

O Atendimento Educacional Especializado – AEE nas escolas do Município de São José do Campestre – RN
Specialized Educational Service - ESA in schools in the Municipality of São José do Campestre - RN

Submissão: 02/11/2018 | Aceite final: 25/01/2019

José Carlos Matias | Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte, Brasil | E-mail: carlosmat100@yahoo.com.br

Resumo

Nos caminhos trilhados pela educação na sociedade brasileira, a necessidade de inclusão de pessoas com deficiência no contexto escolar se apresenta como um dos desafios. A temática da escolarização de pessoas com deficiência está na pauta dos documentos governamentais e pesquisas realizadas por segmentos acadêmicos. O objetivo desse trabalho é Identificar as condições administrativas e pedagógicas das escolas do município de São José do Campestre – RN relativas ao Atendimento Educacional Especializado – AEE. A pesquisa que norteou esse trabalho fundamenta-se na perspectiva de investigação qualitativa com uma dimensão exploratória e descritiva. Com a finalidade de descrever o atendimento educacional especializado foram realizadas visitas às escolas localizadas na sede do município. Além das observações das SRMS e das visitas as escolas, pessoas do quadro docente e administrativo foram entrevistadas: professores, coordenadores, pessoal de apoio e gestores. Em função disso, a pesquisa visitou seis escolas públicas e uma particular para dimensionar o trabalho desenvolvido com a temática. Quanto aos resultados, a pesquisa possibilitou identificar as condições administrativas e pedagógicas das escolas do município de São José do Campestre – RN relativas ao Atendimento Educacional Especializado – AEE. A partir dos questionários e observações nas escolas apresentam-se as dinâmicas da inserção do estudante com deficiência desde a matrícula antecipada bem como dos aspectos de organização do AEE, a operacionalização da SRMS e sua articulação com os familiares e profissionais da escola. O estudo conclui ressaltando a articulação da dimensão administrativa e pedagógica suas articulações com as práticas pedagógicas nas escolas públicas com vistas a garantir o acesso, permanência, participação e aprendizagem dos alunos com deficiência.

Palavras-chave: inclusão; estudantes; escola.

Abstract

Among the obstacles that permeate the paths taken by education at the present stage of Brazilian society, the need for inclusion of people with disabilities in the school context is presented as one of the challenges. So the theme of education of people with disabilities is on the agenda of government documents and research by academic segments. This brief study, developed as a contribution of the city of São José do Campestre - RN schools professionals corroborates the existing ideas in academia around the Educational Service Specialist - SSE, identifying the difficulties related to living with the demands placed on education system. As a result, the survey visited six public schools and one private to scale the work with the theme. In the meantime they have been raised administrative and educational information as well as data around the joints made to develop, as a teaching institution, the actions resulting from the legal apparatus present in public policies for inclusive education. So what is prepared in the steps of this work shows that the achievement of targets for the training of people with some psychomotor anomaly goes through attitudes clearly defined in education, as with other public sectors, such as the health system, as official data have a visible growth demonstrably poor students of specialized care in the public education networks, a situation that suggests pressing attitudes founded on guidelines provided by education bodies and practical behaviors built in the school routine, aiming for the students demands, progress in the organization of present knowledge in school curricula.

Keywords: Inclusion; students; school.

Introdução

A inserção de alunos com deficiência na educação básica implica na adoção de novos comportamentos administrativos e pedagógicos que se traduzam em uma prática que atenda suas necessidades nos processos de escolarização na sala de aula regular e no trabalho pedagógico realizado no Atendimento Educacional Especializado – AEE.

A inserção de pessoas com deficiência na escola tem apresentado um aumento significativo nos últimos anos. As matrículas na educação básica de acordo com os Censos oficiais remetem aos acessos desses estudantes nas diferentes instituições de ensino

(BRASIL, 2014). Essa demanda discente traz implicações para as concepções. Comportamentos e práticas escolares. Atualmente, as políticas de educação especial em uma perspectiva inclusiva apresentam o AEE como uma das formas de apoio pedagógico complementar ou suplementar aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

Como eixo norteador, as políticas de educação especial em uma perspectiva inclusiva apresentam na atualidade o AEE como uma das formas de apoio pedagógico complementar ou suplementar aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades com vistas a suprir suas necessidades de aprendizagens (BRASIL, 2008).

