



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

CLÁUDIA ROBERTO SOARES DE MACÊDO

**A RELAÇÃO DIALÓGICA ENTRE ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO E SALA DE AULA COMUM: UM LEVANTAMENTO
BIBLIOGRÁFICO**

MOSSORÓ

2017

CLÁUDIA ROBERTO SOARES DE MACÊDO

**A RELAÇÃO DIALÓGICA ENTRE ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO E SALA DE AULA COMUM: UM LEVANTAMENTO
BIBLIOGRÁFICO**

Artigo apresentado ao Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Especialista em Atendimento Educacional Especializado.

Orientador: Prof.(a) Ma. Franceliza Monteiro da Silva Dantas.

MOSSORÓ

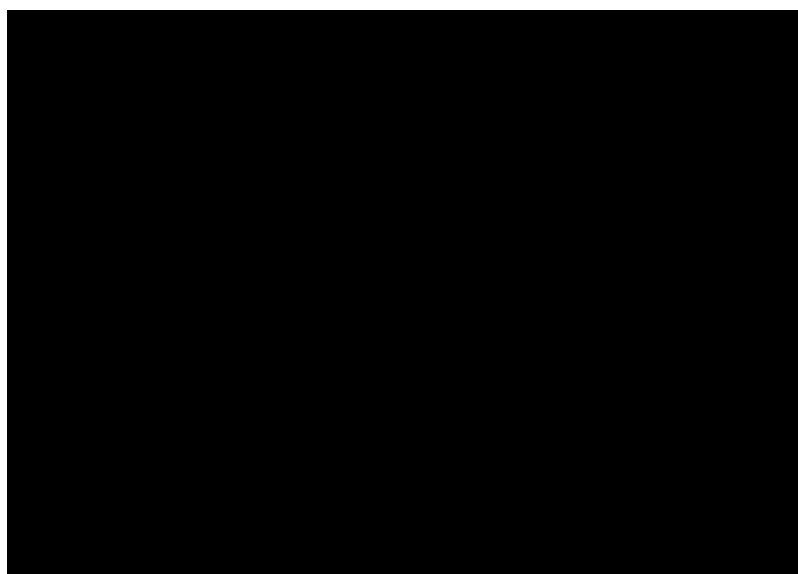
2017

**A RELAÇÃO DIALÓGICA ENTRE ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO E SALA DE AULA COMUM: UM LEVANTAMENTO
BIBLIOGRÁFICO**

Artigo apresentado ao Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Especialista em Atendimento Educacional Especializado.

Defendida em: 1º / 07 / 2017

BANCA EXAMINADORA



RESUMO

A RELAÇÃO DIALÓGICA ENTRE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E SALA DE AULA COMUM: UM LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Com o Paradigma da Inclusão, estudos que possam desvendar práticas pedagógicas com estudantes com deficiência em prol da inclusão escolar desses sujeitos se faz mister. Nesse contexto, os estudantes com deficiência têm o direito de serem matriculados na Sala de Aula Comum, permanecer, participar e se desenvolver em ambiente o mais inclusivo possível. A Política Nacional da Educação Especial, tendo em vista a garantia dos direitos reservados ao público-alvo da Educação Especial, institui o Atendimento Educacional Especializado como um atendimento que deve ser oferecido a esse público no contraturno. Esse artigo objetivou desenvolver um estudo bibliográfico acerca da necessidade dialógica constante entre os profissionais do Atendimento Educacional Especializado e da Sala de Aula Comum, os quais lidam diretamente com estudantes com deficiência, em prol da inclusão escolar. A revisão de literatura bibliográfica se fundamentou na busca eletrônica de artigos publicados na base de dados - Portal Scientific Electronic Library Online (ScieLo) – no período de 2015 a 2017. Analisamos 14 produções, as quais revelaram que há necessidade de todos dialogarem no ambiente escolar, dar-se visibilidade ao fazer docente no Atendimento Educacional Especializado a fim de pensarmos os rumos da Educação Especial, de evitarmos contradições e desvalorização do Atendimento Educacional Especializado, além da articulação entre o ensinar e as especificidades de quem aprende, tendo a formação continuada em serviço como um dos caminhos para refletirmos acerca de práticas pedagógicas inclusivas.

PALAVRAS-CHAVE: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO. INCLUSÃO ESCOLAR. FORMAÇÃO CONTINUADA.

ABSTRACT

THE DIALOGICAL RELATIONSHIP BETWEEN SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICES AND COMMON CLASSROOM: A BIBLIOGRAPHICAL SURVEY

As Inclusion Paradigm, studies that can unveil pedagogical practices with students with disabilities in favor of the school inclusion of these subjects is necessary. In this context, students with disabilities have the right to be enrolled in the Common Classroom, to stay, to participate and to develop in the most inclusive environment possible. The National Policy on Special Education, in order to guarantee the rights reserved to the target audience of Special Education establishes as a specialized educational service that must be offered to the target population of Special Education in the other school hours. This article aimed to develop a bibliographical study about the constant dialogical need between specialized educational service professionals and the Common Classroom, which deal directly with students with disabilities, in favor of school inclusion. The bibliographic study was based on the electronic search of articles published in the database - Scientific Electronic Library Online (ScieLo) - in the period from 2015 to 2017. It was analyzed 14 productions, which revealed that there is a need for all to dialogue in the school environment, give up visibility to the teaching of ESA in order to think about the paths of Special Education, to avoid contradictions and devaluation of the specialized educational services, in addition to the articulation between teaching and the specificities of those who learn, and continuing education in service as one of the ways to reflect about inclusive pedagogical practices.

