

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AVANÇOS E DESAFIOS

SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: ADVANCES AND CHALLENGES

Giszelia Oliveira dos Santos¹
Ana Maria Damasceno Landim²

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo investigar os avanços e os desafios do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil. Para isso foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa através de um estudo bibliográfico em artigos científicos, dissertações e teses que versam sobre a temática aqui estudada. Após a pesquisa e leitura, ocorreu a análise dos dados obtidos e foram traçadas as considerações finais acerca do assunto investigado. A escolha do objeto de estudo surgiu da necessidade de novos estudos que analisem a realidade do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil, refletindo as possibilidades e os desafios. O estudo evidenciou alguns aspectos a serem melhorados, como, a relação e comunicação com os pais, a comunicação entre professores de sala de aula regular e os da sala de Atendimento Educacional Especializado. Os professores citaram ainda o déficit formativo e a alta demanda de crianças para atendimento, gerando a sobrecarga nos profissionais que atuam nas salas de Atendimento Educacional Especializado, além de citarem a descontinuidade no processo de atendimento destas crianças, pois nas trocas de instituição o atendimento, por vezes, é descontinuado e reiniciado, sem levar em consideração o que já havia sido trabalhado anteriormente. Considerando os aspectos apontados, percebe-se a necessidade na busca por superação dos entraves elencados. Ressalta-se a relevância do estudo realizado e a necessidade de novas pesquisas que aprofundem a temática abordada.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Educação Infantil. Educação Especial.

ABSTRACT

This research aims to investigate the advances and challenges of Specialized Educational Services in Early Childhood Education. To this end, qualitative research was carried out through a bibliographical study of scientific articles, dissertations and theses that deal with the topic studied here. After research and reading, the data obtained was analyzed and final considerations were drawn about the subject investigated here. The choice of the object of study arose from the need for new studies that analyze the reality of Specialized Educational Service in Early Childhood Education, reflecting the possibilities and challenges. The study highlighted some aspects to be improved, such as the relationship and communication with parents, communication between teachers in the regular classroom and those in the Specialized Educational Service room. Teachers also cited the training deficit and the high demand of

¹ Especialista em Mídias na Educação (UERN). Professora de Educação Infantil (Prefeitura Municipal de Campina Grande). Email: giszeliasantos@hotmail.com

² Mestre em Saúde da Criança e Adolescente (UECE). Especialista em Psicopedagogia Clínica/Institucional e Educação à Distância (UECE). Professora e Técnica em Educação (Prefeitura Municipal de Maracanaú-CE). E-mail: anamariadamascenolandim@gmail.com

children for care, creating an overload on professionals who work in Specialized Educational Service rooms, in addition to mentioning the discontinuity in the process of caring for these children, as when changing institutions, care Sometimes it is discontinued and restarted, without taking into account what had already been worked on previously. Considering the aspects highlighted, it is clear that there is a need to overcome the obstacles listed. The relevance of the study carried out and the need for new research that deepens the topic addressed is highlighted.

1. INTRODUÇÃO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem se alicerçado ao longo dos anos como uma ferramenta essencial para garantir a inclusão das crianças que possuem necessidades educativas especiais, desde mais tenra idade, ocorrendo em ambientes institucionalizados, com mediação de professores específicos e dos professores da sala de aula regular.

Alguns documentos oficiais servem de base para o AEE, partindo da própria Constituição Federal de 1988, que garante a todas as crianças o direito á educação, de forma inalienável e incondicional, posteriormente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96 reafirma que é dever do Estado a garantia da Educação Especial “[...] na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil” (BRASIL, 1996).

A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, documentos e leis das últimas duas décadas foram essenciais e trouxeram progresso para a efetivação da educação especial na perspectiva inclusiva, desde a Educação Infantil, perpassando os demais níveis e modalidades educacionais.

Nesse sentido decidiu-se realizar uma pesquisa buscando investigar os avanços e os desafios do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil e refletir sobre as possíveis formas de mediação e construção do trabalho pedagógico entre a sala de AEE e a sala regular; verificar na literatura científica vigente as contribuições já levantadas sobre a temática de pesquisa; comparar e analisar os dados obtidos durante a pesquisa bibliográfica, observando e propondo contribuições para a temática de estudo. A pergunta que norteia esta pesquisa é: quais os avanços e desafios que permeiam a efetivação do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil?