Este breve estudo, desenvolvido com a contribuição de profissionais de escolas do município de São José do Campestre - RN vem corroborar com o ideário já existente no mundo acadêmico em torno do AEE, identificando as dificuldades relacionadas à convivência com as demandas inseridas no sistema de ensino. Em função disso, a pesquisa visitou seis escolas públicas e uma particular para dimensionar o trabalho por elas desenvolvido quando se trata da temática inclusão.

Com vistas a entender os caminhos que as escolas trilham para conviver com esta nova realidade, esta proposta buscou em escolas da área de estudo, respostas para uma melhor compreensão do processo de ensino que é desenvolvido nas instituições em volta do tema aqui pautado. Portanto, este trabalho teve como objetivo: Identificar as condições administrativas e pedagógicas das escolas do município de São José do Campestre – RN relativas ao Atendimento Educacional Especializado – AEE.

Inclusão escolar e o AEE

Em uma breve visão histórica da escolarização de pessoas com deficiência é possível visualizar que esses sujeitos eram abandonados explicitamente à margem da sociedade de forma mais contundente. Hoje, por força do conjunto de lei em vigor e da valorização dos conceitos humanísticos, há uma notável mudança comportamental em muitos segmentos sociais que veem nas pessoas com alguma “diferença”, maiores possibilidades de inserção social, tendo a escola como um elo condutor importante. Nesse debate Mazzota (1999), afirma que até o final do século XVIII se atribuía às deficiências, concepções relacionadas a causas sobrenaturais, espirituais, com uma ausência quase

total de qualquer interesse científico, além de concepções como a compreensão das minorias, de desigualdades sociais ou individuais.

Com a mudança de cenário, as escolas assumem um papel preponderante para a construção de processos de ensino e aprendizagem direcionados a todos os alunos, inclusive dos alunos com deficiência.

Nessa temática, muitos registros bibliográficos tratam da questão da exclusão social, fazendo uma ponte entre as funções pedagógicas presentes nas escolas e os tratamentos médicos. Dentre eles, Fernandes (2014) explica que no século XIX se delineiam as primeiras pesquisas acerca do atendimento a pessoas que naquela ocasião sofriam com alguma deficiência, envolvendo também pedagogos, partindo de interesses de classes, sobretudo estudos nascentes, associando prática clínica com métodos educacionais, baseados na diferenciação funcional dos indivíduos. Nesse período histórico podem ser percebidas as primeiras ações educacionais direcionadas aos alunos com deficiência mesmo que sob a égide segregacionista (FERNANDES, 2014).

Na década de 70 a escolarização brasileira é demarcada pela filosofia da integração que apresentava o princípio da inserção do aluno com deficiência na escola regular, contudo sob a condição do aluno se adequar as estratégias de ensino. O aluno poderia estar integrado ao mesmo espaço dos alunos sem deficiência, mas do ponto de vista pedagógico ocorriam divergências. Essas divergências se referem a diferenciação de propostas pedagógicas com professores, currículos e organização pedagógica paralelos a organização direcionada aos alunos ditos normais (MAZZOTA, 1999).

Na atualidade a perspectiva inclusiva é o pressuposto nos direcionamentos legais e pedagógicos que norteiam as políticas públicas de educação. As dimensões políticas podem contribuir para o reconhecimento dos direitos de aprendizagem dos alunos com deficiência na educação básica. Esse novo viés de educação e inclusão traz implicações para as práticas pedagógicas e administrativas, como também sugere novas concepções e atitudes docentes com relação aos processos de ensino e aprendizagem desses discentes.

As Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Documento norteador do processo, esclarece que a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008).

