UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ANA PAULA ABREU MOURA

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) E ENSINO REGULAR: AVANÇOS, LIMITES E DESAFIOS NA PRÁTICA DOCENTE DO MUNICÍPIO DE BRAGANÇA-PA

BRAGANÇA - PARÁ
SETEMBRO – 2019

ANA PAULA ABREU MOURA

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) E ENSINO REGULAR: AVANÇOS, LIMITES E DESAFIOS NA PRÁTICA DOCENTE DO MUNICÍPIO DE BRAGANÇA-PA

BRAGANÇA - PARÁ
SETEMBRO – 2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ANA PAULA MOURA

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) E ENSINO REGULAR: AVANÇOS, LIMITES E DESAFIOS NA PRÁTICA DOCENTE DO MUNICÍPIO DE BRAGANÇA-PA

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Pedagogia, à Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança, Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção de grau de Licenciada em Pedagogia.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. **Francisco Pereira de Oliveira** – Orientador
Universidade Federal do Pará – UFPA
Campus Universitário de Bragança
Faculdade de Educação

Profa. Me. **Nádia Sueli Araújo da Rocha –** Membro Titular Conceito: _____
Universidade Federal do Pará - UFPA
Campus Universitário de Bragança

Profa. Me. **Marcilenia de Jesus Silva Ribeiro –** Membro Titular Conceito: _____
Universidade Federal do Pará - UFPA
Campus Universitário de Bragança
Faculdade de Educação

BRAGANÇA - PARÁ
SETEMBRO – 2019

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) E ENSINO REGULAR: AVANÇOS, LIMITES E DESAFIOS NA PRÁTICA DOCENTE DO MUNICÍPIO DE BRAGANÇA-PA[1]

ANA PAULA ABREU MOURA[2]

FRANCISCO PEREIRA DE OLIVEIRA[3]

RESUMO

O presente estudo partiu da seguinte pergunta: quais os avanços, limites e desafios na prática docente no AEE e no ensino regular do município de Bragança-PA? Nesse sentido, os objetivos que demandaram o *corpus* da presente pesquisa foram: estudar sobre os avanços, limites e desafios na prática docente do AEE e do ensino regular do município de Bragança-PA, assim como identificar as principais práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar, concernentes aos alunos com deficiência e sua inclusão no processo de ensino e de aprendizagem, e, analisar o processo de Atendimento Educacional Especializado na escola pública de Bragança. Metodologicamente, o estudo imprimiu a abordagem qualitativa, com resguardo ao instrumento questionário com perguntas semiestruturadas. Ademais, a análise ocorreu por meio da interpretação da análise de conteúdo, assim como pela análise documental. Os principais resultados apontam que há uma prática docente voltada ao atendimento do estudante com deficiência, embora haja limitações devido à ausência do apoio familiar, da formação limitada à educação especial, assim como a ausência de espaço físico e materiais adaptados para cada deficiência. Conclusivamente, constata-se que o Atendimento Educacional Especializado ocorre nas escolas públicas de Bragança com limitações que fogem à prática docente, em que as limitações estão para outras questões.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. AEE. Ensino Regular. Prática Docente.

ABSTRACT

The present study started from the following question: what are the advances, limits and challenges in teaching practice in the ESA and in the regular teaching of municipality of Bragança-PA? In this sense, the objective is to study the advances, limits and challenges in the teaching practice of ESA and regular education in the municipality of Bragança-PA, as well as to identify the main pedagogical practices developed in the school environment, concerning students with disabilities and their inclusion in the school. teaching and learning process, and analyzing the process of Specialized Educational Attendance at the Bragança public school, were the ones that demanded the corpus of the present study. Methodologically, the study printed the qualitative approach, with the questionnaire instrument guarded with semi-structured questions. In addition, the analysis took place through the interpretation of content analysis, as well as documentary analysis. The main results indicate that there is a teaching practice focused on the care of students with disabilities, although there are limitations due to the absence of family support, limited training to special education, as well as the absence of

[1] Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, à Faculdade de Educação do Campus de Bragança/UFPA, em formato de artigo e estruturado a partir das normas da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (Anexo I) em virtude de submissão após banca avaliadora.

[2] Aluna do Curso de Pedagogia, Concluinte em Julho de 2019, Faculdade de Educação, Campus de Bragança, Universidade Federal do Pará. *E-mail*: phaulamoura@gmail.com

[3] Professor Orientador. Doutor em Biologia Ambiental. Professor Adjunto da Universidade Federal do Pará, com pesquisa em áreas costeiras e socioambientais. Participa do grupo de pesquisa do Laboratório de Ecologia de Manguezal (LAMA), Campus de Bragança. *E-mail*: foliveiranono@yahoo.com.br

physical space and materials adapted to each disability. Conclusively, he says that the Specialized Educational Care occurs in public schools in Bragança with limitations that are beyond the teaching practice, where the limitations are for other issues.

1 INTRODUÇÃO

A educação especial se constitui como uma proposta pedagógica que assegura recursos e serviços para estudantes deficientes, com o objetivo de apoiar, complementar, suplementar e/ou substituir os serviços educacionais comuns, no sentido de contribuições fundamentais ao processo de ensino e de aprendizagem, assim como na vida das pessoas em situação de deficiência, o que, certamente, desperta nos profissionais da educação, a necessidade de conhecimentos específicos desses estudantes e, consequentemente, requer do sistema educacional, em especial, da unidade escolar; um planejamento mais adequado a essas pessoas.

Logo, diz-se que a missão de educar uma criança, seja qual for seu grau de normalidade ou especificidade, deve ser um trabalho em equipe, revelando-se uma tarefa de compromisso e responsabilidade para todos aqueles que buscaram a profissão no âmbito da educação. Isso significa que a cada etapa do estudante no processo educativo, certamente, perpassa pelas fases, em que ao vê-lo crescer, desenvolver e perceber seus avanços em cada estágio, com a superação de suas limitações a serem trabalhadas com mais afinco, num processo contínuo, construído a partir da interação ativa do sujeito com o meio físico e social, reafirma o compromisso profissional. Além disso, os estágios de aprendizagens para os alunos com deficiência, também, são gradativos e devem ser vistos com eficácia e entendidos de acordo com cada especificidade.

Neste sentido, a presente pesquisa fez um estudo sobre o “Atendimento Educacional Especializado e o ensino regular: avanços, limites e desafios na prática docente do município de Bragança-PA”, tendo como *lócus* 5 (cinco) escolas da rede municipal: Profa. Maria José dos Santos Martins, Dr. Simpliciano Fernandes Medeiros Júnior, Profa. Júlia Quadros Peinado, Theodomira Raimunda da Silva Lima e Jorge Daniel de Sousa Ramos.

A relevância em estudar a temática, deve-se pela compreensão de que a escola pública ainda enfrenta inúmeras divergências quando se trata de receber e atender o aluno com deficiência, tanto no seu contexto pedagógico regular, quanto no Atendimento Educacional Especializado (AEE). O presente estudo partiu da inquietação surgida no período de estágio supervisionado, ocorrido em uma das escolas pesquisadas, quando algumas professoras

compartilharam as dificuldades enfrentadas frente aos desafios de lecionar para o aluno com deficiência; assim, nosso trabalho será norteado pela seguinte pergunta: quais os avanços, limites e desafios na prática docente no AEE e no ensino regular do município de Bragança-PA?