Esta pesquisa tem por base uma abordagem qualitativa, pois, segundo Minayo (1994), uma pesquisa qualitativa responde a questionamentos e anseios particulares, englobando um nível de realidade que na maioria das vezes, não pode ser quantificado e investiga um universo de múltiplos significados, eixos, motivações, aspirações, crenças, simbolismos e entendimentos de uma realidade.

Minayo (2006, p. 57), nos afirma ainda que um estudo numa abordagem qualitativa, caracteriza-se, dentre outros, pela “empíria e pela sistematização progressiva de conhecimentos até a compreensão da lógica interna do grupo ou do processo em estudo”. Os fins do presente projeto caracterizam-se por bases essencialmente empíricas.

Através de um estudo bibliográfico será feito o levantamento de dados em artigos científicos, revistas acadêmicas, trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses sobre a temática de estudo, em seguida, a seleção de contribuições dos autores e análise dos dados obtidos.

2. CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil é fruto de uma série de fatos, lutas e evolução histórica e social ao longo dos anos. Sua importância foi negada e desconsiderada por anos, em nosso país, por exemplo, o caráter pedagógico e não assistencialista da educação infantil surgiu apenas a algumas décadas.

Paschoal e Machado (2009, p 78) ressaltam que:

O nascimento da indústria moderna alterou profundamente a estrutura social vigente, modificando os hábitos e costumes das famílias. As mães operárias que não tinham com quem deixar seus filhos utilizaram o trabalho das conhecidas mercenárias. Essas ao optarem pelo não trabalho nas fábricas, vendiam seus serviços para abrigarem e cuidarem dos filhos de outras mulheres.

Com a expansão econômica brasileira nas décadas de 70 e 80 do século XX, a mulher passou a ocupar cada vez mais espaço no mercado de trabalho, o que demandava a necessidade de mais vagas em creches e instituições de ensino, fato este, que gerou uma série de lutas e manifestações sociais, tanto pela ampliação de vagas como pela construção de mais instituições públicas que atendessem as crianças e aos adolescentes. Brisola e Kaulfuss (s.d.; s.p.) ressaltam:

Como no Brasil ainda era recente a criação de creches e pré- escolas modelos de educação norte- americano e europeu se tornaram referências no atendimento de crianças que frequentavam essas instituições, Oliveira (2005) explana que o projeto adotado na época tomava a criança como um indivíduo carente, que sofria de privações culturais e era função da escola sanar essas faltas que supostamente havia. Os atendimentos se baseavam na concepção assistencialista de educação e ensino, as quais Kuhlmann Jr. (2000) se refere como pedagogia da submissão, uma vez que não se pretendiam diminuir as desigualdades existentes entre as camadas sociais, mas fazer com que famílias desprovidas financeiramente aceitassem a exploração social sem questionamentos.

Conforme exposto, o assistencialismo perdurou por muitos anos na educação infantil, seu caráter pedagógico só foi reconhecido após muitas lutas. Segundo Soares e Chaves (s.p.; s.d.):

A evolução histórica da Educação Infantil após a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) no Brasil, provocou transformações na sociedade em diferentes épocas, reconstruindo novas visões acerca da criança, promovendo mudanças que ocorreram em relação às concepções sobre a infância. As principais mudanças que ocorreram durante o processo de implantação da LDB foram em relação a como eram vistas as crianças e seus conhecimentos, pois elas foram motivadas pelas grandes dificuldades conceituais, haja vista que por muito tempo as necessidades das crianças não se constituíram como fatores relevantes de reflexão, principalmente a fase da primeira infância, quando corriqueiramente eram tratadas como indivíduos adultos, consequentemente, precisavam realizar seus trabalhos e deveres

A Constituição Federal de 1988, definiu em seu artigo 205 que a educação é um direito de todos, o Estado e a família em ação conjunta com diversos setores sociais têm por obrigatoriedade promover o desenvolvimento integral do indivíduo, instrumentalizando-o para o exercício da cidadania e dando a ele qualificação para inserir-se no mercado de trabalho. E segundo o art. 208, no inciso IV o “atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade” sendo uma responsabilidade do Estado.