Indubitavelmente, as literaturas acerca do AEE na educação básica, apresentam a relevância da diversidade de estratégias pedagógicas em consonância com as especificidades dos alunos no intuito de colaborar com a escolarização. É preciso identificar tais especificidades tendo em vista as necessidades educacionais especiais das crianças com diferentes deficiências e o papel do AEE como um apoio pedagógico suplementar e ou complementar aos estudantes com deficiência. A relação das diretrizes políticas do AEE e sua materialização na escola está relacionada aos diversos contextos e situações que vão desde a qualificação dos profissionais até a oferta de estruturas físicas e apoio pedagógico diferenciado para chegar até aos objetivos educacionais propostos para o apoio dos processos de escolarização dos alunos com deficiência (OLIVEIRA, 2004).

A compreensão do AEE está associada à concepção de deficiência que envolve tanto os aspectos biológicos, isto é, impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, ou sensorial, quanto à dimensão social, ou seja, a interação com diversas barreiras. Alguns profissionais da educação, amparados em concepções patológicas da deficiência, têm dificuldades no fazer pedagógico direcionado a todos os alunos- inclusive aqueles com deficiência.

Além dos alunos com deficiência, o AEE é direcionado para as pessoas com altas habilidades/ superdotação, indivíduos que tem uma capacidade acima da média e motivação para as diversas áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Diante disso, a escola tem como responsabilidade ofertar matrícula antecipada para os alunos com deficiência e altas habilidades, bem como realizar a matrícula do AEE. Se esse atendimento não ocorre escola na qual o aluno está acompanhando os processos de escolarização regulares, o aluno é direcionado para outra escola ou centro especializado que dispõe do AEE. A articulação do AEE com a escolarização regular pode promover o acesso e as condições para uma educação de qualidade tornam-se uma contribuição muito relevante (BRASIL, 2008).

A construção de processos escolares inclusivos perpassa o reconhecimento e planejamento de estratégias pedagógicas com vistas à aprendizagem de todos os alunos com deficiência na escola regular. A complexidade desse processo une-se ao fortalecimento da formação continuada dos professores e criação de uma boa articulação de apoio entre alunos, docentes, gestores escolares, famílias e profissionais especializados

para conceder suporte ao ensino e aprendizagem do aluno com deficiência (MIRANDA, 2012; MENDES, 2009).

A educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão escolar e das expectativas negativas com relação às aprendizagens escolares dos alunos com deficiência. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e do AEE passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os estudantes tenham suas especificidades atendidas e participação ativa nos processos de ensino e aprendizagem (OLIVEIRA, MENDES, 2014; BRASIL, 2008)

As pesquisas acerca das instituições escolares apontam para lacunas na acessibilidade estrutural e pedagógica. Parecem faltar, nos órgãos responsáveis pela educação, ações que transformem em realidade o caráter inclusivo da educação, presente nos textos oficiais. Algumas iniciativas pedagógicas se deparam com a ausência de estruturas básicas e de recursos humanos com formação adequada que lhes permitam atender a diversidade presente nas salas de aula. (LOPES; MARQUEZINE, 2012)

No que se refere aos indicadores de ensino, Martínez (2007) indica que o alto índice de fracasso escolar, diagnosticado por meio de processos de avaliação de larga escala, tais como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, realizados nos últimos anos, atesta que a escola não tem conseguido possibilitar aprendizagem a todos os seus educandos, independente da condição de deficiência (VIEIRA; MARTINS, 2013).

Tal realidade indica que, para a educação inclusiva se efetivar e refletir em respostas satisfatórias são imprescindíveis mudanças significativas em diversos aspectos da escola, dentre os quais se destaca a formação de professores e a articulação das propostas individualizadas no AEE com os processos de escolarização geral. Diante dos desafios postos pela necessidade de tornar real o processo educacional, em uma dimensão verdadeiramente inclusiva, o planejamento e o saber-fazer pedagógico dos educadores ganha uma importância singular, pois é um elemento fundamental para a organização do trabalho educativo em nível institucional, como também para as práticas que se desenvolvem nas salas de aula a partir da interação dos diversos profissionais responsáveis pelo ensino dos alunos com deficiência (OLIVEIRA; MENDES, 2014; VIEIRA; MARTINS, 2013).