Desse modo, a pesquisa torna-se importante por estar voltada para a questão sócio educacional, pelos resultados que poderão servir como base para a escola rever seus métodos em relação ao ensino no que concerne à educação especial. Nesse sentido, tem-se como objetivos: estudar sobre os avanços, limites e desafios na prática docente do AEE e do ensino regular do município de Bragança-PA, assim como identificar as principais práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar, concernentes aos alunos com deficiência e sua inclusão no processo de ensino e de aprendizagem, e, analisar o processo de atendimento educacional especializado na escola pública de Bragança.

2 PRINCIPAIS REFERENCIAIS TEÓRICOS

2.1 Inclusividade e leis que permeiam a Educação Especial

A inclusão possibilita aos que são discriminados, seja pela deficiência, classe social, cor, orientação sexual e/ou outros, tenham por direito seu espaço ocupado na sociedade. Assim, sendo a educação um elemento transformador precisa provocar a participação e a interação entre escola, educadores, educando e comunidade em geral, em prol da construção de uma proposta coletiva de conhecimento e vivências, no contexto de realidades e saberes (MANTOAN, 2006).

Nesse viés, salienta-se que nos dias atuais há duas vertentes inclusivistas, a integração e a inclusão, as quais constituem movimentos em defesa dos interesses das pessoas que apresentam alguma deficiência, porém não são sinônimas, uma vez que a primeira vertente é mais restritiva, em que responsabiliza unicamente a pessoa com deficiência por sua inserção ou não, na sociedade e na escola; enquanto que a segunda, divide essa responsabilidade com toda a comunidade (SASSAKI, 1997).

Desse modo, tanto o processo de integração, quanto o de inclusão são de fundamental relevância, visto que o primeiro conceito serve para pessoas preparadas para viver em sociedade, de modo a superar os obstáculos, pois nem todos os deficientes precisam que a sociedade se modifique ou se adapte para recebê-los, o que seria o chamado processo de integração. Por outro lado, as pessoas necessitam das mudanças sociais, sejam elas físicas ou não, para poderem conviver no meio social e, tais mudanças, apesar de ainda ser de forma muito gradativa, já acontecem, configurando o processo de inclusão (SASSAKI, 1997).

No entanto, apesar dos passos, com a organização de documentos que amparam os direitos dos deficientes, ainda é perceptível os ambientes inacessíveis em qualquer lugar público. A escola deveria ser o lugar para dar o primeiro passo a essas pessoas em situação de deficiência, pois ela é a base de relacionamentos interpessoais e o que podemos observar na grande maioria é que o ambiente escolar não está apto para receber estudantes em situação de deficiência, pois ainda se tem dificuldades em atendê-los como realmente se deve (SASSAKI, 1997).

Contudo, a educação especial passou por várias mudanças e, entre tais modificações, há, atualmente, leis e políticas públicas que amparam estudantes deficientes, entres tais documentos destaca-se a Declaração de Salamanca de 1994, em Salamanca, na Espanha, a partir da Conferencia Municipal sobre Necessidades Educativas Especiais, concretizada pela UNESCO, em que seu objetivo fundamental esteve pautado na preocupação sobre o processo educacional de pessoas que apresentam deficiências. A partir dessa declaração, almejou-se uma escola inclusivista que buscasse distinguir e contestar as necessidades dos discentes deficientes (Declaração de Princípios de Salamanca, 1994).

Outro aspecto voltado para a valorização da educação especial está exposto a partir da Convenção de Guatemala, concretizada em 1999, que objetivou questionar sobre o processo de discriminação às pessoas com deficiência e sua extinção. Argumentava-se na referida Convenção que o tratamento de pessoas com algum tipo de deficiência, em muitos aspectos, deve ser igual aos demais membros da sociedade, pois tratar as pessoas de forma diferenciada repercute no entendimento de exclusão pelos direitos dados aos demais. Torna-se fundamental esclarecer que desta Convenção, realizada em Guatemala, vários países sul-americanos participaram, inclusive, o Brasil.

Sendo assim, no Brasil, tendo em vista que o Congresso Nacional aprovou o texto da Convenção de Guatemala, no Decreto Nº 3.956, de 8 de Outubro de 2001, que Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas em situação de deficiência, a partir da referida Convenção, tal decreto deixa explícita a iniciativa da probabilidade de tratamento igualitário entre todos. Então, o objetivo de tal Convenção foi tomar medidas de caráter legislativo, social e educacional que fossem contra a discriminação de pessoas de quaisquer tipos de deficiência.

Aliado a isso, a constituição Federal do Brasil de 1988 também vem respaldar em seus Artigos 5 e 6, o direito a todos sobre igualdades de condições sociais, econômicas, políticas, educacionais, pluralismo de ideias, entre outros direitos de gozo de todos os cidadãos brasileiros, independente de raça, etnia, diferenças sociais, religiosas e/ou outras. Então,

quando a Constituição trata nesses Artigos de tais condições, sem exceção, deixa claro que para as pessoas com deficiência também não deve ser diferente perante a Lei (BRASIL, 1988).

Com igual finalidade e maior abrangência, o Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecido pela Lei nº 10.172, de 09 de Janeiro de 2001, passa a contemplar a educação especial em todos seus aspectos, ou seja, desde o direito de todos os alunos com deficiência em frequentar classes regulares, até os objetivos e metas dessa modalidade de ensino. Pode-se perceber, a partir de tal Plano, que o direito à educação para pessoas em situação de deficiência é independente de qual a deficiência se tem, pois todos terão igual direito ao processo educativo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Nº 9.394/96 (LDB), por conseguinte em seu Art. 58 e 59, versa que a Educação Especial deve ser oferecida nas redes regulares de ensino, para alunos com deficiência: transtornos globais, desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, com direito a apoios especializados em prol das condições específicas, quando convier, isto é, quando não for possível a sua integração nas classes em ensino comum. E assim como nas classes regulares, essa deve ser ofertada desde a creche, compreendendo do zero aos seis anos (BRASIL, 1996).

Além dos documentos citados, outros fazem parte do processo de políticas públicas e foram organizados para servir de base para essa modalidade de ensino. O que se percebeu, no transcorrer dos enredos desse tópico, foi que nos dias atuais, a inclusão de pessoas com deficiência ganha espaço e já se faz presente na discussão contemporânea das questões sociais, sobretudo no âmbito escolar e que a política educacional brasileira inclui em suas metas a integração e inclusão de crianças e jovens com deficiência, na escola regular, com apoio de atendimento educacional especializado, quando necessário.

2.2 Avanços, limites e desafios na prática docente regular e no AEE.

De acordo com Zillotto (2007), as deficiências apresentam-se em caráter temporário ou permanente, dependendo do problema de aprendizagem apresentado pela pessoa. Algumas características de deficiências de mais visibilidade são as de superdotação, surdez, visual, física e mental, consideradas condutas típicas e dificuldades de aprendizagens.

Desse modo, as alternativas de ensino e de aprendizagem, dependendo do grau, são enriquecimento curricular e sua aceleração que necessita estar de acordo com as características dos alunos. Por isso, as alternativas de aprendizagens para pessoas surdas,

assim como para alunos com deficiência visual em escolas comuns requer, por exemplo, o processo educativo tanto na sala regular, quanto no atendimento educacional especializado (BRASIL, 2002).

Já para os deficientes físicos, como pode haver em uma mesma escola algumas características diversificadas, então é papel da escola fazer uma avaliação sobre as necessidades específicas de cada pessoa e, assim, disponibilizar condições eficazes à sua locomoção, conforto e segurança. Nessa perspectiva, entra o Atendimento Educacional Especializado, pois ele deverá selecionar, de acordo com a carência, recursos e métodos adequados para cada tipo de deficiência encontrada na escola.