Freire (1999, p.42) aborda ainda que “A escola assim deve ser o espaço em que a criança, popular ou não, tenha condições de aprender e de criar, de arriscar-se, de perguntar, de crescer”, deixando evidente que a função da referida instituição é potencializar o espírito criativo. Para Santana (2011, pgs. 12-13):

Só a partir do final século XX, depois que o país já tinha passado por várias transformações sociais, políticas, econômicas e culturais, após muitas reivindicações sociais pela liberdade política, pela democratização da educação das crianças de zero a seis anos, elas conseguiram em 1988 com a promulgação da Constituição Federal ser consideradas cidadãs de direito. A partir daí, a educação infantil tornou-se: direito da criança e dever não só da família, mas também do Estado. Mas para que esse direito fosse concretizado com maior legitimidade era necessário que o mesmo estivesse na lei que rege a Educação Nacional, fato ocorrido em dezembro de 1996 com a promulgação da Lei Nº 9.394/96 que integrou a Educação Infantil à Educação Básica (...)

Após a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vem reafirmar o direito de todas as crianças terem acesso a Educação Infantil, esse avanço, conforme exposto, foi resultado de lutas e manifestações das mães que necessitavam que seus filhos tivessem acesso a tais serviços. Porém segundo Kramer (2009, p. 13):

A situação da cobertura se alterou muito nos últimos 30 anos no Brasil, com avanços

mais visíveis em relação às crianças de 4 a 6 anos, mas com um panorama ainda preocupante em relação àquelas de 0 a 3, nas creches. No que diz respeito à qualidade do trabalho realizado, os debates teóricos, os embates dos movimentos sociais e os esforços das políticas públicas (secretarias municipais, secretarias estaduais e Ministério da Educação) têm se dirigido especialmente à busca de consenso sobre os critérios de qualidade para a educação infantil, o delineamento de alternativas curriculares e a formação de professores. Persistem inúmeros desafios: da concepção de políticas à implementação de propostas pedagógicas e às práticas, muitas são as conquistas a obter, tanto em termos teóricos quanto curriculares.

Entende-se, portanto, que embora a Educação Infantil tenha avançado em diversos aspectos, existe um longo caminho a ser percorrido até que ela alcance qualidade no atendimento pedagógico, pelo menos, aquela qualidade mínima almejada, e para isso exige-se o empenho nas políticas públicas, sejam em investimentos financeiros, em leis, currículos e na formação dos professores.

Percebe-se, então, que a educação infantil tem sido a responsável pela mudança na forma de se enxergar e pensar a criança como sujeito dotado de direitos, ou seja, que tem a educação como instrumento garantidor de sua aprendizagem, socialização, desenvolvimento social e autonomia, formando cada criança para a vida social.

3. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) surgiu com o objetivo de oferecer um apoio educacional especializado e contribuir para a inclusão de crianças com transtorno do espectro autista, altas habilidades e superdotação inserida na educação regular. O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição que permeia toda a vida e o desenvolvimento dos autistas, porém, a educação institucionalizada é uma ferramenta essencial para mediar e ajudar estes sujeitos a desenvolver habilidades sociais e outros aspectos do seu desenvolvimento desde mais tenra idade.

A partir da Declaração de Salamanca (1994), do qual o Brasil é participante, a educação institucionalizada:

deverão acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Deverão incluir crianças deficientes e superdotados, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos em desvantagem ou marginalizados.

Este documento foi e é até a atualidade a base para a luta e efetivação do direito dos sujeitos citados em diversos países, e no Brasil não seria diferente, desde esse tempo, outras

bases legais foram sendo construídas e colocadas em prática em nosso país.

Desta forma, além de uma necessidade, o Atendimento Educacional Especializado é um direito conquistado, assim como também, quando se fala em Educação Infantil no Brasil adentra-se em outro território de lutas e conquistas de espaços e direitos, visto que a concepção de criança que temos hoje demorou muito a ser compreendida e institucionalizada, deixando de ser um espaço assistencialista, e a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, a educação infantil passou a ser oficialmente uma etapa da educação básica, sendo vista por um novo olhar, no qual a criança e sua cultura passaram a ter valor, e os professores deixaram o papel de cuidadores para assumir o de mediadores das aprendizagens.

O acesso à educação tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança.