KEYWORDS: SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICES. SCHOOL INCLUSION. CONTINUED TRAINING.

1. INTRODUÇÃO

Partindo do pressuposto de que todos têm direito à educação, e, além desse direito, ao público-alvo da Educação Especial, há também o de participar do Atendimento Educacional Especializado (AEE), pretende-se realizar uma revisão de literatura bibliográfica que abarque a diáde: sala de aula comum e AEE, enquanto parceiros na garantia dos direitos escolares dos estudantes com deficiência.

Ao adentrar a experiência de professora da Rede pública em 2012, observou-se os processos inclusivos escolares e percebeu-se que quando o assunto é prática escolar inclusiva ainda há inquietações entre os docentes. Estes têm nas salas de aulas alunos com deficiências matriculados, porém não acreditam na inclusão escolar, provocando uma discordância entre o pensado e o feito em educação (ARTIOLI, 2006). Ainda há também uma cultura escolar de apontar o aluno com deficiência como sendo de responsabilidade do professor do AEE ou de Apoio/Auxiliar, eximindo do coletivo as parcerias que se pode estabelecer em prol da inclusão escolar dos sujeitos.

Diante das reflexões advindas das experiências formativas, a delimitação do tema de estudo, interliga-se às experiências formativas do pesquisador (BEAUD; WEBER, 2007).

Ao experimentar hoje, a dualidade: Professora do AEE e Professora de Sala de Aula comum, em contextos escolares diferentes, observa-se questões que buscam traduzirem-se no diálogo reflexivo proposto nesse estudo com vistas a uma intervenção que acontecerá a posteriori, pois há uma pretensão de continuidade a esses estudos mesmo após a escrita desta pesquisa, através do Doutorado em Educação pela UFRN, que a autora está inserida.

Se por um lado, cotidianamente, observa-se nas práticas de professores, a ausência de planejamentos adaptados e diversos para o estudante com deficiência na sala de aula, que optam por se distanciarem da possibilidade de que o AEE pode contribuir nesse apoio, levando aos estudantes com deficiência, a um empobrecimento curricular, conforme pesquisas na área (PEDROSA, 2010; GOMES; MENDES, 2010; MENDES, 2011, NUNES, 2012); Por outro, enquanto professora de sala de aula comum, ao tentar realizar um trabalho com vistas à participação, aprendizagem de todos os estudantes, nos últimos 05 anos, experimenta-se desafios para aproximar família, escola e AEE para a responsabilidade conjunta e em rede de parcerias das demandas dos estudantes com deficiência.

As principais consequências que se podem observar na escola, pelas vias do AEE, diante das situações relatadas é a evasão ou desmotivação para frequentar esses espaços, por parte dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Estudos corroboram a evasão, ou

exclusão vivida atualmente por estudantes com deficiência (KASPER; LOCH; PEREIRA, 2008; PADILHA, 2013; ANTUN, 2013; BARTON, 2003).

Diante dessas vivências e do diálogo com outros colegas professores, o que se percebe é o AEE e a sala de aula caminhando em paralelo, e o aluno com deficiência que frequenta os dois lugares, com suas demandas e possibilidades, ora se sente “menos deficiente”, ora, “mais”, dadas as condições ou barreiras atitudinais nos diversos contextos.

Diante dessa realidade, tendo como princípio que o desconforto vivido por muitos dos estudantes com deficiência nas salas de aula comum, provocado pelas mais diversas situações, pode levar à desistência de seus direitos, o atual contexto escolar em uma perspectiva inclusiva se torna campo de várias investigações para combater tais situações discriminatórias e excludentes. Defende-se uma aproximação entre os vários profissionais que lidam com esses estudantes, como traz a política da Educação Especial em uma perspectiva Inclusiva e alguns autores, como Bedaque (2015), a qual busca favorecer o trabalho coletivo e atingir com mais qualidade o desenvolvimento dos estudantes atendidos pelo AEE.

Como revela a autora:

A colaboração no desenvolvimento das atividades dos professores de AEE e de sala de aula regular precisam ser consideradas como instrumento relevante no processo educativo [...] é imprescindível uma relação dialógica entre os profissionais numa dimensão horizontal que considere o trabalho colaborativo com vistas à aprendizagem dos alunos, com abertura ao diálogo e à reflexão, troca de saberes, produção e transformação de saberes subsidiando o trabalho pedagógico. (BEDAQUE, 2015, p. 35-37)

Entender o ensino e aprendizagem como processos que requerem planejamento e avaliação constantes entre todos os envolvidos no fazer docente, requer a colaboração permanente de todos. O processo reflexivo necessita ser corriqueiro nas ações docentes, não somente na formação inicial do professor, mas continuamente (MENDES, 2005), compreendendo a dimensão intencional no ato de propor ações que extrapolem a inserção pela matrícula do aluno com deficiência, e garantindo-lhe a possibilidade de permanecer e aprender no contexto escolar (BRASIL, 2008a, 2008b, BEDAQUE, 2015).

Ao defender a inclusão escolar, reporta-se à ideia de que é preciso haver na escola uma reorganização do sistema educacional para considerar as demandas que chegam às escolas (GLAT; NOGUEIRA, 2002). Portanto, esse artigo objetivou desenvolver uma revisão de literatura bibliográfica acerca da relação dialógica (necessária) constante entre os profissionais do AEE e da Sala de Aula Comum, os quais lidam diretamente com alunos com deficiência no contexto escolar, a fim de levantar elementos para trabalhos futuros na área.