No que tange os deficientes mentais, a escola tem o desafio de ensinar e, ao mesmo tempo, levar o discente a construir seu conhecimento de acordo com a evolução de suas aprendizagens, isto é, os deficientes mentais apresentam um jeito próprio de aprender que, geralmente, não está de acordo com as determinações comuns da escola sendo, portanto, papel do educador e da escola mediar esse processo, assim como faz com os alunos de classe comum.

Para Bergamo (2010), se a escola pretende ser inclusiva, deve proporcionar formação continuada a todos os profissionais que fazem parte dessa comunidade educacional. Para que haja essa inclusão, a instituição necessita de propósitos de desenvolvimento, para que o aluno seja incluído. Sendo assim, torna-se necessário que se aponte suporte para a pessoa com deficiência e, para isso, torna-se primordial que todos que fazem parte dessa instituição devam estar informados sobre como atuar mediante as necessidades de cada educando.

Posto isso, somente a matrícula e permanência dos discentes em situação de deficiência na escola, torna-se uma ação sem objetivos, o que pode concentrar a resistência que alguns educadores poderão apresentar ao não quererem colaborar para que os sistemas de ensino e suas escolas se constituam, também, em espaços para a educação desses alunos em classes regulares. O acesso à escola é importante, porém, insuficiente para quebrar paradigmas acerca do esquecimento de milhões de pessoas deficientes (PRIETO, 2006).

Nesse sentindo, Fernandes (2011, p. 132) ressalta:

> A oferta de apoios especializados aponta para uma política de inclusão que não significa apenas a permanência física de alunos com deficiências e outras necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, compartilhando apenas a mesma sala de aula, com os demais educandos, mas sim implica rever concepções e paradigmas ligados ao potencial dessas pessoas respeitando suas diferenças (...) isso significa que a educação especial pode ser oferecida na forma de recursos e serviços especializados que possibilitam aprendizagem e participação nas atividades

> propostas que envolvem todos os alunos, respeitando-se suas necessidades diferenciadas.

Ainda, o autor supracitado comenta que, ao inserir o aluno com deficiência na sala de aula, implica não somente em deixar que ele permaneça nesse ambiente, mas que haja suporte ao educando para ele possa desenvolver algumas atividades mediante sua capacidade. É importante, nesse sentido, que o aluno busque desenvolver atividades propostas a todos os outros alunos. Para tanto, a escola precisa de recursos especializados. que favoreçam a participação dos estudantes, mediante sua capacidade física, instrumental e comunicacional.

Assim, é primordial o Atendimento Educacional Especializado disponibilizado aos educandos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação que estudam nas redes regulares de educação. Desse modo, este tópico vem relatar sobre a maneira como esse serviço vem configurado e não substitui o ensino comum, mas prestado o serviço de forma integrante para o público da educação especial (HOFFMANN E CORDEIRO, 2016).

Nesse sentido, a Portaria 13/2007, do Ministério da Educação (MEC) estabeleceu as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) como técnica pedagógica, disponibilizando recursos, com o objetivo de garantir aos estudantes condições de acesso à aprendizagem. A SRM, segundo a Portaria acima, Art. 10, tem por finalidade amparar as escolas públicas na coordenação de oferta ao AEE e colaborar para melhorar o seu processo de inclusão (BRASIL, 2007).

Considerando a oferta desse atendimento, compreende-se que o trabalho voltado para o AEE precisa se voltar para as necessidades específicas dos alunos, para que eles possam interagir nas tarefas escolares, favorecendo o processo de aprendizagem. Portanto, para cumprir essa função torna-se necessária a mediação entre o trabalho do docente do AEE e toda a comunidade escolar (HOFFMANN & CORDEIRO, 2016).

Tal atendimento deve ser oferecido em horários distintos das aulas das escolas comuns, com outros objetivos, metas e procedimentos educacionais de acordo com o tipo de especificidade, ou seja, discentes com deficiência auditiva, o ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), para cegos, o ensino do código Braille, para os deficientes de mobilidade e locomoção o uso de recursos informatizados, entre outros. Quanto aos docentes que atuam no AEE devem ter formação em Pedagogia e uma formação específica para atuar com a deficiência a que se propõe a atender (BATISTA, 2006).

Ademais, o AEE objetiva a garantia de inclusão de alunos com deficiência na escola, sendo indispensável para que esses ultrapassem os obstáculos que enfrentam nas salas de

aulas comuns e possam aprender. Para tanto, esse atendimento é um facilitador para que o discente se adapte às exigências do ensino comum. Portanto, além da graduação comum, a formação especializada deve ser contínua, atrelada aos planejamentos constantes que incluam atividades selecionadas e a avaliação do aproveitamento dos alunos. Esse atendimento, como já exposto, é sustentado legalmente e decorre de uma nova visão de EE e existe para que o discente possa aprender o que é diferente do currículo comum para, assim, ultrapassarem as barreiras impostas pela deficiência (BATISTA, 2006).

Em outras palavras, o AEE não é ensino particular e isolado, podendo esse ser concretizado em grupos, obrigatoriamente, da mesma faixa etária e em diversos níveis de conhecimento, mas sempre cauteloso às peculiaridades específicas que o discente tem de se relacionar com o saber exposto. Ao desenvolver o AEE, a escola (especial e comum) precisa buscar meios para dispor oportunidades para que o aluno deficiente seja motivado a se expressar, de um modo geral, livremente podendo, desse modo, trazer o seu atendimento aparatos sobrevindos da experiência, de acordo com suas necessidades e competências (BATISTA, 2006).

Assim, diferente da escola regular, o intuito do AEE é proporcionar meios e liberdade ao discente com deficiência, para que esse construa a sua aprendizagem, de acordo com as possibilidades intelectuais disponíveis. No entanto, por mais limitado que seja seu aprendizado, para o aluno com deficiência participar da escola comum e aprender conteúdos, favorece o seu aproveitamento no AEE e vice-versa. Por outro lado, o espaço físico precisa coincidir com o objetivo da aprendizagem e deve ser preservado em qualquer escola.

Diante disso, o tempo destinado ao AEE deve ser estipulado de acordo com as peculiaridades de cada aluno, sempre em horário oposto à sala de aula comum e deve atender às diferentes deficiências para as quais foram criadas. Em suma, a mediação dos profissionais da escola e outros é fundamental para um bom desempenho, tanto do professor comum, quanto aluno e do professor do AEE. Mas, esse diálogo acontece somente quando esses profissionais interagem e se respeitam, pois, aluno é um ser indivisível, em que cada uma de suas partes interage com a outra, influenciando e determinando a condição do seu funcionamento e crescimento como pessoa (BATISTA, 2006).

2.3 O Atendimento Educacional sem laudo

É válido ponderar que ainda há segregações que giram em torno de discriminação, preconceitos e, até mesmo, restrição desse público ao meio social. Portanto, ressalva-se que, apesar de inúmeras conquistas legais, as mudanças não se concretizam de imediato, haja vista

que a sociedade, por ter uma herança histórica, religiosa e cultural, entre outros, de pensamento sobre esse assunto, ainda se faz presente em seu anseio às diferenças discriminatórias.

Segundo Soares, et. al (2017) quando se trata de atender casos especiais na escola que envolvem questões de saúde é um grande desafio. Nesse contexto, torna-se crucial que todos os envolvidos, no caso, a escola, a família e os profissionais da saúde, consigam trabalhar de forma articulada. Mas, essa estratégia não é tarefa fácil. Por isso, no intuito de facilitar essa mediação, algumas escolas já produzem relatórios para ajudar no acompanhamento clínico.