Ao abordarmos o Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil, temos como base a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), na qual defende-se que desde o nascimento aos três anos, o AEE:

se expressa por meio de serviços de estimulação precoce, que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social. Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos estudantes, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional.

Destarte, o AEE é previsto desde mais tenra idade em ambientes educativos institucionalizados, sendo segundo a lei, obrigatório e essencial para possibilitar o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças com necessidades educativas especiais. Segundo o artigo 5º da Resolução Federal nº 4, de 2009, que institui as diretrizes operacionais para o AEE na educação básica:

O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a

Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (BRASIL, 2009a, grifos nossos).

Segundo o documento citado, as instituições devem ter salas de AEE e ofertar o serviço, embora o mesmo possa ocorrer em outros ambientes, porém, o ideal é que ocorra na mesma instituição em que as crianças que estão matriculadas no AEE estudam, para que ocorra um fortalecimento do trabalho que ocorre na sala de referência e com outros profissionais da instituição, permitindo assim um maior avanço e aprendizagem das mesmas.

Veiga (2008) defende que é possível notar que a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação carece de mediações, adaptações e deve ser prioridade do Estado, garantindo o direito de cada criança, já previsto na legislação vigente. Corroboramos com a autora quando afirma que, a busca pela equidade de direitos, pela igualdade de oportunidades e por todas as formas de correção das disparidades, e o reconhecimento e valorização das diferenças, sendo uma máxima mundial também deve ser uma máxima no Brasil.

Braga Júnior (2018, p 61) nos afirma ainda que :

O AEE ainda tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras que venham impedir a participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. Logo, as atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se das realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Nesse atendimento o estudante recebe auxílio para alcançar o pleno desenvolvimento de suas atividades escolares, além da autonomia e independência na escola e fora dela.

Desta forma, existem diferenças claras no trabalho pedagógico que ocorre na sala de aula regular e na sala de atendimento educacional especializado, ambas se complementam, porém uma não substitui a outra, ressalta-se da necessidade que seja realizado um trabalho conjunto entre elas.

Entende-se, portanto que a sala de AEE não substitui a sala de aula regular, mas atua como mediadora e facilitadora da aprendizagem das crianças que a frequentam. A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva BRASIL (2008, p.10) caracteriza o Atendimento educacional especializado com a seguinte função:

(...) identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela

Entende-se, portanto, que a sala de AEE deve buscar realizar o papel de fortalecer a aprendizagem e desenvolvimento das crianças alvo e que a frequentam, através de planejamento de recursos pedagógicos e sua aplicação de acordo com a necessidade de cada criança, após ocorrer uma avaliação prévia, o qual deve ocorrer durante todo o processo de acompanhamento na sala de AEE.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial CNE/2001, BRASIL (2001, p. 19), ao ampliarem a ação da educação especial, definiram pessoa com necessidades educacionais especiais como:

1. Educandos que apresentam dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;
2. Dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, particularmente alunos que apresentam surdez, cegueira, surdo-cegueira ou distúrbios acentuados de linguagem, para os quais devem ser adotadas formas diferenciadas de ensino e adaptações de acesso ao currículo, com utilização de linguagens e códigos aplicáveis, assegurando-se os recursos humanos e materiais necessários;
3. Altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente os conceitos, os procedimentos e as atitudes e que, por terem condições de aprofundar e enriquecer esses conteúdos, devem receber desafios suplementares em classe comum, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para concluir, em menor tempo, a série ou etapa escolar.

Este conceito oficial de pessoa com necessidade educacional especial no Brasil, foi um tanto amplo, o que permitia a classificação de alunos com dificuldades de aprendizagem como “especiais” e, conseqüentemente os tornava população alvo da educação especial.

Posteriormente foi aprovada a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, que passou a definir pessoa com necessidade educacional especial como, BRASIL (2008, p. 9):

aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

Este conceito, por sua vez, apresenta a Educação Especial de modo integrado à proposta pedagógica da escola regular, suprimindo o público que possui dificuldades de aprendizagens do conceito, diminuindo a amplitude do atendimento educacional especializado para o público alvo que efetivamente necessita é definido como um conjunto de práticas que articulam experiências e saberes que as crianças possuem com conhecimentos do patrimônio social, cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, tendo o objetivo de promover o desenvolvimento integral de crianças de zero a cinco anos que frequentam as instituições de Educação Infantil.