2. DESENVOLVIMENTO

Hoje, faz-se necessária uma inclusão que ultrapasse a admissão do estudante com deficiência na escola, garantindo-lhes uma permanência, participação, aprendizagem e desenvolvimento como outorgam as políticas públicas (BRASIL, 2008).

Essa defesa nem sempre existiu. A Educação Especial tem se desenhado nos processos sociais e históricos que a humanidade vivencia, a qual se constituiu para atender a grupos excluídos na perspectiva da segregação, logo, ela se materializa em teorias e ações que vão desde ao embate da exclusão vital da pessoa com deficiência, passando pela integração até chegar à defesa pela sua inclusão social e escolar, através dos movimentos e lutas historicamente traçadas.

A partir da década de 90, o Paradigma da Inclusão surgiu como defesa dos direitos de todos aos bens comuns sociais. Na atualidade, a Educação Especial realiza ação educativa de caráter suplementar e complementar, substituindo “o modelo de duas caixas” (escola regular e especial), historicamente produzida. A Educação Especial passou a ser vista como modalidade para a construção de um sistema educativo inclusivo.

De acordo com o Princípio que rege o Paradigma da Inclusão, todos os alunos, independentemente de suas condições devem ser acolhidos nas escolas comuns, as quais devem se adaptar para atender às suas necessidades, na tentativa de erguer uma sociedade inclusiva de educação para todos (Declaração de Salamanca - UNESCO, 1994).

Percebe-se que essa luta permanece até hoje, quando se observam as práticas pedagógicas no espaço escolar que se pretende inclusivo. Uma das garantias oferecidas à pessoa com deficiência na escola é o AEE. A Política Nacional da Educação Especial (BRASIL, 2008) institui o AEE como um atendimento que deve ser oferecido ao público-alvo da Educação Especial no contraturno da sala de aula comum, cuja função é complementar ou suplementar a escolarização dos estudantes com deficiência, incluindo àquele com TEA e os que apresentam altas habilidades/superdotação.

O objetivo do AEE é identificar, elaborar, organizar, recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades especiais (BRASIL, 2008a; BEDAQUE, 2015). E institui que haja articulação entre o AEE e a proposta curricular comum.

Mas, será que ocorre o diálogo entre os profissionais do AEE e da Sala de Aula comum? Como isso ocorre? Se não ocorre, como propor isso no interior da escola/ como favorecer uma ação que possa subsidiar a perspectiva de que todos precisam se implicar no

processo de escolarização da pessoa com deficiência?

Essas questões instigam reflexões acerca do fazer docente tanto do AEE como da Sala de Aula Comum, como a Escola como um todo, frente às atuais demandas.

2.1 Metodologia

Esse estudo tem natureza bibliográfica¹, fundamentou-se na busca eletrônica de artigos publicados na base de dados - Portal Scientific Electronic Library Online (ScieLo). O refinamento da pesquisa parte da busca pela articulação entre profissionais da educação (AEE e Sala de Aula Comum) como possibilidade para pensar a organização do fazer docente frente às demandas advindas de uma escola pautada no Paradigma da Inclusão.

Foi realizado um levantamento de artigos no período de 2015 a 2017, através dos descritores-chaves: **Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e Sala de Aula Comum; SRM; AEE e Sala de Aula Regular; AEE.**

Foi assinalada toda a produção que indicava, pelos títulos e resumos, a interface sala de aula comum e AEE. No total, foram analisadas, de forma descritiva, 14 produções.

2.2 Resultados/discussão

O modelo educacional vigente não se deu de uma hora para outra, assim, nem sempre as concepções que hoje são defendidas, existiram. Busca-se, portanto, hoje, materializar nas propostas e ações escolares, a ideia de que todos têm direito à educação, e que excluir o outro do processo escolar é inconstitucional, logo, a escola precisa ser inclusiva para abarcar a todos, independentemente das condições que apresentam e/ou estão inseridos. Essa mudança no modelo educacional inclusivo rebate nas pesquisas e publicações na área de educação especial.

Para ratificar o dito, uma série de políticas é articulada: nacionalmente, o registro da Constituição Federal (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), as Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) e, mais atualmente, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008); e, internacionalmente, destaca-se a Declaração de Salamanca

¹ A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir do “levantamento de um material com dados já analisados, e publicados por meios escritos e/ou eletrônicos” (MATOS; VIEIRA, 2001, P. 40). Vide: MATOS, Kelma S. L. VIEIRA, Sofia L. **Pesquisa educacional – o prazer de conhecer**. Fortaleza: ED FDR/ ED UECE, 2001.

(UNESCO, 1994) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006).

O direito legal pode levar a escola atual a discursar/teorizar um ensino “politicamente correto”, como a necessidade de aceitação do outro que aprende de modo peculiar e/ou de adequação curricular as suas necessidades no processo escolar, porém, se o assunto é incluir, é mister adentrar as práticas escolares a fim de investigar a consolidação dessas políticas materializadas nas ações docentes vigentes.