É relevante mencionar: mesmo que haja investimentos estruturais para a efetivação do AEE nas escolas da rede pública como as Salas de Recursos Multifuncionais – SRM's, é necessário mais avanços. A participação do estudante no AEE ofertado nas salas de uma escola pública pode colaborar para a construção de práticas inclusivas. Contudo a ação isolada do AEE não garante o sucesso da inclusão escolar, faz-se necessário articular as ações docentes, escolas, famílias e as políticas públicas educacionais convergindo para a efetivação de propostas inclusivas.

Nesse sentido, Mendes (2010) critica a condução em torno da educação inclusiva no Brasil apontando que os “fenômenos de retórica” têm sido apresentados, mas não tem contribuído efetivamente para a consolidação de uma educação de qualidade para a população alvo da Educação Especial. A autora acrescenta que as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), implantadas a partir de 2005, passaram a oferecer atendimento especializado aos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Contempladas com as SRM's de acordo com a demanda presente no Censo escolar, as instituições se propõem a respeitar as diretrizes de inclusão, relacionando os trabalhos da sala de aula com a de recurso multifuncional, mas tal ação envolve um comprometimento articulado, inclusive com a própria família, o que exige um maior esforço para obter melhores resultados (BRASIL, 2014).

Os teóricos da educação inclusiva apresentam as contribuições e dilemas referentes às salas de recursos e o atendimento educacional especializado (AEE). Os autores reconhecem as contribuições do AEE e das SRMs e os avanços nas políticas públicas de educação principalmente no que diz respeito à inserção do aluno com deficiência nas salas de aula regulares e a oportunidade de um apoio pedagógico especializado como responsabilidade do poder público. Os dilemas apresentados se referem à operacionalização do AEE na escola com base na padronização do AEE independente da realidade social, familiar e histórica dos alunos com deficiência (MENDES, 2009, 2010; OLIVEIRA; MENDES, 2014).

Documento importante no âmbito do AEE, as Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica de 2001 orientam que todos os alunos em determinado momento de sua vida escolar, podem apresentar necessidades educacionais, e seus professores em geral, conhecem diferentes estratégias para dar respostas a elas. No entanto existem necessidades educacionais que requerem, da escola, uma série de

recursos e apoios de caráter mais especializado, proporcionem ao aluno, meios para acesso o ao currículo (BRASIL, 2001).

Deste modo, nessa linha de raciocínio, é prudente reiterar que o atendimento com os objetivos e funções traçados para o AEE poderão trazer resultados mais condizentes com a necessidade, quando os professores e a escola pensarem de forma não fragmentada, respeitando os padrões coletivos e assumindo verdadeiramente suas atribuições. Isso requer o envolvimento e a aceitação de vários parâmetros, inclusive aqueles que tratam de razões culturais. Estas ações, por sua vez, implicam em uma constante revisão de práticas pedagógicas, buscando os fundamentos necessários para construir avanços.

Metodologia

A pesquisa que norteou esse trabalho fundamenta-se na perspectiva de investigação qualitativa com uma dimensão exploratória e descritiva (GIL, 2010). Com a finalidade de descrever o atendimento educacional especializado foram realizadas visitas às escolas localizadas na sede do município. Além das observações das SRMS e das visitas as escolas, pessoas do quadro docente e administrativo foram entrevistadas: professores, coordenadores, pessoal de apoio e gestores.

A pesquisa utiliza de questionário como instrumento de coleta de dados. Trata-se de uma pesquisa de campo descritiva e exploratória. Os questionários eram compostos de perguntas abertas e fechadas. As perguntas abertas possibilitam ao participante sentir-se deliberadamente à vontade para responder, bem como explicitar os argumentos relacionados aos objetivos do questionário.

Participaram dessa investigação professores, diretores ou coordenadores, que se encontravam no local na data da observação nas escolas. A partir da aplicação dos 20 questionários, foram organizados e analisados para a consolidação dos resultados (DUARTE, 2002).

A autora acrescenta que nesses casos, a definição de critérios segundo os quais serão selecionados os sujeitos que vão compor o universo de investigação é algo primordial, pois interfere diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema delineado.

Resultados

Participaram da pesquisa 20 profissionais da educação no município de São José do Campestre. O valor da amostra representa 10% da faixa global que atua nas escolas participantes da pesquisa. No quadro apresentam-se os profissionais da escola que participaram da investigação.