Sabe-se que todas as práticas pedagógicas que permeiam a educação infantil devem partir dos eixos norteadores interações e as brincadeiras, permitindo que as crianças tenham experiências que garantam a socialização e a interação das mesmas.

4. A MEDIAÇÃO E CONSTRUÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO ENTRE A SALA DE AEE E A SALA REGULAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A efetivação da garantia do direito a inclusão na Educação Infantil é perpassada por alguns aspectos essenciais, um destes é a mediação do trabalho pedagógico entre a sala de AEE e a sala regular, que ocorre nas trocas entre os professores de cada um desses setores, dentro da mesma instituição. Plácido, Santos e Gonçalves (2023, p. 8) afirmam que:

Com relação a prática do professor do AEE, cabe a ele elaborar e desenvolver ações educativas adequadas as características de cada aluno com deficiência, que completem e ou acrescentem àquelas desenvolvidas pelo professor na sala de aula regular, para que o aluno possa participar de atividades e estratégias de ensino que favoreçam as suas aprendizagens. Isso significa que a prática do professor do AEE, quando dialogada com as práticas dos professores de salas regulares, proporciona a constituição de ações educativas que atendem a diversidade dos alunos em sala de aula e em especial, aqueles com deficiência.

As trocas de informações, o diálogo e o planejamento devem ser articuladas entre os professores de salas regulares e os das salas de AEE, para que segundo os autores, o direito de aprendizagem das crianças com necessidades educativas especiais seja garantido, o trabalho pedagógico neste contexto, deve ser contextualizado, articulado e ocorrer de forma estratégica e continuada, não ocorrendo quaisquer tipos de dissociações no trabalho destes profissionais. Plácido, Santos e Gonçalves (2023, p. 11) defendem ainda que:

Porém, entende-se que a função do professor de sala regular é diferente do profissional do AEE, contudo, é fundamental haver uma parceria entre os dois, uma vez que o

professor da sala regular, ao buscar junto ao AEE o apoio para a elaboração das adaptações curriculares necessárias, para a utilização de equipamentos e materiais didáticos e pedagógicos que contribuam para a aprendizagem dos alunos com deficiência, eles podem promover a participação de todos os alunos de sua sala e potencializar o desenvolvimento de todos. Para isso, ambos devem estabelecer uma relação dialógica que valorize a troca de experiências, o que contribuirá para a construção de escolas inclusivas

Portanto, os autores reafirmam o caráter participativo e interativo da relação entre professores de sala de aula regular e professores de AEE, ressaltando que esta parceria é potencializadora de aprendizagens, se mostrando ferramenta essencial para a inclusão efetiva das crianças, desde a educação infantil. Lima e Carneiro (2016, s.p.) reafirmam o anteriormente exposto:

O profissional da sala de AEE deve introduzir práticas inovadoras e o planejamento deve ser feito de forma colaborativa juntamente com o professor da sala regular, deve ser desenvolvido meios que consiga introduzir todos, inclusive a família do aluno, pois “O relacionamento entre a família e a escola deve ser harmoniosa, favorecendo o diálogo sobre as diferenças de valores e pontos de vista sobre a educação” (PAULA, 2007, p. 16). Portanto, o AEE é de suma importância na escola comum, pois irá ajudar os alunos portadores de NEE a evoluírem positivamente, ajudando no desenvolvimento do trabalho do professor.

Neste sentido, o trabalho pedagógico se torna mais rico através desta interação entre estes profissionais, fato que permeia, a relação entre família, instituição e profissionais da educação, também é fortalecida neste processo de trocas. Fato é que, para que isto ocorra, é preciso um incentivo dentro das instituições e do Estado, que precisa promover formações e investimentos para estes profissionais.

Segundo Lima e Carneiro (2016), a falta de formação continuada pode ser um entrave para que ocorra a dialogicidade tão sonhada e esperada entre os profissionais de AEE e sala de aula regular, repercutindo diretamente no processo de ensino e aprendizagem das crianças com necessidades educativas especiais.