O currículo, como documento histórico e cultural, organizador de conhecimentos previamente selecionados (KLEIN, 2010) pode exercer controle social e formar identidades a partir das visões que se tem sobre o ato de ensinar e de aprender (SILVA, 1999). Portanto, é importante perceber como os professores de sala de aula comum que possui estudante com deficiência, organizam as estratégias de ensino e como pensam que ocorre a aprendizagem desses sujeitos, como organizam o currículo, se suas propostas estão de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

Ao mesmo tempo, se esse estudante frequenta o AEE, é preciso observar se a prática exercida pelo profissional também está de acordo com o PPP escolar e se esses profissionais interagem entre si, se planejam juntos e como as ações para esse estudante único que está matriculado nos dois espaços por direito estão sendo construídas/articuladas.

Mediante essas assertivas, ao realizar levantamento de Artigos que versam sobre a Relação: AEE e Sala de Aula Comum, no Portal ScieLo (2015-2017), a partir dos descritores supracitados, descreve-se a seguir os trabalhos encontrados:

✓ **Com o descritor: Sala de Recursos Multifuncionais e Sala de Aula Comum verificou-se apenas 01 trabalho:**

Esse trabalho versa sobre os aspectos da organização e funcionamento do AEE na visão dos professores que atuam em SRM, é um estudo em larga escala, que consultou 1.202 professores, em 20 estados e mais de 150 municípios e revelou que, assim como defendo, há uma necessidade de apoio entre os profissionais na escola para contribuir com o AEE (PASIAN; MENDES; CIA, 2017).

✓ **Com o descritor: Sala de Recursos Multifuncionais, 05 trabalhos – (PASIAN; MENDES; CIA, 2017), que já fora citado acima e 04 a seguir:**

Anache e Resende (2016) apontam como a avaliação da aprendizagem nas SRM's para alunos com deficiência são conduzidas pelos professores do AEE, abordando as características que a constitui. As autoras apontam que os critérios que norteiam o encaminhamento e avaliação dos estudantes se centram na identificação de comportamentos

inadequados e/ou dificuldades de aprendizagem. Nesse texto há a presença da dificuldade do diálogo entre professores do AEE e da Sala de Aula Comum e as consequências que isso traz para os alunos.

Oliveira e Manzini (2016) revelam por meio de um estudo de caso, os motivos que levam ao encaminhamento dos estudantes ao AEE, e quem de fato compõe a SRM no lócus da pesquisa – esse texto apesar de não está preocupado diretamente com a relação entre os profissionais da sala de aula comum e AEE, traz no cerne das discussões essa necessidade.

Silva et. al (2015), revela que a ocorrência do Burnout (esgotamento profissional) em professores pode afetar suas práticas educativas, seu repertório de habilidades sociais e reflete no comportamento de alunos.

Anjos (2015) traz a proposta de aliar os saberes dos professores que atuam nas salas de recursos multifuncionais na produção de conhecimento na área da Educação Especial para ampliar as políticas e práticas de inclusão escolares no Brasil.

✓ **Com o descritor: Atendimento Educacional Especializado e Sala de Aula Regular, apenas 01 trabalho:**

Togashi; Walter, (2016) subdividiram o artigo em dois estudos (I e II). Versa sobre a implementação de um programa de capacitação oferecido a professores da rede municipal do RJ, que atuam no AEE para introduzir o uso do sistema PECS-Adaptado junto aos alunos com TEA da região. O estudo I, realizado em uma sala de recursos no município do Rio de Janeiro, no qual participaram a professora do AEE e o aluno com TEA, foi o follow-up de uma pesquisa maior e teve como objetivo verificar a eficácia e continuidade do uso do PECS-Adaptado pela professora do com o aluno, o qual sinalizou que ela continuou usando o sistema de comunicação com ele. O Estudo II objetivou analisar as interações comunicativas do mesmo aluno do estudo I com uma professora e uma estagiária em ambiente de sala de aula regular (TOGASHI; WALTER, 2016) E verificou-se a importância do diálogo nas relações professor-professor e professor-aluno.

✓ **Com o descritor: Atendimento Educacional Especializado, 12 trabalhos** - os 04 já supracitados (PASIAN; MENDES; CIA, 2017; ANACHE; RESENDE, 2016; OLIVEIRA; MANZINI, 2016; TOGASHI; WALTER, 2016) e os oito seguintes:

O primeiro, de Beltrame e Sampaio (2015), onde a prática da educação inclusiva foi objeto de reflexão, a partir da análise de um projeto de AEE, chamado Centro de Iniciação Paralímpica (CID-PL), através de uma pesquisa qualitativa e descritiva na rede pública do Distrito Federal, observou-se que há uma tendência de afastamento do AEE observado, do propósito de contribuir para a educação inclusiva, frisando os resultados esportivos como

objetivos centrais do projeto de AEE, em detrimento ao esporte como prática educacional e participativa, que, este, ao contrário sobrepõe o processo ao resultado.

Esse é um dado preocupante, pois há uma tendência ao distanciamento do AEE com o que defendem as políticas, qual seja a de incluir todos e de combater práticas de exclusão dos “menos aptos”. Se tomarmos os resultados como centro, certamente, os estudantes com deficiência ficarão fadados à exclusão.

No segundo, Guerra, et. al (2015), também traz um dado preocupante, aponta que de 92 encaminhamentos ao AEE em um município do interior Paulista a maioria dos alunos atendidos não possuem diagnóstico de deficiência e que o fato de um estudante se comportar de maneira inadequada é motivo para encaminhar ao AEE. Esses dados revelam a falta de clareza dos profissionais quanto à finalidade e público-alvo do AEE. Ilustrando uma das fragilidades presentes em muitas das escolas brasileiras.