Quadro 01: Profissionais das escolas do município de São José do Campestre - RN

Escolas	Professores entrevistados	Frequência%
Escola 1	03	15%
Escola 2	03	15%
Escola 3	02	10%
Escola 4	03	15%
Escola 5	04	20%
Escola 6	01	5%
Escola 7	04	20%
Total	20	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Notadamente do sexo feminino em sua grande maioria com alguma relação conjugal e renda remuneratória que está na média de três salários mínimos, os entrevistados que compuseram a pesquisa de campo são todos diplomados com ensino superior, onde as licenciaturas: Pedagogia e Letras (Língua Portuguesa) se destacam entre os cursos que os mesmos são qualificados. Os profissionais ainda são pós-graduados em cursos especializados voltados para a educação, como: Psicopedagogia, Didática do Ensino e vertentes do letramento. As instituições públicas foi o caminho que a maioria escolheu para se qualificar. Apenas três profissionais optaram pelas universidades privadas para entrar em cursos de pós-graduação.

Com dezenove (19) participantes do quadro efetivo das instituições via concurso público e um (1) contratado pelas Consolidações das Leis Trabalhistas – CLT, os

participantes da pesquisa se enquadram como: professores com atuação em sala, gestores e coordenadores pedagógicos. Quanto à atuação profissional, os participantes têm experiências diversas nas modalidades do Ensino Básico com trajetórias de três a vinte anos de envolvimento com o ensino.

Quanto à formação continuada, todos os sujeitos afirmaram ter participado de cursos ou ações com essa finalidade, dentre os cursos citados: alfabetização de crianças, currículo e gestão escolar (abordagem pedagógica e administrativa), realizadas nos últimos três anos, parte dos profissionais tem experiência em Educação Especial ou Inclusiva através do curso Linguagem Brasileiras de Sinais - LIBRAS, oferecido pelos programas de políticas públicas com conteúdos voltados para a comunicação com surdos.

Quando questionados sobre experiências direcionadas aos alunos com deficiência, houve unanimidade entre os profissionais, pois todos tiveram e/ou estão tendo contato com as seguintes deficiências: Auditiva, Deficiência Múltipla, Deficiência Física, Deficiência Intelectual, Transtornos Globais de Deficiência, entre outras.

Segundo os participantes da investigação, a gestão do AAE se concentra em primeiro lugar no ato da matrícula. As dificuldades iniciais estão na ausência de laudos médicos para haver uma comprovação técnica da situação e para reivindicar recursos objetivos e administrativos para o apoio educativo desses sujeitos. Nos questionários os profissionais apresentaram a importância dos laudos como comprovação da deficiência com a finalidade de recursos como professores auxiliares, matrícula no AEE. Nesse sentido, os responsáveis de algum aluno com suspeita de deficiência foram orientados a articulação com o atendimento clínico junto ao Núcleo de Apoio à Saúde da Família-NASF, processo, porém, que é entravado pela ausência de atendimentos a contento em algumas especialidades médicas.

Dentre as escolas visitadas quatro (4) têm Salas de Recursos Multifuncionais e duas (2) não possuem. Nas instituições que não possuiu SRMs, existem alunos com diversas deficiências como auditiva, intelectual e múltipla. Tais alunos estão matriculados nas escolas, contudo não são desenvolvidas atividades específicas para esses discentes conforme suas necessidades especiais.

Sobre o processo de atendimento nas escolas, a primeira unidade em menção é a que apresenta a maior demanda de alunos e possui a SEM com uma estrutura satisfatória no que diz respeito aos equipamentos, espaços e instalações físicas (Ver figura 1). Com cerca de 10 crianças com Deficiência Intelectual e outras tipologias esta unidade escolar

atende cerca de 20 crianças no contra turno com uma professora atuando no AEE da escola 1.

