



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

ALDECI FERNANDES DA CUNHA

**A RELAÇÃO ENTRE OS PROFISSIONAIS DO AEE E DA SALA REGULAR
DE ENSINO**

MOSSORÓ

2017

ALDECI FERNANDES DA CUNHA

**A RELAÇÃO ENTRE OS PROFISSIONAIS DO AEE E DA SALA REGULAR
DE ENSINO**

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: Professora Maria de Fátima de Lima das Chagas

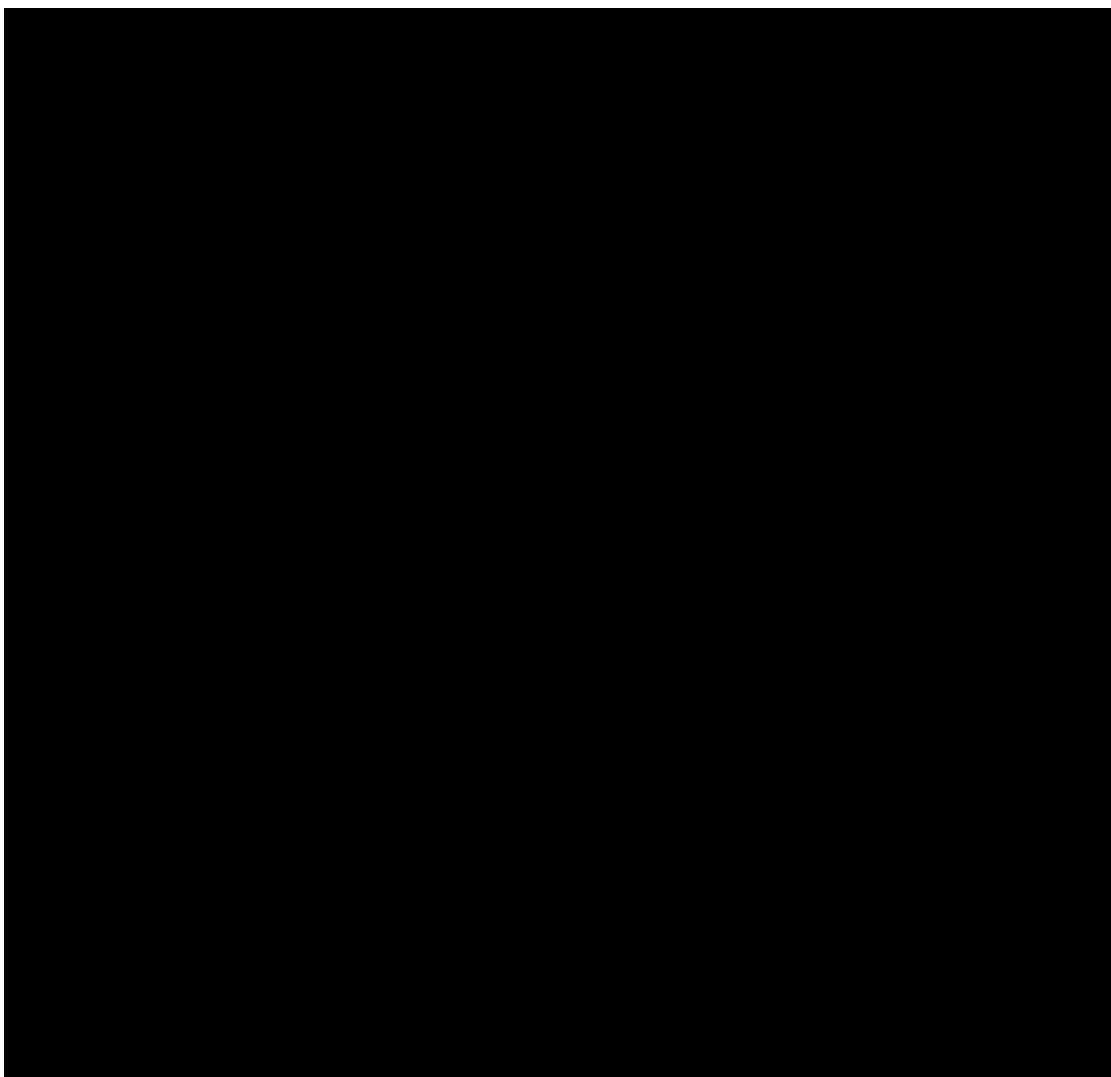
MOSSORÓ
2017

A RELAÇÃO ENTRE OS PROFISSIONAIS DO AEE E DA SALA REGULAR DE ENSINO

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: 01 / 07 / 2017.