No terceiro, Pletsch (2015), aborda diferentes dimensões do processo educacional de alunos com deficiência múltipla matriculados no AEE oferecido numa classe multifuncional em uma escola localizada na Baixada Fluminense, estado do Rio de Janeiro, no ano de 2013, através de uma pesquisa-ação. Essa pesquisa aponta como resultado a eficácia de uma formação continuada para os professores e os ganhos para os alunos provenientes da proposição de adaptações pedagógicas para os estudantes com deficiência (uso de tecnologia assistiva e comunicação alternativa).

O quarto, Fantacini e Dias (2015), apontam que diante das atuais demandas da educação inclusiva, são questionadas as condições de ensino organizadas nas escolas comuns para alunos que apresentam deficiência intelectual, uma vez que, em geral, há um descompasso entre as condições de ensino e as especificidades que os alunos apresentam. Os resultados exibidos sugerem que é necessário conhecer como estão acontecendo as práticas inclusivas. O estudo é uma amostra de uma experiência que está caminhando e espera-se que possa contribuir para a organização do ensino dos alunos com deficiência intelectual.

O quinto, os autores Santiago; Santos; Melo (2017), discutem os dados do Observatório Nacional da Educação Especial (ONEESP) no Estado do Rio de Janeiro (OEERJ) no que tange ao processo de avaliação e inclusão em educação, enquanto parâmetro importante para avaliar as propostas pedagógicas que estão sendo empregadas, no que se refere à viabilização da participação e aprendizagem para todos como prezam as políticas.

O sexto artigo, escrito por Santiago e Santos (2015), ao analisar uma experiência de formação continuada de professores atuantes no AEE no RJ, aponta o planejamento pedagógico como eixo norteador dos processos de reflexão e transformação da realidade

escolar, e aponta a necessidade dos vários atores escolares (professores, alunos, gestores) nessa construção.

O sétimo, escrito por Silva; Molero; Roman (2016), pondera a necessidade da relação saúde e educação como aliadas no processo de construção recíproca e enriquecedora à pessoa com deficiência, onde uma não adentre a função da outra, mas estejam imbricadas na luta pela desmistificação da deficiência como patologia, em busca de alternativas pedagógicas para o desenvolvimento das potencialidades dos sujeitos.

O texto apresenta a concepção social da deficiência, a qual é defendida, em detrimento à concepção biológica da ciência. A primeira (visão social) pondera o biológico, mas atrela as dimensões políticas e sociais para alertar de que a depender do olhar da sociedade, as barreiras ou possibilidades podem ser criadas diante da deficiência (foco na sociedade), assim, a pessoa com deficiência precisa ser vista como pessoa, com direitos, antes que se olhe para o seu atributo (marca).

Já a segunda, deposita no quadro clínico as condições de sucesso ou fracasso do ser deficiente (foco no indivíduo) onde a sociedade não se implica na garantia de seus direitos. (DINIZ; BARBOSA; SANTOS, 2009).

Por fim, o oitavo, Baptista e Viegas (2016), apontam que em uma realidade pública municipal de Porto Alegre/RS, ao se observar a relação educação especial e educação regular, depreendeu-se que a reconfiguração da educação nesse locus se deu com base na obrigatoriedade da dupla matrícula como argumento para oferecer aos alunos com deficiência, um ensino na escola comum, com isso, a escola especial, se torna centro de AEE para continuar a atender os alunos público-alvo da educação especial. Percebem-se ainda vestígios de uma garantia, apenas por força da lei, esvaziando o humano que há acima de qualquer ser que possua deficiência.

O quadro 01 a seguir sintetiza o que as pesquisas apontam com relação a esse objeto de estudo. Ele descreve os objetivos, e principais resultados achados.

Quadro 01: Pesquisas no Portal ScieLo entre 2015-2017: A Relação AEE e Sala de Aula Comum

Autor (a)/Ano	Objetivos	O que os Resultados Indicam
PASIAN; MENDES; CIA, 2017.	Conhecer a opinião dos professores de SRM sobre a organização do AEE.	Aponta a necessidade de apoio de outros profissionais.²
ANACHE;	Caracterizar o processo da	Os professores do AEE enfrentam

² Em negrito são destaques da autora deste artigo e/ou ponderações que merecem relevância para reflexão.