De acordo com a professora, o trabalho é satisfatório pela estrutura oferecida e pelo vínculo afetivo existente, porém sente dificuldades em conciliar melhor a relação com as famílias, pois percebe que os avanços cognitivos dos alunos passam pelas contribuições advindas do seio familiar, crendo ser a questão econômica, um obstáculo a mais para o avanço formativo das crianças. Outro elemento evidenciado é articulação do AEE com os processos de escolarização na sala de aula regular possibilitando o acesso, participação, permanência e aprendizagem dos alunos com deficiência (LOPES; MARQUEZINE,2012)

Esta concepção é corroborada pela coordenadora de atendimento especializado e também colaboradora da SRM da escola 2, na qual o AEE ocorre em dias agendados para atender os alunos com deficiência.

Figur 1: SRM da Escola 1 em São José do Campestre-RN



Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Uma das escolas, recebeu todos os equipamentos, porém falta espaço para a organização e espera a construção de um espaço específico na escola.

Nesse sentido há uma boa expectativa por parte dos gestores que participaram da investigação, pois está em andamento um projeto com recursos repassados pela União para o Município, destinados à construção de uma creche e aquisição de seus equipamentos e mobiliário tipo B (Projeto Padrão), para atendimento de até 240 crianças em dois turnos, o que viria ser um condicionante importante para a inserção dos alunos com deficiência desde a educação infantil. Quanto a definição de Sala de Recursos Multifuncionais Baptista (2011, p.65,70) esclarece:

Essa importância respalda-se na centralidade da sala de recursos como o dispositivo pedagógico prioritário na política de Educação Especial contemporânea, considerada sua característica de não substituição do espaço da sala de aula comum para a escolarização (...) Sua dimensão 'multifuncional', designação proposta pelo Ministério da Educação ao instituir um programa, referido em precedência, de oferta de materiais destinados às redes de ensino, merece ainda algum destaque. Multifuncional em função de qual justificativa? A pluralidade de funções estaria associada às diferentes tipologias de alunos que teriam acesso a esse espaço? A resposta tende a ser afirmativa quando analisados os dois conjuntos de materiais, oferecidos pelo programa, das salas de tipo 1 e de tipo 2, sendo que a diferenciação estaria na deficiência visual (tipo 2) e demais sujeitos (tipo 1).

A seguir, na figura 2, apresentam-se duas imagens com os mobiliários e equipamentos específicos da Sala de Recursos Multifuncionais em uma das escolas investigadas.

Figura 2: SRM da Escola 2 em são José do campestre – RN



Fonte: Dados da pesquisa (2016)

No fazer pedagógico, os conceitos voltados para os espaços nos ambientes escolares são muito discutidos como uma vertente para a qualidade no ensino. No AEE não é diferente, pois os locais para atendimento deve ter uma adequação desejável para os trabalhos. Baptista (2011) acrescenta que estudos realizados em diferentes municípios brasileiros ressaltam a análise do AEE e das salas de recursos multifuncionais para a escolarização de pessoas com deficiência. Tais investigações reafirmam a importância desse serviço especializado no apoio ao aluno com deficiência como ação complementar ou suplementar ao ensino comum.

Nas palavras de Baptista (2011,p. 66)

A importância desses destaques é uma decorrência da percepção de que a pluralidade de ações previstas para o educador especializado nem sempre esteve presente nas propostas que caracterizam a sala de recursos. Vivemos, continuamente, a tensão que tende a restringir essas práticas a um conjunto instrucional de procedimentos, apesar de termos algumas propostas que merecem atenção e análise relativa a seus efeitos.

O trabalho desenvolvido nas SRMs em funcionamento contempla os alunos através de um Plano de Atendimento Educacional Especializado – AEE, elaborado pela Coordenação de Educação Inclusiva – CEI do município em consonância com as propostas da escola para contemplar os discentes de acordo com a necessidade “diagnosticada” e com tempo programado, consistindo em ações para atender os pontos que necessitam de avanços para os discentes contemplados. A partir de ações específicas é possível possibilitar que o aluno possa ter acesso ao ambiente e aos saberes escolares de forma a garantir com autonomia a inserção, a permanência e a participação na escola. As salas recebem em horário agendado, os alunos de outras escolas que não estão desenvolvendo o atendimento especializado (figura 3).