Figueiredo (2010 p. 53), ressalta que:

A colaboração entre os diversos agentes da escola tais como gestores e equipe técnica, professores de sala comum e os professores do AEE é imprescindível para o desenvolvimento de uma prática sintonizada com as necessidades dos alunos. Estes profissionais devem aprender a trabalhar juntos e orquestrar seus esforços em favor do desenvolvimento de uma educação de qualidade.

Destarte, percebe-se nesta situação a necessidade de uma prática pedagógica colaborativa entre professores, e além disso, com participação da equipe técnico-pedagógica das instituições, a fim de fortalecer o desenvolvimento infantil e a qualidade no ensino.

Silva, Pinto e Gurjão (2018, s.p) abordam que:

O trabalho cooperativo do professor do AEE com o professor da sala comum é condição fundamental para que o AEE cumpra a sua função dentro do ambiente escolar, compreendido como trabalho desenvolvido em conjunto com a comunidade escolar e família, assumindo que a educação especial é algo transversal.

Portanto, depreende-se que a transversalidade na educação especial é permeada pelas trocas de saberes e experiências entre os professores, equipe escolar e famílias, sendo, portanto um trabalho conjunto e interativo.

5. OS AVANÇOS E DESAFIOS NA EFETIVAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Sabemos que os estudos apontam inúmeros desafios para a efetivação da política de inclusão na Educação Infantil. Nesse sentido, Milanesi e Cia (2017, p 77) perceberam em seu estudo que:

As respostas acerca das dificuldades encontradas foram variadas. Segundo as profissionais, os professores da classe comum têm dificuldades para entender o público que deve ser atendido nas SRM, encaminhando alunos com problemas de comportamento ou dificuldades de aprendizagem. Outra questão foi o fato de alguns professores ainda não aceitarem a inclusão, chegou a ocorrer algumas vezes a não aceitar a presença do professor especializado na sala de aula. Surgiu ainda a falta de formação dos educadores ser a maior dificuldade encontrada.

Analisando o exposto pelas autoras percebe-se uma realidade que possui mais aspectos a serem melhorados, do que pontos positivos, a questão apontada da falta de clareza, sobre qual é o público alvo do AEE ocorre constantemente em diversas instituições, sejam professores de sala de aula regular, outros profissionais técnico-pedagógicos ou famílias que não sabem quais as indicações para que a criança tenha direito de frequentar o AEE. Ainda de acordo com Milanesi e Cia (2017, p 78):

Acredita-se que a gestão escolar deva propiciar oportunidades para que profissionais atuantes em SRM e em salas de ensino comum se interajam de forma apropriada, ou seja, que trabalhem em equipe na troca de informações de forma frequente e participem de momentos específicos para dialogar sobre os alunos construindo possibilidades de desenvolvimento educacional efetiva.

Desta forma, a imperiosa necessidade dos laudos tem se mostrando cada dia mais essencial, nos dados acima apontados, percebe-se que esses fatos geram uma sobrecarga nas professoras das salas de AEE, que necessitam dar conta da demanda de suas atividades, e de

outras atribuições que não deveriam ser suas incumbências.

Ainda segundo Milanese e Cia (2017), os laudos se mostraram um impasse também dentro deste contexto, desde a dificuldade de expedição dos mesmos, além de laudo incompletos ou com pouca clareza nas informações, fato que dificultava as crianças que necessitavam de atendimento educacional especializado de usufruir de seus direitos.

Segundo estudo de Machado e Martins (2019), existem alguns entraves a serem superados, o primeiro seria a o fato da professora de AEE se dividir para realizar o atendimentos em instiuições e salas diversas instiuições de educação infantil de forma cocomitante, fato que por vezes gera uma sobrecarga nestes profissionais, além da questão de existir uma limitação e inadequação de recursos materiais nas salas de AEE, as autoras ressaltama que outro aspecto relevante neste cenário é a questão da formação de professores, que por vezes não posse por fim, relatam que a descontinuidade nos atendimentos as crianças ao mudarem de escola dificulta o sucesso do trabalho pedagógico do AEE.

Machado e Martins (2019), apontam como chave para a superação das dificuldades apontadas, a melhoria na comunicação dos pais com a professora de AEE, colaboração no processo de ensino e aprendizagem entre a sala de AEE e a sala de aula regular e a busca por ir além de laudos médicos das crianças, vendo-as como indivíduos com infinitas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento.