Nessa perspectiva, sabe-se que esse é um caminho em constante construção, marcado pelo paradigma da inclusão/exclusão, o qual representa o grande desafio para garantir para além do acesso, a permanência do aluno, que até pouco tempo tinha seu direito de acesso à escola negado, pela exigência de um laudo médico. Em vista a isso, em 2014, o Ministério da Educação (MEC) emitiu uma nota técnica, na qual reconhece que a exigência de um parecer médico, seria uma afronta ao direito universal de acesso à educação e aponta como alternativa um frutífero diálogo entre educadores e clínicos que acompanham o aluno, para que esse médico, ainda que não seja especializado em área específica da deficiência apresentada, possa emitir nota clínica que oriente quanto às singularidades desse sujeito, a fim de nortear os educadores na construção de estratégias de aprendizagem adequadas, possibilitando a quebra de barreiras e favoreçam o aprendizado e a convivência social desse aluno.

Dessa forma, a partir da aprovação da Nota Técnica 04/2014 do MEC/SECADI/DPEE, a exigência de um laudo médico para incluir uma criança com dificuldades na escola regular, deixa de ser indispensável, uma vez que tal exigência restringia o direito universal de acesso à escola, um passo significativo na luta pela inclusão, permitindo que a escola desenvolva o acompanhamento pedagógico de acordo com as informações médicas necessárias, valorizando o processo de aprendizagem como um todo, com a parceria entre saúde e educação (MEC, 2014).

No cerne dessas discussões, nota-se que os alunos sem laudos não devem ser restringidos a ter acesso à educação escolar, pois a Resolução nº 4 do MEC sobre AEE, respalda os alunos com deficiência e sem comprovação diagnóstica de laudos médicos, em que não precisam apresentar comprovação médica no ato da matrícula. Por outro lado, ainda há escolas que exigem tal documento, com o intuito de buscar meios específicos para melhor rever adaptações metodológicas. Essa exigência, também, ou ainda, é permitida pela lei, já que alguns equipamentos estão condicionados à apresentação do documento (SOARES, *et. al*, 2017).

Em outras palavras, embora a nota mencionada represente um avanço no processo de inclusão escolar dos alunos com deficiência, por assegurar o acesso à escola, material didático e demais recursos diversificados, ainda existem limitações a serem vencidas, uma vez que a referida nota ampara o AEE, considerando que é um atendimento pedagógico e não clínico, no entanto, há a necessidade de atendimento clínico especializado, nos casos de deficiência severa, permanece a falta dessa assistência terapêutica necessária, tornando-se indispensáveis para a efetivação da aprendizagem do aluno.

As pessoas com deficiência que queiram estudar, ainda que não tenham um laudo médico, devem ter condições de permanência na escola e as ações pedagógicas docentes devem acomodá-las dentro de uma perspectiva inclusiva, centrada no combate a atitudes discriminatórias, em um ambiente escolar acolhedor e de forma a proporcionar uma educação efetiva, pois dentro do processo educacional, por direito, a escola deve aceitar o aluno em turmas regulares, mediante a um laudo ou não, visto que para esse aluno ser diagnosticado, não precisa exatamente de um laudo médico, já que o aluno em si, não é obrigado a apresentar um diagnóstico (SOARES, *et. al*, 2017).

Em caso de hipótese de deficiência ou Transtorno do Espectro Autista (TEA), a escola deve assegurar o AEE, através de um relatório elaborado pelo professor que atua nessa área, comprovando que a escola reconhece a matrícula desses alunos e em parceria com os demais professores do ensino regular, coordenação pedagógica, centros de AEE, com a participação da família e de outros profissionais envolvidos (saúde e assistência social, entre outros), deverão elaborar e executar o Plano de AEE, proporcionando que os profissionais da educação, passem a ter uma visão ampla sobre as especificidades desse aluno e trabalhem com elas, os fatores cognitivos relacionados a nova proposta de inclusão apresentada pelos currículos escolares.

Cabe salientar que para muitos educadores, um laudo médico não resolve os problemas de aprendizagem. Por outro lado, o professor não deve esperar por um documento definindo a especificidade do aluno, para pensar e desenvolver estratégias, haja vista que um laudo clínico contém um conjunto informações que indica o tipo de tratamento a fazer e, não como ensinar. Isto é, o laudo contribui para melhor entender o estudante, mas não é um currículo.

Com isso, a regra para elaborar uma metodologia eficaz ao desempenho do aluno, independente de laudo ou não, é observar a individualidade e com base nessa observação criar as estratégias de ensino para a aprendizagem. É importante destacar que esse processo deve ser estabelecido em uma interrogativa com a família, acerca do contexto geral da criança, em

busca de compreender seu comportamento. Para tal diálogo, torna-se necessária a participação da gestão escolar, dos professores envolvidos e de um profissional da saúde, em um diálogo com muita cautela.

Com base nas observações individuais e no diálogo com a família, o segundo passo é desenvolver atividades variadas de acordo com o ritmo de aprendizagem. Como já citado em tópicos anteriores, o aluno com dificuldades ou alguma especificidade, precisa de aparatos visuais, sonoros, músicas, entre outros. Além das estratégias citadas, para melhor entender a criança com deficiência, a temática deve estar presente em reuniões da escola, onde o professor do AEE, que é quem mais entende do caso no momento, faz um relatório descritivo, com falas e situações do aluno em sala. E, assim, a leitura desses relatórios contribui na compreensão da deficiência e prepara os professores que receberão a criança (SOARES, *et. al*, 2017).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Área de Estudo

O presente estudo ocorreu na cidade de Bragança, estado do Pará (Figura 1), especificamente em cinco escolas municipais. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Bragança está situada na região norte do país, aproximadamente 260 km de distância da capital, Belém.

Figura 1. Mapa do Pará, com destaque de localização do Município de Bragança-PA (**Fonte**: Portal da Transparência, 2019)

Banhada pelo rio Caeté, a cidade é conhecida como “Pérola do Caeté” e sua economia gira em torno da produção de farinha de mandioca e da pesca, tornando-se conhecida no cenário nacional, por possuir uma farinha de mandioca com qualidade incomparável.

De acordo com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), no ano de 2018, a rede possuía 134 (cento de trinta e quatro) escolas, sendo que 111 (cento e onze) estão situadas na área rural e 23 (vinte e três) encontram-se na área urbana, destas, 5 (cinco) foram selecionadas para a coleta de dados, a saber: Profa. Maria José dos Santos Martins, Dr. Simpliciano Fernandes Medeiros Júnior, Profa. Júlia Quadros Peinado, Theodomira Raimunda da Silva Lima e Jorge Daniel de Sousa Ramos. Esta seleção deu-se pela relevância destas instituições no contexto da educação inclusiva no município, pois são escolas de médio porte, que ofertam o Atendimento Educacional Especializado não apenas aos alunos da própria escola, sendo referencia as demais escolas que não possuem este recurso, representando assim, uma amostra significativa dos avanços, limites e desafios da prática docente, no contexto estudado.

A Escola Municipal de Ensino de Fundamental Profa. Maria José dos Santos Martins, conhecida popularmente por “Maricotinha”, foi criada em 08 de julho de 1999 e está situada na rua D. Pedro II, número 348, no Bairro do Cereja. A mesma possui 661 (seiscentos e sessenta e um) alunos, destes, 16 (dezesseis) alunos estão no processo de inclusão. A Instituição oferta os níveis de Ensino Fundamental Anos Iniciais e Educação de Jovens e Adultos, assim como possui Escolas Anexas, com a oferta de classes multisseriadas em escolas campesinas.