Figura 03: Alunos em atendimento na SRM da escola 3 em São José do Campestre – RN



Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Para elaboração do plano de atendimento, a coordenação levanta dados pessoais do aluno, identificando as deficiências apresentadas, indicando objetivos, organização do atendimento, frequência, tempo de atendimento, atividades a serem desenvolvidas para o aluno, seleção de materiais a serem produzidos para atender as necessidades, adequações de materiais e outros pontos importantes.

Como mencionado anteriormente, as escolas que não dispõem de atendimento buscam apoio nas outras instituições sob a organização da Coordenação de Atendimento Especializado. Essa coordenação tem o papel de desenvolver ações com vistas a possibilitar estrutura administrativa e pedagógica do município e articulação com as políticas públicas nas outras esferas de poder. Uma das últimas ações foi em torno da Resolução 243, de 15 de Abril de 2016 que estabelece os critérios para o funcionamento, a avaliação e a supervisão de instituições públicas e privadas que prestam atendimento educacional a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

O quadro 02 apresenta a quantidade de alunos matriculados como também a quantidade contemplada naquelas escolas que estão aptas ao atendimento especializado, identificando que algumas unidades, por não encaminharem projetos com tais finalidades para os órgãos gestores, mesmo possuindo "demandas de alunos com deficiência" (ausência de laudo técnico em muitos casos) em seus quadros discentes, não dispõem das instalações para atendimento.

Quadro 02: Alunos matriculados e atendidos com AEE nas escolas de São José do campestre - RN

Escolas	Matriculados	Atendidos	"Deficientes"
Escola 1	340	20	20
Escola 2	150	6	6
Escola 3	160	5	5
Escola 4	250	0	3
Escola 5	800	0	5
Escola 6	120	2	2
Escola 7	320	5	5
Total	2140	38	46

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Com base nos dados expostos no quadro 02 percebe-se o quantitativo de 46 alunos com deficiência. Dentre as situações levantadas na pesquisa e que na ótica dos participantes geram dificuldades no relacionamento do AEE com as atividades comuns já desenvolvidas pelas escolas estão: dificuldades do professor em conciliar o trabalho pedagógico direcionado aos alunos com deficiência e demais alunos em sala; carência de

profissionais com habilidades específicas para o AEE; Indisponibilidade esporádica de recursos didáticos prontos e materiais para confecção; profissional orientador para o uso dos recursos de Tecnologia Assistiva; Indefinição técnica sobre os tipos de deficiência (ausência de laudos); Indiferença de alguns familiares; articulação mais ativa com outros órgãos responsáveis (Secretaria de Educação, outras escolas, ONGs, etc.).

No tocante a organização das atividades que são desenvolvidas pelos professores em sala, os mesmos explicaram que organizam atividades diferenciadas, de acordo com a especificidade do aluno e em alguns casos o compartilhamento dos conteúdos trabalhados com outros colegas é uma estratégia que contribui com seu aprendizado e possibilita um maior vínculo afetivo.

A avaliação desenvolvida com os alunos com “deficiência” respeita os parâmetros estabelecidos para todos os demais matriculados de acordo com as orientações previstas em documentos legais e condutas organizadas e construídas na própria escola, porém foi nítido que é um dos grandes gargalos dos profissionais pela necessidade de promoção desses alunos. De acordo com uma das coordenadoras entrevistadas, a “aprovação” é um artifício de inclusão, pois o vínculo que existe em alguns alunos prevalece diante da sua carência em absorver os saberes. Nessa discussão Fernandes e Viana (2009) reiteram que a avaliação sempre foi uma pedra no sapato do trabalho docente do professor. Quando falamos em avaliação de alunos com deficiência, então, o problema torna-se mais complexo ainda. Apesar disso, discutir a avaliação como um processo mais amplo de reflexão sobre o fracasso escolar, dos mecanismos que o constituem e das possibilidades de diminuir o violento processo de exclusão causado por ela, torna-se fundamental para possibilitarmos o acesso e a permanência com sucesso dos alunos com deficiência na escola.

Contribuindo com o processo do AEE no município, a coordenação de AEE no município através de reuniões e preposição de planos de trabalhos exclusivos que são socializados com todos os professores. Isso é estabelecido, como foi apurado, para fazer uma interação maior entre o corpo docente e os trabalhos voltados para o atendimento especializado, tendo em vista a preocupação de todos sobre a problemática.