RESENDE, 2016	avaliação da aprendizagem escolar realizada pelos professores das SRM que oferecem o AEE em um município brasileiro.	dificuldades para estabelecer diálogos com os professores do ensino regular, o que implica prejuízos para esses alunos.
OLIVEIRA ; MANZINI, 2016	Pontuar os motivos para o encaminhamento dos alunos para a SRM e identificar quem são os alunos que frequentam a SRM.	No corpo do texto percebe-se que há o apontamento da necessidade da relação entre SRM-Sala Regular-família.
SILVA et. al, 2015	Correlacionar e prever as variáveis: condições de trabalho do professor, indicadores de Burnout, práticas educativas do professor e o repertório de habilidades sociais e de problemas de comportamento dos alunos.	Necessidade de intervenções que favoreçam melhores condições de trabalho e práticas educativas.
ANJOS, 2015	Apresentar uma proposta que alie os saberes das professoras das SRM na produção de conhecimento, de modo que faça avançar as políticas e as práticas de inclusão escolar no país, objetivo maior do ONEE.	Levantamento dos saberes acerca de si, das políticas e da própria história da educação especial mostrou grande potencial heurístico no estudo de como esses saberes estão imbricados nas ações e no processo formativo dessas educadoras.
TOGASHI; WALTER, 2016	Estudo I: verificar a eficácia e continuidade do uso do PECS-Adaptado pela professora do AEE com um aluno com TEA. Estudo II: analisar as interações comunicativas do mesmo aluno do estudo I com uma professora e uma estagiária em ambiente de sala de aula regular	Estudo I: A professora continuou utilizando o sistema de comunicação para interagir com seu estudante com TEA. Estudo II: Maior interação comunicativa do aluno com a estagiária na fase de intervenção, além de generalizar o uso do PECS-Adaptado na sala de aula regular. Exemplo de generalização do que foi aprendido na SRM, quando potencializado em outros espaços.
BELTRA ME; SAMPAIO, 2015	Analisar e discutir, a partir da percepção de seus professores, se um projeto de AEE, chamado CID-PL, atende aos referenciais de uma proposta de educação inclusiva.	Distanciamento entre o AEE da participação e diálogo com a escola que se pretende inclusiva.
GUERRA et. al, 2015	Descrever e analisar o conteúdo dos encaminhamentos dos professores das escolas públicas para o AEE, ponderando os motivos para os encaminhamentos.	A maior parte dos atendimentos realizados pelo AEE destina-se a crianças que não possuem diagnóstico de deficiência. Além disso, 69% das queixas referem-se a problemas de comportamento externalizantes.
PLETSCH, 2015	Discutir diferentes dimensões do processo educacional de alunos com deficiência múltipla	A importância da pesquisa-ação na formação continuada dos professores participantes. Igualmente, ilustraram

	matriculados no AEE oferecido numa classe multifuncional, na Baixada Fluminense, em 2013.	as possibilidades de construção dos processos psicológicos superiores nos alunos com essa deficiência com base em intervenções pedagógicas sistemáticas com uso de recursos da comunicação alternativa e das tecnologias assistivas.
FANTACINI; DIAS, 2015	Conhecer e refletir sobre a percepção de professores especialistas sobre as condições de ensino organizadas para os alunos com deficiência intelectual nas escolas comuns na rede municipal de uma cidade paulista.	Os resultados apresentados indicam que é preciso conhecer como estão ocorrendo as práticas inclusivas . O estudo aponta o Paradigma da Inclusão como processo e alerta para a necessidade aliar teoria e prática .
SANTIAGO; SANTOS; MELO, 2017	Discutir os dados do ONEESP no RJ - OEERJ no que se refere ao processo de avaliação e inclusão em educação.	O processo avaliativo é um importante parâmetro para identificar se as propostas pedagógicas possibilitam condições de aprendizagem e participação para todos na escola .
SANTIAGO; SANTOS, 2015	Analisar uma experiência de formação continuada que possibilite o deslocamento do olhar da deficiência para as potencialidades dos alunos, com professores do AEE no RJ.	A centralidade do planejamento pedagógico como um processo de investigação/ação, que requer a participação dos atores escolares em situações de reflexão e na transformação da realidade escolar.
SILVA; MOLERO; ROMAN, 2016.	Refletir sobre problemas relatados por professores, sobretudo no que concerne às inter-relações entre saúde e educação para atendimento à pessoa com deficiência.	O artigo aponta para a necessidade de uma efetiva colaboração entre saúde e educação, em que ambas conservem suas especificidades e funções e se enriqueçam reciprocamente .
BAPTISTA; VIEGAS, 2016	Compreender o processo de reconfiguração das proposições que vinculam a educação especial e regular dos alunos com deficiência.	Reconfiguração da educação especial para atender a alunos com deficiência nesse município com base na obrigatoriedade da dupla matrícula .

As pesquisas trazem elementos importantes para reflexão acerca do aluno atendido no AEE, dos motivos a ser encaminhado para a SRM, de como alguns professores do AEE e demais profissionais na escola ainda têm dificuldades de compreenderem a clareza das funções escolares do AEE, e de como essas questões perpassam e o ser e fazer docente em uma perspectiva inclusiva. Achados esses que nos leva a pensar sobre como mediatizar uma aproximação entre professores do AEE e sala de Aula Comum, em prol de suas ações docentes, e, sobretudo, do estudante público-alvo da Educação Especial, que transita os vários espaços escolares.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao objetivar desenvolver um estudo reflexivo acerca da necessidade dialógica constante entre todos os profissionais no contexto escolar a fim de apontar caminhos/elementos com vistas a uma ação colaborativa que ratifique os benefícios advindos da relação entre AEE e Ensino Comum/Regular, como apontam as teorias, esse trabalho buscou ecoar a necessidade de diálogo entre os professores na garantia dos direitos educacionais do público-alvo da Educação Especial, e sinaliza a necessidade de continuidade de pesquisas no intuito de propor a aproximação cada vez maior de todos na escola em prol da inclusão dos estudantes com deficiência.

A partir de artigos publicados no Portal ScieLo (2015-2017), observou-se achados interessantes para uma reflexão que considere o currículo e a formação docente frente às atuais demandas.