Além disso, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Simpliciano Fernandes Medeiros Júnior está situada à Trav. Domingos Sousa, Bairro Aldeia, onde oferta a Educação Infantil e o Ensino Fundamental Anos Iniciais, nos períodos matutino e vespertino e a Educação de Jovens e Adultos no período noturno, totalizando 671 (seiscentos e setenta e um) alunos, dos quais 16 (dezesseis) alunos informaram alguma deficiência.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Júlia Quadros Peinado está localizada na Rodovia Governador Mendonça Furtado S/N, Bairro da Celpa. Este educandário oferta ensino nos níveis Fundamental Anos iniciais, Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos-EJA, registrando 578 (quinhentos e setenta e oito) alunos matriculados, sendo que 15 (quinze) são alunos com deficiência.

Já a Escola Municipal de Ensino Fundamental Profa. Theodomira Raimunda da Silva Lima está situada na Avenida Alacid Nunes, SN, no Bairro do Riozinho. A referida escola oferta atendimento de Educação Infantil, Anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação de

Jovens e Adultos-EJA, nos turnos manhã, tarde e noite, registrando 603 (seiscentos e três) alunos matriculados, dos quais 22 (vinte e dois) alunos apresentam alguma deficiência.

Por fim, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Jorge Daniel de Souza Ramos, localizada à travessa Santos Dumont, próximo ao Casarão, no Bairro do Perpétuo Socorro, município de Bragança-PA, atende a comunidade bragantina há 34 anos, desde o dia 12 de agosto de 1985. O educandário possui 481 (quatrocentos e oitenta e um) alunos matriculados do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, nos turnos matutino e vespertino, registrando 22 (vinte e dois) alunos com deficiência.

3.2 Coleta de Dados

A coleta ocorreu no período de janeiro a junho de 2019. A abordagem de pesquisa foi a qualitativa, em que Minayo (2009, p. 21) a define, ressaltando que "trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes". Logo, o trabalho foi desenvolvido com total respeito às falas e opiniões de cada entrevistado, obedecendo de modo igual pela transparência e sinceridade da pesquisa.

Nesse viés, os dados foram coletados por meio de questionários, com perguntas semiestruturadas, sendo aplicados para os professores de sala regular e de sala de AEE, em um total de 9, assim como para coordenadores pedagógicos (n=5) e gestores (n=5) das escolas anteriormente descritas. De acordo com Marconi & Lakatos (2013, p. 86), o "questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito ou sem a presença do entrevistador".

Para melhor compreensão dos dados e com o intuito de sintetizar a pesquisa, os sujeitos entrevistados foram alocados em quatro categorias, representados pelas siglas correspondentes as iniciais de sua função, ou seja, para Gestores, utilizou-se a letra G; Coordenadores, a letra C; Professor do AEE, a sigla P.AEE e para os Professores do Ensino Regular, utilizou-se a nomenclatura PR, associadas ao número correspondente a escola na qual desenvolvem suas atividades, enumeradas de 1 a 5 (correspondente a quantidade de escolas pesquisadas), somando um total de 19 atores pesquisados. Deste modo, G1, por exemplo, representará o Gestor da Escola 1 (E1) e, assim sucessivamente. Cabe salientar, que o PR4 não respondeu a algumas perguntas e que o P.AEE2 não foi encontrado no local e no momento da pesquisa.

Assim, o tratamento dos dados foi feito por meio da análise de conteúdo, sendo esta a forma mais viável para interpretação do conhecimento pesquisado, o que segundo Chizzotti (1998, p. 115) é por meio da "análise de conteúdo que se constrói um conjunto de procedimentos e técnicas de extrair o sentido de um texto por meio de unidades elementares".

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Perfil dos Entrevistados

Detectou-se que a idade dos coordenadores pedagógicos das escolas pesquisadas varia entre 35 a 58 anos, perfazendo uma média de 46 anos. O tempo de efetivo exercício na educação básica varia de 11 a 28 anos, obtendo a média de 18 anos. Além disso, todos possuem graduação em Pedagogia e pós-graduação, *latu senso*, em diversas áreas do conhecimento.

No que concerne aos gestores, a faixa etária varia entre 37 e 60 anos, com exercício na função docente, entre 11 a 37 anos. Todos têm formação em Pedagogia, sendo que, dos cinco entrevistados, apenas 3 cursaram pós-graduação, *latu senso*, em gestão e atuam com carga horária de até 40 horas semanais.

Já, na categoria professores do Atendimento Educacional Especializado, detectou-se que todos são licenciados em Pedagogia e possuem pós-graduação, *latu sensu*, na área de educação inclusiva. Essa categoria de entrevistados apresenta faixa etária entre 46 e 50 anos, com experiência de 12 a 31 anos de exercício docente e uma média de 5 anos de atuação na educação especial.

Os docentes de sala de aula regular apresentam-se com idade entre 44 e 56 anos e formação inicial predominante em Pedagogia, com apenas um licenciado em História e, ainda, dois sujeitos afirmaram ter pós-graduação, *latu senso*, em gestão de trabalhos Pedagógicos e Ensino e Aprendizagem de Língua Portuguesa, respectivamente. Além do mais, possuem bastante tempo de experiência na área de educação especial, entre 19 e 30 anos. Vale ressaltar que todos os sujeitos desta categoria foram apontados pela direção de suas respectivas escolas, sob a condição de estarem experienciando o desafio de lecionar, no período da pesquisa, para alunos com deficiência diagnosticados e não diagnosticados.

4.2 Vozes dos entrevistados

Contextualizando a temática abordada, o questionário buscou identificar que entendimento os sujeitos entrevistados dispunham, sobre o assunto, a partir da pergunta: "O

que se entende por deficiência”? Assim, os resultados obtidos nos revelam que todos os sujeitos envolvidos nesta análise têm conhecimentos eficazes sobre a temática abordada. Conforme demonstram a fala de alguns dos entrevistados, em citações destacadas a baixo:

> ***G1:*** *Ausência de algumas funções psíquicas, fisiológicas ou anatômica.*
>
> ***C1:*** *Insuficiência de uma função seja ela física, psíquica ou intelectual.*
>
> ***P.AEE 1:*** *É um termo usado para definir a ausência ou disfunção de uma estrutura psíquica, fisiológica ou anatômica.*
>
> ***PR1:*** *É a limitação intelectual, sensorial e física que tem uma pessoa.*

De modo geral, percebe-se que os sujeitos pesquisados compreendem o conceito de deficiência, relacionando a deficiência com a ausência ou disfunção, seja ela física ou psíquica, ou ainda, quaisquer tipos de limitação das funções sensoriais e/ou intelectuais, consequentes de quaisquer anormalidades apresentadas no ser humano. Assim, entende-se que a deficiência, propriamente dita, exemplifica-se, segundo Zillotto (2007) com a superdotação, a surdez, a deficiência visual, física e mental, condutas típicas e dificuldades de aprendizagens, entre outros. E a partir deste entendimento, de reconhecer o outro e pensar no privilégio de conviver e compartilhar com as pessoas diferentes de nós, pode-se falar de inclusão e de práticas inclusivas mais eficazes.

Considerando as experiências apresentadas pelos entrevistados, acerca do atendimento a este público, perguntou-se: q*ual a prática pedagógica que se tem feito para incluir a pessoa com deficiência na escola?* Neste sentido, destaca-se o relato da Coordenadora 2 (C2), a qual afirmou que “*A escola não trabalha com práticas diferenciadas. Todas as atividades são pensadas para atender a diversidade*”. Isso deve ter sido afirmado, uma vez que a escola para todos traz em seu bojo o entendimento de uma escola inclusiva, uma escola que respeita as diferenças individuais, que encontra respostas educativas as suas necessidades especiais, sem deixar de atender aos demais.