Marichal (2012), aponta que existe uma fragilidade na definição de encaminhamentos e orientações para o atendimento nas salas de AEE na Educação Infantil, segundo ela, no ensino fundamental, isso ocorre de forma mais clara e objetiva. Além de citar o caratér assistencialista, que por vezes, perdura até a atualidade nesse atendimento na Educação Infantil. A autora aponta ainda a importância da boa comunicação entre as professoras de sala de aula regulares e salas de AEE, cita-se ainda a boa relação da família com estes profissionais, sendo segundo a autora, aspectos indispensáveis para o sucesso do AEE na Educação Infantil.

Marichal (2012, p. 32) reafirma que:

Os profissionais do atendimento educacional especializado, em busca de uma ação em rede, que considere o aluno com deficiência em seus diferentes contextos, precisam estar em constante interlocução com outras instâncias nas quais a criança se insere, como a escola e a família, entre outras. To anteriormente exposto, ressaltando que essa boa relação e trabalho conjunto são indispensáveis, embora saibamos que na prática existem impasses e aspectos a serem fortalecidos para que isso ocorra de fato como deve ser.

A autora reafirma o exposto anteriormente, por outro autores, o fato do trabalho

conjunto e o fortalecimento das boas relações neste contexto profissional, serem essenciais para o sucesso do trabalho pedagógico na Educação Especial desde a educação infantil.

Moreira (2012), afirma que os professores acham um grande desafio a inclusão efetiva na educação, segundo eles suas formações estão distantes da prática, ressaltando a necessidade de mais formações sobre o tema para os professores, os docentes ressaltaram que embora exista uma preocupação em garantir a inclusão das crianças, a educação inclusiva está sendo efetivada de forma lenta nas escolas, reclamam da falta de equipe multidisciplinar e da falta de materiais.

A autora afirma que os professores ressaltaram ainda a necessidade de um trabalho em equipe, sendo importante o alinhamento de planejamento e trabalho, tanto na equipe escolar como com as famílias, sendo, portanto um trabalho conjunto, que não deve se limitar apenas as salas de AEE. Segundo Moreira (2012, p. 38):

No entanto, acreditamos, para que a prática da educação inclusiva possa se efetivar de forma significativa para todas as crianças, entende-se que há a necessidade de se fazer à articulação entre as políticas educacionais, entre as concepções de aprendizagem e de crianças que o professor tem, referendado por um aporte teórico-metodológico, e pela formação contínua e continuada. E a ausência desses cursos de formação inicial ou continuada distancia o professor de uma escola inclusiva, de uma escola realmente democrática. .

Um problema apontado pela autora que já vem permeado por uma solução, é a falta de interligação de políticas públicas que garantam a formação inicial e continuada dos professores que atuam na educação inclusiva, seja em salas de AEE ou salas regulares.

6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Partindo das contribuições apontadas nas análises realizadas pelos autores, um relevante entrave foi a necessidade da professora de AEE se “dividir” para realizar os atendimentos em várias instituições de educação infantil de forma cocomitante, gerando sobrecarga na profissional, além da questão da limitação e inadequação de recursos materiais nas salas de AEE. Outro ponto foi a falta de formação específica para atuar na Educação Infantil ou na Educação /Especial, seguido da descontinuidade de atendimentos as crianças nos anos subsequentes quando mudavam de escola. Um outro entrave foi o fato de que as avaliações e anotações do acompanhamento e desenvolvimento das crianças serem feitos de forma incompleta.

As possibilidades que foram encontradas na pesquisa para superação das

dificuldades foram: a melhoria na comunicação dos pais com a professora de AEE, colaboração no processo de ensino e aprendizagem entre a sala de AEE e a sala de aula regular e a busca por ir além de laudos médicos das crianças, vendo-as como indivíduos com infinitas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento.

Dentre os autores estudados alguns apontaram que existe uma fragilidade na definição de encaminhamentos e orientações para o atendimento nas salas de AEE na Educação Infantil. Além de citarem o caráter assistencialista que por vezes perdura até a atualidade nesse atendimento na Educação Infantil. O estudo aponta ainda a importância da boa comunicação entre as professoras de sala de aula regulares e salas de AEE, culminando no fortalecimento da relação, a fim de garantir a aprendizagem e desenvolvimento das criança e cita-se ainda a boa relação da família com estes profissionais, sendo segundo os autores, aspectos indispensáveis para o sucesso do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil.