Anache e Resende (2016), ao trazerem elementos acerca das dificuldades enfrentadas pelos professores do AEE para dialogarem com os professores da sala de aula regular, Oliveira e Manzini (2016), ao situarem a importância de família, professores de AEE e de Sala de Aula Comum estar em constantes diálogos e Pasian; Mendes; Cia (2017), ao tratarem das dificuldades entre os profissionais do AEE em manterem contato com o contraturno, apontam desdobramentos para refletirmos acerca da necessidade de apoio entre todos na lida da inclusão de pessoas com deficiência, assim, ratifica-se, pois, que não há inclusão escolar delegada apenas a uma instância, seja Professor de Sala de Aula, AEE, de Apoio/Auxiliar ou Família. Mas, como viabilizar isso se constitui ainda um desafio.

Anjos (2015), aponta a necessidade de dar visibilidade ao fazer docente no AEE para pensar os rumos da Educação Especial. Inclusive, isso seria bom, para que fique clara a função, ação e público-alvo do AEE, para não incorrer em práticas que fujam do que as políticas apontam, como no caso da pesquisa de Guerra et. al (2015).

Portanto, admite-se ainda que uma das vias para esse esclarecimento é o diálogo constante, entre todos na escola. É preciso pensar em possibilidades de o AEE dialogar com seus pares e com o contraturno, já que seu público advém do turno inverso, essa é uma preocupação apontada também em Pasian; Mendes; Cia (2017).

Depreende-se, adicionalmente, assim como Togashi e Walter (2006) demonstram, que os ganhos obtidos no AEE podem ser generalizados para outros espaços, as trocas colaborativas entre os profissionais favorecem as práticas pedagógicas, e, principalmente aos discentes com deficiência, alvo das discussões aqui apontadas.

A formação continuada para os professores do AEE como uma das estratégias/caminhos para solucionar os problemas surgidos no interior das escolas, foi citada nos estudos de Santiago e Santos (2015) e Pletsch (2015). Esse caminho, parece eficaz se o que se pretende é evitar um descompasso entre as propostas de ensino generalizadas/homogeneizantes e as peculiaridades de cada sujeito na escola, com foco na problematização do planejamento e práticas pedagógicas que tenham os alunos como centro, com destaque para suas possibilidades e não para o que lhe falta, onde todos se sintam implicados no ensino e aprendizagem no espaço escolar.

Desse modo, esse estudo traz revelações contemporâneas acerca de práticas pedagógicas, as quais contribuem para os professores do AEE refletirem sobre as suas ações frente ao seu fazer profissional com as atuais demandas, assim como levanta a reflexão de que não se faz inclusão escolar apenas por um profissional da educação, mas a partir da coletividade: escola, famílias, estudantes, professores e outros profissionais que lidem com a pessoa com deficiência.

E enquanto professores pesquisadores, o artigo apontou a necessidade de continuidade de investigações acerca do fazer docente, no intuito de aliar teoria e prática, possibilitando pensar a inclusão escolar de estudantes com deficiência pelas vias da relação dialógica entre todos na escola, inclusive entre AEE e Sala de Aula Comum, na busca de garantir os direitos da pessoa com deficiência, onde o profissional do AEE possa não “apenas” oferecer atendimento pedagógico ao público-alvo da Educação Especial, mas também ser um articulador ao prestar apoio às famílias e demais profissionais na escola, e que paulatinamente, todos, juntos, sejam contagiados pelo ato cooperativo, responsável e implicado no ensino e na aprendizagem dos estudantes com deficiência, e, enfim, se possa articular as proposições políticas voltadas para o público-alvo da Educação Especial e práticas sociais inclusivas para todos nas escolas.

REFERÊNCIAS

- ANACHE, Alexandra Ayach; RESENDE, Dannielly Araújo Rosado. Caracterização da avaliação da aprendizagem nas salas de recursos multifuncionais para alunos com deficiência intelectual. **Revista Brasileira de Educação**, Set 2016, Volume 21 Nº 66 Páginas 569 – 591.
- ANJOS, Hildete Pereira dos. Pesquisa-formação e história de vida: entretecendo possibilidades em educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação**, Set 2015, Volume 20 Nº 62 Páginas 619 – 633.
- ANTUN, Raquel Paganelli. A dialética inclusão/exclusão na escola do novo milênio. . In: MANTOAN, Teresa Eglér. **Para uma escola do Século XXI** [recurso eletrônico]. Campinas, São Paulo: UNICAMP/BCCL, 2013.
- ARTIOLI, Ana Lucia. A educação do aluno com deficiência na classe comum: a visão do professor. **Psic. da Ed.**, São Paulo, 23, 2º sem. de 2006, pp. 103-121.
- BAPTISTA, Claudio Roberto; VIEGAS, Luciane Torezan. Reconfiguração da Educação Especial: Análise da Constituição de um Centro de Atendimento Educacional Especializado. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Set 2016, Volume 22 Nº 3 Páginas 429 – 442.
- BARTON, L. **(Professorial Lecture) Inclusive education and teacher education**: A basis for hope or a discourse delusion? Stevenage, 2003.
- BEAUD, Stéphane; WEBER, Florence. **Guia para a pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos**. Petrópolis: Vozes, 2007
- BEDAQUE, Selma Andrade de Paula. **Atendimento educacional especializado**. Mossoró, 2015.
- BELTRAME, André Luís Normanton; SAMPAIO, Tânia Mara Vieira. atendimento especializado em esporte adaptado: discutindo a iniciação esportiva sob a ótica da inclusão . **Revista da Educação Física / UEM**, Set 2015, Volume 26 Nº 3 Páginas 377 – 388.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. MEC, Secretaria da Educação Especial, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008a.
- BRASIL. Decreto n.º 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto n. 6.253, de 13 de novembro de 2007, **Diário Oficial da União, Brasília**, 18 de setembro de 2008b.