Contudo, os atores das demais escolas atentam para a necessidade de “*Práticas adequadas a cada realidade do aluno cada aluno, cada aluno requer uma prática...*” e neste sentido, a importância do “*Atendimento educacional especializado na sala de recursos multifuncionais e currículo adaptado*”, exemplificando-se nas mais variadas práticas pedagógicas já realizadas, que vão desde o acolhimento do aluno às adaptações curriculares, de material didático e de espaço físico e palestras para os envolvidos, como nos mostram as falas abaixo:

> ***C1:*** *A prática pedagógica envolve desde o acolhimento até a adaptação de material pedagógico, e a constante busca em envolver o aluno com deficiência em todas as atividades envolvidas na escola.*
>
> ***G1:*** *Adaptação do espaço físico (...).*
>
> ***P. AEE1:*** *Palestras, articulações com as pessoas envolvidas no processo educacional para quebra de barreiras limitantes.*

Percebe-se, nesse sentido, que incluir o aluno com deficiência não é tarefa fácil. Os sujeitos envolvidos nas análises da E4 entendem que "*é preciso que se olhe para as competências dos alunos e não para suas limitações*", portanto, é imprescindível a "formação inicial e continuada do professor e atividades com recursos selecionados".

> ***G5:*** *Adaptar os conteúdos para os alunos conseguirem realizar e também o convívio social com outras crianças.*
>
> ***C5:*** *Cuidadoras, acompanhamento nas atividades, inclusão deste aluno em todas atividades da escola (Eventos, E. física, bal. Informática e outros.).*
>
> ***P. AEE5:*** *Receber o aluno com def. na sala de aula não significa inclusão, há necessidade do preparo do docente p/ conhecer cada criança e história de vida de cada um.*
>
> ***PR5:*** *Respeito as limitações, jogos pedagógicos, atividades diferenciadas, várias formas de inclusão nas relações afetivo-social de classe sempre buscando superação e desenvolvimento intelectual de aprendizagem e coordenação motora fina.*

Nesta perspectiva, a família é o ponto de partida para conhecer a criança e dar subsídio para a elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) de cada criança. Assim, as metodologias da sala de AEE são pensadas em consonância com os conteúdos de sala de aula comum, observados no caderno do aluno, no intuito de que suas técnicas estejam de acordo com a realidade da sala de aula regular. Logo, entende-se que a sala do AEE não é reforço escolar e sim uma parceria nas capacidades que se busca desenvolver (BATISTA, 2006).

> ***P.AEE 3:*** *Ao meu ver, ainda não existe uma prática padrão definida para se trabalhar com as pessoas portadoras de qualquer deficiência, existem várias práticas, dependendo da necessidade da Pessoa com deficiência é que se adapta a prática. Pois cada aluno, tem o PDI (Plano de Desenvolvimento Individual), que define o que vai ser trabalho e adaptado com os alunos.*
>
> ***PR3:*** *A prática pedagógica é sempre voltada para recursos estratégicos, que favorecem a participação e o aprendizado desses alunos. E para que isso aconteça de forma favorável, foi necessários pesquisas na internet, conversa com a família, busca de leituras.*

Embora se diversifiquem, os pontos apresentados a cada escola se encontram e/ou se completam, isto porque, “qualquer aprendizagem nas escolas acontece num meio organizativo. [...] Cada escola é uma realidade organizativa singular, que molda o desenvolvimento do currículo” (SACRISTÁN & PÉREZ GOMES, 2000, p. 249), assim, as escolas se organizam para serem inclusivas e atenderem a todos, com o trabalho pedagógico desenvolvido nas mesmas.

Sobre a organização escolar, para melhor atender os alunos com deficiência, a pesquisa nos revelou que, embora a Nota Técnica 04/2014 do MEC/SECADI/DPEE venha garantir o acesso destes sujeitos à escola, independentes do laudo médico, os agentes promovedores da permanência ou não destes alunos afirmam, por unanimidade, que tal documento tem fundamental importância para a organização de sua prática docente, pois os auxiliarão na elaboração de metodologias e na procura de recursos didáticos adequados, facilitando, assim, o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Diante de tal desafio e considerando a experiência dos entrevistados, evidenciada na prática diária, representada na média de 8 (oito) alunos com deficiência não laudados, presentes em cada escola entrevistada, procuramos entender: *como a escola trabalha com esses alunos, sem saber das especificidades de suas necessidades especiais?* Os atores afirmaram que o ponto de partida são as observações ao próprio aluno, a ser complementado pelo acompanhamento familiar, para que possam entender às individualidades de cada aluno, e só então, em parceria com o profissional de AEE, pensarem na elaboração de atividades, respeitando o nível de desenvolvimento de cada um e, se necessário, adaptação de recursos, de acordo com as especificidades observadas, independentemente do aluno ter ou não o diagnóstico clínico.

> ***C1:*** *Buscando respeitar e valorizar as diferenças individuais, afinal, nenhum aluno é igual ao outro; Todos os alunos precisam ser tratados iguais, mas precisam de metodologias e práticas pedagógicas diferentes.*
>
> ***P.AEE 1:*** *A prof. do ensino regular apresenta o caso através de um documento parecer pedagógico a prof. AEE, que fará um estudo de caso com a família, criança/aluno e prof. do mesmo.*
>
> ***P. AEE3:****A escola trabalha com projetos e adaptações das atividades, de acordo com a necessidade do educando.*
>
> ***C3:****Vamos pelas orientações dos profissionais habilitados e capacitados da rede municipal de ensino e Secretaria de Saúde, que nos dão suporte para as nossas necessidades. Inicialmente com a profissional da sala multifuncional e também com o Moendy Akã junto com a APAE.*

> ***C5:****Trabalha atividades diferenciadas, mas seguindo o mesmo conteúdo. Recebem atendimento da prof.ª. AEE, dentre outros (jogos, etc...).*

Assim sendo, entendeu-se que a escola procura atender aos discentes com deficiências da melhor forma possível. Cabe ressaltar que o enriquecimento curricular focado nas especificidades é eficaz. Dessa forma, a mobilização de cada membro institucional é crucial na execução de seus papéis, pois, como já citado, a inserção do aluno deficiente à escola é crucial, mas não o suficiente, pois é fundamental, por conseguinte, que se busque meios para quebrar os modelos vigentes no que se refere ao sistema, mascaradamente, excludente de pessoas deficientes no contexto escolar (PRIETO, 2006).

As narrativas apresentadas nos revelam o desafio diário de todos os envolvidos na missão de educar e garantir a permanência qualitativa destes sujeitos nos espaços educativos, ao mesmo tempo em que evidencia que os pareceres clínicos "*contribuem, pois nos direcionam na busca de metodologias e recursos adequados para a necessidade do aluno*" - ***PR1***, e ainda *"(...) tendo o parecer podemos fazer leituras na área para conhecermos melhor a deficiência do nosso aluno*"- ***PR3.*** Maximizando as possibilidades de sucesso nas práticas desenvolvidas, neste sentido, perguntou-se: *que possibilidades a escola entende como viáveis para o encaminhamento destes alunos para um diagnóstico clínico?* Logo, o público questionado reafirmou que, primeiramente, faz-se um diagnóstico, a partir de observações ao aluno em sala, comunica-se a família acerca da possível deficiência e, então, elabora-se um parecer padronizado, coordenado pelo Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE), em parceria com as salas de recursos multifuncionais das escolas, que fazem a identificação da necessidade do diagnóstico e prepara o encaminhamento para o CAEE que, por sua vez, agenda as consultas para os especialistas que irão fazer o diagnóstico e identificar o CID.