Outros autores destacados na pesquisa apontaram em sua análise que os professores acreditam ser um grande desafio a inclusão efetiva na educação, pois segundo eles suas formações estão distantes da prática, e necessitam de formações acerca da inclusão das crianças com deficiências na educação infantil. “Os docentes ressaltaram que embora exista uma preocupação em garantir a inclusão das crianças, a educação inclusiva está sendo efetivada de forma lenta nas escolas. Destacaram a falta de equipe multidisciplinar, de materiais pedagógicos e da necessidade de um trabalho em equipe, sendo importante o alinhamento do planejamento na equipe escolar e com as famílias, traduzindo-se num trabalho conjunto, que não deve se limitar apenas as salas de Atendimento Educacional Especializado”.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da temática pesquisada, a inclusão de alunos com deficiências na educação infantil é fortemente influenciada pela frequência deste público nas salas de Atendimento Educacional Especializado. Debates e estudos nos últimos anos, avaliam a necessidade de melhorias neste cenário.

Ao longo desta pesquisa, alguns aspectos a serem melhorados foram apontados, entre eles, a necessidade de melhor diálogo e trabalho em conjunto entre os professores das salas de aula regulares e o professor do Atendimento Educacional Especializado, além da falta de clareza destes profissionais e até das famílias sobre quais as crianças que são público-alvo das salas de AEE. Outro aspecto relevante apontado nas análises foi a carência no investimento em formação docente, entre outros pontos outrora citados.

Percebe-se, portanto, a carência de novos estudos científicos sobre a os desafios e avanços na inclusão de crianças com deficiências na educação infantil , a fim de subsidiar reflexões e buscar caminhos para a superação dos entraves elencados na pesquisa.

Sugere-se investimentos em políticas públicas na formação docente, que priorizem os professores de salas regulares e salas de AEE que trabalham na educação infantil além de um processo de fortalecimento da comunicação e trocas de experiências destes profissionais no dia a dia nas instituições educativas, a manutenção e ampliação do bom relacionamento com as famílias que tem filhos matriculados no AEE, aspectos estes, básicos e essenciais para o sucesso pedagógico e de aprendizagem dos discentes.

Espera-se que esse estudo possa contribuir com a literatura científica e com pesquisadores e professores que estão explorando o tema pesquisado.

REFERÊNCIAS

Atendimento educacional especializado para o estudante com transtorno do espectro autista / Organizador: Francisco Varder Braga Júnior — Mossoró: EdUFERSA, 2018. 196p.: il.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009^a

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

_____. Governo Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: 1996.

_____. Resolução CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Disponível em: [CEB0201.doc \(mec.gov.br\)](http://ceb0201.doc(mec.gov.br)) Acesso em 08 de Jul. De 2024.

BRISOLA, Jéssica Laura; KAULFUSS, Marco Aurélio. **Educação Infantil: Breve Relato Histórico Da Evolução No Brasil**. Disponível em: http://www.fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/IfRq9cHdDNInF3L_2017-1-21-11-8-2.pdf Acesso em 24 de Jul. De 2024.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de In: Bueno José Geraldo Silveira; FERREIRA, Júlio Romero. **Políticas Regionais de Educação Especial no Brasil**. 2000.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 1999.

KRAMER, Sonia. (Org.). **Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

professor da sala de recurso e o professor da sala comum: Desafios para uma educação inclusiva. Anais V CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2018. Marabá. Disponível em: [OPROFESSORDASALA.pdf \(unifesspa.edu.br\)](#) Acesso em: 01 de ago. 2024.

SOARES, Daiane Shirley Soares; CHAVES, Davillas Newton de Oliveira. **A evolução da história da educação infantil no brasil pós-LDB.** s.d. ; s.p. Disponível em: [tcc Daiane Shirley.pdf \(ifgoiano.edu.br\)](#) Acesso em: 01 de ago. 2024.

VEIGA, Márcia Moreira. **A inclusão de crianças deficientes na Educação Infantil.** Revista Paidéia, 2008. Disponível em: [A INCLUSÃO DE CRIANÇAS DEFICIENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL | Paidéia \(fumelec.br\)](#) Acesso em: 20 de jul. 2024.