DINIZ, D; BARBOSA, L; SANTOS, W. **Revista Internacional de Direitos Humanos**. Deficiência, direitos humanos e justiça. v. 6 • n. 11 • dez. 2009 • p. 65-77

FANTACINI, Renata Andrea Fernandes; DIAS, Tércia Regina da Silveira. Professores do Atendimento Educacional Especializado e a Organização do Ensino para o Aluno com Deficiência Intelectual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Mar 2015, Volume 21 nº 1 – Páginas 57-74.

GLAT, Rosana; NOGUEIRA, Mario Lucio de Lima. Políticas Educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. In: **Revista integração**. Brasília, MEC, SEESP, ano 14, nº 24, 2002.

GOMES, C.G.S.; MENDES, E.G. Escolarização Inclusiva de Alunos com Autismo na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.16, n.3, p.375-396, Set.-Dez, 2010.

GUERRA, Bárbara Trevizan; ROVARIS, Jéssica Aline; MARIANO, Marília; GUIDUGLI, Priscila Meireles; ROSANTI, Sofia; BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini. Análise das queixas da rede municipal encaminhadas para a Educação Especial **Psicologia Escolar e Educacional**, Ago 2015, Volume 19 Nº 2 Páginas 321 – 328

KASPER, Andrea A.; LOCH, Márcia V. P.; PEREIRA, Vera Lúcia Duarte do Valle. Alunos com deficiência matriculados em escolas públicas de nível fundamental: Algumas considerações. **Educar em Revista**, Curitiba, Paraná, v. 31, p. 231-243, 2008.

KLEIN, Rejane Ramos. Projeto de escola inclusiva: implicações para o currículo escolar. In: LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Elí Henn (orgs). **Aprendizagem e inclusão: implicações curriculares**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

MENDES, Bárbara Maria Macêdo. Formação de professores reflexivos: limites, possibilidades e desafios. **Linguagens, Educação e Sociedade**. Teresina n. 13. P. 37 - 45 jul./dez. 2005.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Rev. Bras. Educ.**, v.11, n. 33, p. 387-405, dez. 2006.

MENDES, Lunardi. As práticas escolares nos cadernos escolares: registros de inclusão? In: PLETSCHE, et al. **Educação Especial Inclusão Escolar: Reflexões sobre o fazer pedagógico**. Seropédica, RJ: Ed. Da UFRRJ, 2011.

NUNES, D. Autismo e inclusão: entre realidade e mito. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Org.). **Dimensões Pedagógicas nas práticas de inclusão escolar**. 1. ed. Marília: Abpee, v. 2, p. 279-292, 2012.

OLIVEIRA, Cassia Carolina Braz de; MANZINI, Eduardo José. Encaminhamento e Perfil do Público-Alvo da Educação Especial de uma Sala de Recursos Multifuncionais: Estudo de Caso. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Dez 2016, Volume 22 Nº 4 Páginas 559 – 576.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS [ONU]. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Doc. A/61/611, Nova Iorque, 13 dez. 2006.

PADILHA, Caio. Para uma escola de qualidade no século XXI, a necessidade de uma nova política educacional. In: Teresa Eglér Mantoan. **Para uma escola do Século XXI** [recurso eletrônico]. Campinas, São Paulo: UNICAMP/BCCL, 2013.

PASIAN, Mara Silvia; MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana. Aspectos da organização e funcionamento do Atendimento Educacional Especializado: um estudo em larga escala. **Educação em Revista**, 2017, Volume 33.

PEDROSA, E. R. M. **Interações de crianças com deficiência no cotidiano escolar “inclusivo”**. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) – São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2010.

PLETSCH, Márcia Denise. Deficiência múltipla: formação de professores e processos de ensino-aprendizagem. **Cadernos de Pesquisa**, Mar 2015, Volume 45 Nº 155 Páginas 12 – 29.

SANTIAGO, Mylene Cristina; SANTOS, Mônica Pereira dos; MELO, Sandra Cordeiro de. Inclusão em educação: processos de avaliação em questão **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, 2017.

SANTIAGO, Mylene Cristina; SANTOS, Mônica Pereira dos. Planejamento de Estratégias para o Processo de Inclusão: desafios em questão. **Educação & Realidade**, Jun 2015, Volume 40 Nº 2. Páginas 485-502.

SILVA, Carla Cilene Baptista da; MOLERO, Elaine Soares da Silva; ROMAN, Marcelo Domingues. A Interface entre Saúde e Educação: percepções de educadores sobre educação inclusiva. **Psicologia Escolar e Educacional**, Abr 2016, Volume 20 Nº 1 Páginas 109 – 115.

SILVA, Nilson Rogério da; BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. O Trabalho do Professor, Indicadores de Burnout, Práticas Educativas e Comportamento dos Alunos: Correlação e Predição. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Set 2015, Volume 21 Nº 3 Páginas 363 – 376.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TOGASHI, Cláudia Miharú; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo. As Contribuições do Uso da Comunicação Alternativa no Processo de Inclusão Escolar de um Aluno com Transtorno do Espectro do Autismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Set 2016, Volume 22 Nº 3 Páginas 351 – 366.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca, 1994.