BANCA EXAMINADORA



RESUMO

Este trabalho intitulado a relação entre os profissionais do AEE e da sala regular de ensino, tem por objetivo investigar a relação existente entre os profissionais que atuam no AEE e os que atuam na sala regular de ensino. Para tanto, construímos uma discussão teórica a partir dos estudos que apontam a necessidade da existência de uma ação parceira entre os profissionais envolvidos na ação pedagógica inclusiva. Assim, recorremos metodologicamente aos princípios da pesquisa qualitativa, onde construímos as informações junto a dois profissionais, um que atua no atendimento educacional especializado e outro na sala regular de ensino. As informações foram construídas por meio de um questionário, organizado por questões abertas, onde procuramos identificar como ocorre a relação entre os profissionais envolvidos com a ação pedagógica inclusiva. Os resultados identificados e ou construídos na pesquisa, nos mostram que não existem nenhuma relação entre os profissionais que atuam no AEE com os que atuam na sala regular de ensino, ou vice versa. As respostas dos pesquisados, mostram claramente que a ação docente realizada nos espaços onde o aluno com deficiência desenvolve suas atividades, é realizada de forma desarticulada, onde nenhum dos profissionais procura conhecer o que é desenvolvido em cada espaço. Vemos portanto, a necessidade um processo formativo que contribuam para a reflexão sobre a existência de uma ação didática que compreenda a relação didático pedagógica em ambos os espaços inclusivo.

Palavras-chaves: Sala regular; Atendimento Educacional Especializado; Inclusão.

ABSTRACT

This work entitled the relationship between the professionals of the ESA and the regular school room, aims to investigate the relationship between professionals working in the ESA and those who work in the regular school room. Therefore, we construct a theoretical discussion based on the studies that point out the need for a partnership action among the professionals involved in the inclusive pedagogical action. Thus, we turn to the methodological principles of qualitative research, where we built the information from the two professionals, one that operates in the specialized educational services and the other in regular schoolroom. The information was constructed through a questionnaire, organized by open questions, where we try to identify how the relationship between the professionals involved with the inclusive pedagogical action occurs. The identified results and or constructed in research, show us that there is no relationship between the professionals working in the ESA with those working in the regular school room, or vice versa. The answers of respondents, clearly show that the teaching activities carried out in areas where the disabled student develops its activities is carried out in a disjointed manner, where no professional seeks to know what is developed in each space. We therefore see the need for a formative process that contribute to the reflection on the existence of a didactic action that includes the didactic pedagogical relation in both inclusive spaces.

Keywords: Regular room; Specialized Educational Assistance; Inclusion

1 INTRODUÇÃO

As discussões sobre a construção da escola inclusiva perpassam as prerrogativas legais, consolidando-se com a proposição de não apenas estabelecer uma legislação que possibilite a garantia de uma educação para todos, mas, principalmente de buscar alternativas pedagógicas que permitam e/ou oportunizem o acesso, a permanência e a conclusão bem-sucedida por todos os envolvidos no processo de escolarização.

Assim, não é mais discutido que o processo de inclusão escolar se concretize apenas por meio das políticas educacionais, mesmo que essa seja (ou possa ser) o caminho para a solidificação de estratégias didático-pedagógicas, necessárias para a existência de uma educação de possibilidades inclusivas.

A proposta desta pesquisa é construir uma discussão no campo prático a partir das orientações da Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva inclusiva, e de outras legislações pertinentes acerca do atendimento educacional especializado e do trabalho docente realizado pelos professores na sala regular de ensino, tendo em vista a inclusão educacional do aluno com deficiência(s) na escola regular.

Nessa perspectiva, o estudo que propomos não busca investigar como ocorre o trabalho docente na sala de aula regular, nem tampouco no atendimento educacional especializado, mas, propor uma reflexão sobre a relação existente (ou não) entre o profissional do atendimento educacional especializado com o professor da sala regular de ensino, de modo a construir uma interface na ação docente desses profissionais envolvidos no atendimento educacional dos alunos com deficiência, cada um de acordo com as orientações didáticas e pedagógicas apontadas pelas legislações e literatura especializada da área.