Considerações Finais

A pesquisa possibilitou identificar as condições administrativas e pedagógicas das

escolas do município de São José do Campestre – RN relativas ao Atendimento Educacional Especializado – AEE. A partir dos questionários e observações nas escolas é possível visualizar as dinâmicas da inserção do estudante com deficiência desde a matrícula antecipada bem como dos aspectos de organização do AEE, a operacionalização da SRMs e sua articulação com os familiares e profissionais da escola. O trabalho apresenta ainda, a relevância no atual estágio da educação brasileira, do Atendimento Educacional Especializado – AEE é tratado como um caminho indispensável para a inclusão de pessoas com deficiência na sala de aula.

Este trabalho ao investigar o Atendimento Educação Especializado, constatou, mesmo com importantes direcionamentos práticos com respeito às normas legais e a materialização do AEE nos processos de escolarização de pessoas com deficiência.

Na discussão dos resultados da pesquisa estão apresentados muitos pontos que mostram os avanços advindos da implementação das políticas públicas para a inclusão, com a instalação das salas de recursos multifuncionais, porém a carência de uma maior articulação entre a escola, a família e as ações de governo quanto a qualificação dos profissionais e outras necessidades levam a um atendimento aquém do desejado pela escola e demais segmentos envolvidos.

Quanto as limitações do estudo, apresenta-se a utilização dos questionários e observações breves do AEE e das SRMs como modalidade de educação especial nas escolas públicas. Quanto a sugestão para pesquisa futuros, sugerem-se estudos acerca do AEE e suas articulações com as práticas pedagógicas nas escolas públicas com vistas a garantir o acesso, permanência, participação e aprendizagem dos alunos com deficiência.

Referências

BAPTISTA, C. R. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v.17, p.59-76, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**/Secretaria de Educação Especial – MEC: SEESP, 2001. 79 p.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. MEC/SEESP, 2008

BRASIL. **Censo Escolar da Educação Básica 2013**: resumo técnico. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: O Instituto, 2014.

DUARTE, R. **Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo**. Cadernos de Pesquisa, n. 115, 2002.

FERNANDES, A. C. L. Educando para a diversidade: a formação do Enfermeiro com vistas à educação inclusiva. **Dissertação** (Mestrado em Saúde e Sociedade). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Saúde e Sociedade. Mossoró, 2014.

FERNANDES, T. L. G.; VIANA, T. V. Alunos com necessidades educacionais especiais (NEEs): avaliar para o desenvolvimento pleno de suas capacidades. **Est. Aval. Educ**, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

LOPES, E.; MARQUEZINE, M. C. Sala de recursos no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual na percepção dos professores. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v. 18, n. 3, p. 487-506, 2012.

MARTÍNEZ A. M. Educação inclusiva: desafios para a escola. *In*: MONTEIRO, F. M. A.; MULLER, M. L. R. (Org.). **Educação como espaço de cultura**. Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso, 2007. p. 197-207.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1999.

MENDES, E. G. A formação do professor e a política de educação especial. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM FOCO, 5., 2009, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2009.

MENDES, E. G. Tramas entre deficiência, estado e educação: algumas reflexões a partir do contexto francês. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED. GT 15 Educação Especial, 33, 2010, Caxambu-MG. **Anais...**, Caxambu-MG, 2010.

MIRANDA, C. R. S. A Educação inclusiva e a escola: saberes construídos. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

OLIVEIRA, E. L.; MENDES, E. G. Percepções sobre pessoas com deficiências e o prognóstico para o atendimento educacional especializado. **Rev. bras. educ. espec.**, v. 20, n. 1, p. 21-36, Mar. 2014.

OLIVEIRA, F. M. G. S. As salas de recursos como apoio pedagógico especializado à educação escolar do deficiente mental. 2004. 140f. **Dissertação** (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2004.

VIEIRA, F. B. A.; MARTINS, L. A. R. M. Formação e criatividade: elementos implicados na construção de uma escola inclusiva. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v. 19, n.2, p. 225-242, 2013.