> ***P.AEE 3:****Na escola, em primeiro lugar é feito a Anamnese*[4] *junto a família/aluno, depois é feito a observação e avaliação com esse aluno, por várias vezes, em seguida faz-se o relatório ou parecer, que será encaminhado ao Centro de Atendimento Especializado "Moendy Akã", a partir daí a família é encaminhada a fazer o diagnóstico clínico.*
>
> ***PR5:****Eu encaminho o caso p/ a coordenação, converso c/ a família orientando p/ procurar ajuda.*

[4] A sondagem que se faz com a família chama-se ANAMNESE. É um tipo de investigação que sonda desde da gestação da criança. É uma busca minuciosa, daí se descobre coisas refletem na criança (CAMPUS DE ESTUDO, 2019).

> ***C1:*** *A escola (...). Tenta conscientizar a família, pois sem a família é difícil!*
>
> ***C2:*** *O encaminhamento para os centros de referência do município.*

Nota-se a importância de que cada corpo profissional da escola e principalmente a família precisam executar o que lhes forem viáveis para que, assim, possam colaborar com especialistas, na busca de um melhor acompanhamento ao educando com deficiência. O professor, tanto da sala de aula regular quanto do AEE, nesse contexto, pode ser o principal ator no processo de viabilização ao encaminhamento destes alunos para um diagnóstico clínico (KRONBERG, s/data cit. CORREIA, 2003), contudo, *"(...) precisamos desburocratizar um pouco o sistema e dar encaminhamentos via secretaria de saúde."*, afirma a C3.

Abordados os principais pontos, dentro do contexto dos avanços, limites e desafios da prática docente, finalizamos o questionário com a seguinte pergunta: *qual o maior desafio para garantir além do acesso a permanência deste aluno na escola?* Além da discriminação, os maiores desafios enfrentados pelos sujeitos são a dificuldade em fazer uma parceria com a família, investimentos para adquirir recursos e acessibilidades eficazes a cada especificidade, formação inicial e continuada e a carência de profissionais qualificados, para o suporte clínico.

> ***PROF. DE SALA 4:****Combater atitudes discriminatória, e a educação é direito de todos.*
>
> ***G5:****Fazer com que a família se inclua nesse processo. Pois alguns pais não aceitam o problema.*
>
> ***C5:****Para nós o maior desafio é a não aceitação e a negligência dos pais (falta de apoio familiar);*
>
> ***P.AEE 1:*** *O maior desafio da escola é a família da pessoa com deficiência em trazê-lo para a escola. A pessoa com deficiência depende da família para trazer para a escola. E muitas vezes ligamos ou até visitamos – para incentivar a família a garantia do direito constitucional do seu filho (a).*
>
> ***P.AEE 4:****O investimento, que retarda a melhoria nos espaços e a promoção de formações.*
>
> ***C3:****A formação dos profissionais (professores, cuidadores especificamente) do ambiente escolar para uma inclusão não só de direito, mas, de fato para o efetivo sucesso de nossos alunos.*

Como se pode perceber, são inúmeros os desafios enfrentados pelos atores, no contexto da educação especial. Contudo, a falta de parceria da família aparece com destaque

nas falas dos entrevistados, dificultando todo um trabalho a ser vencido, pois como já citado, no decorrer do referencial teórico, a família é muito importante nessa caminhada, pois é o alicerce ao estímulo da criança, para que esta possa evoluir, já que muito do que o aluno especial possa vir a aprender parte da motivação familiar, principalmente em se tratando de questões de saúde. Neste contexto, Soares, *et. al* (2017) aponta para a importância de todos os envolvidos (escola, família e profissionais da saúde) trabalharem de forma articulada, em prol da melhoria do AEE.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo aqui discorrido apresentou uma abordagem acerca do AEE e o ensino regular: avanços, limites e desafios na prática docente do município de Bragança-PA. O referido trabalho teve como intuito, além da temática geral, identificar as principais práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar, concernentes aos alunos com deficiência e sua inclusão no processo de ensino e de aprendizagem, e analisar o processo de Atendimento Educacional Especializado na escola pública de Bragança.

Deste modo, constatou-se, nas diversas falas dos entrevistados, que todos os sujeitos envolvidos apresentam entendimento acerca do conceito de deficiência, indo de encontro com os principais autores que discutem essa temática, assim como reconhecem a importância de que práticas pedagógicas diferenciadas podem contribuir para a eficácia do processo de aprendizagens de alunos especiais. Neste sentido, as escolas entrevistadas realizam as mais diversas práticas educativas, a começar do acolhimento destes alunos, adaptações de materiais e espaços físicos e palestras com todos os atores envolvidos, tudo pensado a partir das habilidades individuais dos discentes.

Contudo, ao serem instigados sobre a necessidade de um laudo clínico, pela experiência que todos possuem, em trabalhar com a educação especial, os sujeitos foram unânimes em relatar a necessidade deste documento, no sentido de auxiliar sua prática docente, com mais eficiência. Nessa perspectiva, quando o aluno deficiente não apresenta um laudo médico, a identificação das especificidades dos discentes torna-se mais difícil, deixando os docentes ainda mais dependentes das famílias, as quais costumam ser omissas à situação, dificultando a promoção de metodologias e recursos que realmente correspondam às necessidades específicas de seus alunos.

Neste sentido, os entrevistados apontam a viabilidade de encaminhar esses alunos a um diagnóstico clínico, a partir de observações individuais e interação com a família, a fim de

elaborarem um parecer e o encaminhamento do discente ao CAEE, onde se almeja viabilizar as consultas com especialistas. Isso é um desafio constante, frente à carência de profissionais capacitados, tanto na área da saúde, como na própria área da educação, onde a pesquisa aponta a necessidade de palestras e formação, tanto inicial, quanto continuada, que abranja todos os envolvidos no processo, dentro e fora da escola - da família ao docente.

Ou seja, enquanto não chega o tão sonhado modelo eficaz de educação inclusiva, cabe aos atores: direção, coordenação, professor de sala de aula regular, professor do AEE, entre outros, estarem profissionalmente preparados para lidar com a inclusão de alunos com NEE e que ambos se empenhem na execução de seus trabalhos, também com a ajuda das famílias, em colaboração com os demais profissionais da educação, a fim de, juntos, aprimorarem as ações voltadas para o desenvolvimento pleno destes cidadãos.

Sabemos que não basta apenas à escola receber os alunos especiais, como precisa estar preparada, em todos os aspectos (estrutural e formação profissional), a fim de garantir o que, por lei, já foi conquistado, mas ainda se apresenta muito distante da realidade da educação brasileira. Para que haja uma educação de qualidade, sobretudo com respeito à inclusão escolar, será necessário que as leis se façam valer e que os profissionais e os espaços físicos das instituições de ensino estejam devidamente preparados e capacitados para o atendimento desses alunos com deficiência.

Tudo isso é importante, visto que a escola, tanto pública quanto privada, é um espaço que deve acolher todos os indivíduos, independentemente de seu credo, orientação sexual, cor ou quaisquer limitações física e/ou cognitiva, dentre outros. Portanto, deve assegurar as condições necessárias, para o acesso e pleno desenvolvimento, garantindo a participação em todas as atividades desenvolvidas no contexto escolar e aprendizagens aos estudantes com deficiência, observando os marcos legais, políticos e pedagógicos, ainda que haja necessidade de adaptação, quer seja curricular, de acesso ou qualquer outra, deve-se garantir que os conhecimentos estejam sempre disponíveis e ao alcance de todos.