Portanto, sentimos a necessidade da realização de um estudo que busque investigar a relação pedagógica entre o profissional do AEE e o da sala de ensino regular. Desse modo, acreditamos que a realização desta pesquisa além de contribuir para as discussões educacionais, priorizando o Atendimento Educacional Especializado (AEE), também contribuirá para que se construam políticas de formação continuada sobre a relação entre o profissional do AEE e da sala de aula regular.

Compreendemos que a existência de uma escola inclusiva não se evidencia apenas com o estabelecimento de diretrizes que garantam a matrícula e o acesso do aluno com deficiência na escola regular (tampouco nos serviços de infraestrutura e de adaptação arquitetônica, aquisição de mobiliário e de equipamentos didático-pedagógico, mas em uma escola que possibilite a permanência e a conclusão do(s) período(s) de escolarização).

Assim, acreditando que a ação pedagógica inclusiva se faz por meio de um fazer docente parceiro, propomos como objeto de estudo, investigar a relação entre o profissional que atua no AEE e o que atua na sala regular de ensino, de modo a compreendermos a relação existente entre esses dois profissionais, com vista à inclusão do aluno com deficiência(s) na escola regular.

Para a realização deste estudo, buscamos responder a seguinte questão central: Qual a relação existente entre os profissionais que atuam no AEE e os que atuam na sala regular de ensino? Como forma de melhor compreender o nosso objeto de estudo, elaboramos algumas questões que nortearão nossa investigação, a saber: Como ocorre a relação entre os profissionais do AEE e da sala regular de ensino? Quais as atribuições dos profissionais do AEE e da sala regular de ensino? Que momentos de formação são realizados na escola que possibilite o envolvimento dos profissionais do AEE e da sala regular de ensino?

Articulado as nossas questões de pesquisa, com o nosso objeto de investigação, nosso estudo tem os seguintes objetivos: Investigar a relação existente entre os profissionais que atuam no AEE e os que atuam na sala regular de ensino. Identificar como ocorre a relação entre os profissionais do AEE e da sala regular de ensino; Analisar as atribuições dos profissionais do AEE e da sala regular de ensino, e Investigar que momentos de formação são realizados na escola que possibilite o envolvimento dos profissionais do AEE e da sala regular de ensino.

Neste aspecto, este trabalho busca uma discussão teórica nos documentos legais como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), decretos e resoluções, além dos estudos de Bedaque e Silva (2012), Ropoli (2010), Martins (2007) e, outros, trazendo uma discussão teórica sobre as atribuições dos profissionais que atuam no atendimento educacional especializado e os da sala regular de ensino, de modo a possibilitar a inclusão do aluno com deficiência na escola regular.

2 DISCUSSÃO TEÓRICA SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

2.1 A inclusão escolar de pessoas com deficiência

O processo de inclusão escolar, como política pública, precisa concretizar-se nas práticas escolares não apenas por meio da oferta de matrículas ou pelas adequações de ordem física, tais como as adaptações arquitetônicas, mas, e acima de tudo, no direito ao ensino e a aprendizagem, permeada pela oferta de qualidade que possibilite a construção de um sujeito ativo, com autonomia, e com sentimento de pertencimento dentro do espaço escolar e da sala de aula. É evidente que não podemos descartar a importância de políticas públicas para a construção de um novo redirecionamento do sistema educativo e do trabalho pedagógico da escola, a qual tem na sua essência possui o estigma da exclusão, separando os que sabem e, os que não sabem, os que tem deficiência e aqueles ‘ditos normais’.

Martins (2007, p.16), ao apresentar uma discussão sobre inclusão, conceitua Educação inclusiva ao apontar que:

[...] implica na aceitação das diferenças, na compreensão da diversidade humana com algo normal e positivo. Assim, educar alguém num ambiente segregado significa impedir que tenha acesso a formas ricas e estimulantes de socialização e aprendizagem, que acontecem na sala regular devido a diversos fatores, entre os quais destacamos: a diversidade que existe no ambiente do ensino regular; a possibilidade de construir ativamente conhecimentos e, também a aceitação social; o consequente aumento da autoestima das crianças identificadas com necessidades especiais.

A autora nos apresenta que a inclusão do aluno com deficiência no ensino regular consiste em dar ao aluno o direito de aprender a partir da relação com o outro e consigo mesmo num espaço de desejos, de sonhos, de diversidade de saberes, o que contribui para o desenvolvimento do aluno em todos os seus aspectos, cognitivo, afetivo, social e outros.