Conclui-se que, apesar de todo o aparato legal voltado ao atendimento da pessoa com deficiência, a realidade vivenciada nas escolas bragantinas, ainda, está longe de representar o que está garantido em lei, pois, ainda que contraditório, o próprio governo não oferece amparo suficiente para tornar a legislação uma realidade, a exemplo de adaptações e capacitação de profissionais necessárias, que em parte dependem de Leis governamentais. Desta forma, cabe aos membros da escola, junto à família, unirem-se, para que possam alcançar os objetivos de um melhor AEE, sobretudo no que se refere às práticas pedagógicas, o que certamente implicará na melhoria do ensino e a aprendizagem das crianças, sejam elas deficientes ou não.

Para tanto, os envolvidos poderão alcançar sucesso através da troca de experiências e busca de formações, pois uma formação humanizada poderá fazer com que o educador entenda que o outro não é diferente, ele apenas precisa ser estimulado pedagogicamente a avançar nos estudos e crescer como uma pessoa confiante, sem se preocupar com a opinião alheia, quanto a sua especificidade. Ao mesmo tempo em que o planejamento educacional ao educando com deficiência deve ser apropriado e planejado, pois a avaliação estará voltada para o progresso individual, a ser percebido a partir de objetivos previamente delimitados por um programa de ensino especial.

Vale ressaltar que nem todos os indivíduos com necessidades especiais precisam de locais adaptados, assim, para se criar e pôr em prática um currículo, os profissionais interessados na transformação da educação podem dar a sua contribuição, com força de vontade e a união dos membros da instituição, por exemplo, na busca por uma escola inclusiva de qualidade. Justifica-se isso, pois, quando se trata de educação, ninguém consegue alcançar um objetivo sozinho. Cabe aos pais quererem, aos professores tanto do AEE, quanto da sala de aula regular, unirem-se mais à coordenação e à gestão, pois todos são responsáveis e, por diversas vezes, mediadores dos educandos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATISTA, Cristina Abranches Mota. **Educação inclusiva : atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. [2. ed.] / CristinaAbranches Mota Batista, Maria Teresa EglerMantoan. –Brasília : MEC, SEESP, 2006.68 p. : Il.

BERGAMO, Regiane Bezzatto. **Educação especial: pesquisa e pratica**. Curitiba: Ibpex, 2010.

BERNARDES, Cleide Aparecida Hoffmann; CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado. **O atendimento educacional especializado pelas vozes das professoras**. Revista Eletrônica de Educação, v. 10, n. 1, p. 88-99, 2016. Disponívem em: <www.reve duc.ufsca r.br/index. php/reveduc /article/viewFile/1190/467>. Acesso em 19 de julho de 2019.

BRASIL. Lei de Diretrizes e bases da Educação nacional- LDB. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Diário oficial da União, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação do. **NOTA TÉCNICA Nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE.** Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar. 23 de janeiro de 2014. Disponível em: *<portal.mec.gov.br › Itemid>. Acesso em 10 de agosto de 2019.*

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental** – Deficiencia visual; Mental; Auditiva; Física e Condutas Típicas – Séria Atualidades Pedagógicas 6. Brasília, 2002.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivo/pdf. Acesso em 21 de julho de 2019, 8h05mim.

_____. República Federativa do. **Constituição Federal**. Brasília, 1988.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha. Disponível em: <https://www.infoe scola.com › educacao › declaracao-de-salamanca>. Acesso em 22 de julho de 2019.

DECRETO Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. **Legislação brasileira sobre pessoas com deficiência** [recurso eletrônico]. – 7. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2001. 410 p. – (Série legislação; n. 76). Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. acesso em 19 de julho de 2016, 19h03mim.

FERNADES, Sueli. **Fundamentos para a educação especial**. – Ed ver. Atual. Curitiba, 2011.

GUATEMALA. **Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência,** 1999.

KRONBERG, R. M. (2003). A inclusão em escolas e classes regulares – A educação especial nos Estados Unidos: Do passado ao presente. In L. M. Correia (Org.), Educação Especial e Inclusão: Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo. Porto: Porto Editora.

MANTOAN, M. T**. Inclusão escolar**: O que é? Por que? Como Fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2013.

MINAYO, Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PEREZ GÓMEZ, Angel I. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: PÉREZ GÓMEZ, A. I.; SACRISTÁN, J. Gimeno. **Compreender e transformar o ensino.** Porto Alegre, Artmed, 2000.

PNE - **Plano Nacional de Educação (Aprovado pela Lei nº 10.172/2001).** Disponível em: < https://www.portaleducacao.com.br › ... › Artigos › Educação e Pedagogia>. Acesso em 25 de agosto de 2019.

PORTAL DA TRANSPARÊNCIA. Prefeitura municipal de Bragança- Pará, 2019. Disponível em: < https://www.braganca.pa.gov.br>. Acesso em 01 de setembro de 2019.

PRIETO, R. G. **Política de educação especial no Brasil: evolução das garantias legais**. Anais do XI Seminário Capixaba de Educação Inclusiva. Vitória: PPGE/UFES, 2008.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. – Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SOARES, Wellington; ANNUNCIATO, Pedro; CASSIMIRO Patrick. **Por trás do laudo existe um aluno:** Com ou sem diagnóstico, o professor pode fazer muito para levar mesmo os alunos mais desafiadores a avançar. Nova Escola, saúde e inclusão. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/9002/por-tras-do-laudo-existe-um-aluno. Publicado em NOVA ESCOLA Edição 305, 16 de Setembro | 2017. Acesso em 17 de agosto de 2019.

ZILLOTTO, Gisele Sotta. **Fundamentos psicológicos e biológicos das necessidades especiais**. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2007.

Apêndice I

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Tema de Pesquisa: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) E ENSINO REGULAR: AVANCOS, LIMITES E DESAFIOS NA PRÁTICA DOCENTE DO MUNICIPIO DE BRAGANÇA-PA

ORIENTANDA: ANA PAULA ABREU MOURA
ORIENTADOR: **Prof. FRANCISCO PEREIRA DE OLIVEIRA**

1- Nome da instituição: _____
2- Nome:_____ Idade: _____
3- Cargo que exerce na Escola: _____
4- Tempo Trabalho: _____ anos.
5- Qual a formação? _____. ( ) Pós-Graduação: _____
6- Você já trabalhou como professor regente de turma na educação básica? ( ) Sim, por quantos anos? _____ ( ) Não.
7- Qual a sua carga horaria semanal de trabalho? ( ) até 20h ( ) até 30h ( ) até 40h ( ) mais de 40h
8- O que se entende por deficiência? _____

9. Qual a prática pedagógica que se tem feito para incluir a pessoa com deficiência na escola.

10- Qual sua experiência em trabalhar com a educação especial?

11- Quantos alunos com deficiência a escola possui? _____

12- Quantos não possuem laudo médico? _____

13- Você considera importante o diagnóstico clínico destes alunos?

14- Como a escola trabalha com esses alunos, sem saber das especificidades de suas necessidades especiais?

15- O parecer clínico destes alunos contribuir para as práticas pedagógica de que forma?

16- Que possibilidades a escola entende como viáveis para o encaminhamento destes alunos para um diagnóstico clínico?

17- Qual o maior desafio para garantir além do acesso a permanência deste aluno na escola?