Compreendemos, pois, que a inclusão escolar das pessoas com deficiência não pode ser concebida apenas como a inserção na sala regular, já que, em conformidade com o que indica Pinto (apud MITJÁNS MARTÍNEZ, 2007, p.200) a “[...] forma em que está sendo discutida a escola inclusiva vem reduzindo o conceito de inclusão a uma simples contraposição dos espaços de atenção ou à simples garantia da matrícula na escola regular”. Portanto, vemos que a inclusão do aluno com deficiência na sala de aula regular é muito mais do que promover acesso a sala de aula comum, é criar oportunidades para que o mesmo possa ter a garantia de sua permanência e de conclusão de seu(s) período(s) de escolarização.

Isso nos remete à reflexão de que a escola precisa mudar, para assim poder criar estratégias que possam efetivar verdadeiramente a prática inclusiva do(s) aluno(s) com deficiência(s) no contexto escolar. Sob esse princípio, a escola inclusiva é aquela que vê o outro dentro do processo de aprendizagem e, ao mesmo tempo, concebe o outro como corresponsável pelo desenvolvimento humano.

Nessa compreensão, a escola na perspectiva educacional inclusiva busca (ou deveria buscar) constantemente alternativas que possibilitasse um ensino e uma aprendizagem que rompesse com os modelos e concepções tradicionais sobre a educação para as pessoas com deficiência, de modo a contribuir para a existência de uma escola que oportunize e crie possibilidades de aprendizagem para todos. Dessa forma, teríamos uma escola de possibilidades, que acredita nas potencialidades de cada pessoa, confia e incentiva o desenvolvimento de cada um.

Nesse contexto, como garantia de direito e acesso ao ensino e à aprendizagem, é preciso discutir como a escola concebe a prática educativa inclusiva, voltada para as pessoas com deficiência(s), que deixaram de ser atendidas em escolas especiais e passaram a fazer parte das escolas da educação básica, consideradas regulares.

Percebemos que aqueles profissionais que desenvolvem a atividade de ensino não devem considerar apenas a inclusão do aluno com deficiência no espaço escolar, mas também seu pertencimento dentro das relações cotidianas da sala de aula. Entendemos que a escola inclusiva é aquela que envolve o outro dentro do processo, não existindo segregação, mas uma construção coletiva e dialógica, em que cada um constrói e reconstrói a sua aprendizagem.

A oferta educacional para as pessoas com deficiência no ensino regular, de acordo com as legislações pertinentes e as políticas públicas para a educação especial, estrutura-se, como já mencionado anteriormente, a partir da inclusão na sala de aula regular e com o atendimento educacional especializado, o qual deve ocorrer no contra turno escolar da sala de aula comum, onde o aluno está matriculado. E assim, tanto a oferta do AEE como das atividades curriculares desenvolvidas na sala regular devem contribuir para o desenvolvimento do aluno em seus diversos aspectos do desenvolvimento.

Concebendo a necessidade da existência de uma prática criativa no campo da escola inclusiva, percebemos a necessidade da realização de um trabalho pedagógico que parta da relação existente entre o profissional da sala regular de ensino e do AEE já que, conforme orientações de documentos oficiais e leitura especializada na área, cada profissional possui uma atribuição dentro de seu espaço de atuação, cabendo a cada um dentro de seu espaço

construir estratégias que permita a inclusão do aluno com deficiência no contexto educacional.

O AEE garantido pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- Lei nº 9.394/1996 que determina em seu Art. 58, § 2º que “O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas”. Portanto, o processo de inclusão do aluno com deficiência na escola regular deve acontecer por meio de uma ação pedagógica construída pela relação entre o profissional que atua no atendimento educacional especializado e com o professor da sala de aula regular, o que exige a presença de uma prática pedagógica criativa, de modo que o aprendizado no espaço do atendimento educacional especializado esteja articulado com as aprendizagens desenvolvidas no ambiente da sala regular de ensino.

De acordo com a Resolução nº 04/2009 em seu Art. 2º:

O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

A partir da função do AEE estabelecida pela Resolução nº 04/2009, percebemos que o AEE não substitui o momento de escolarização do aluno com deficiência ou com transtorno global do desenvolvimento e superdotação, mas complementar ou suplementar, o que propõem a realização de um trabalho pedagógico articulado entre os profissionais que atuam na sala de atendimento especializado com a sala de aula comum, onde o aluno esteja matriculado.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) estabelece que:

O atendimento educacional especializado tem como 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. (BRASIL, 2008, 12).

A Política Nacional de Educação Especial mostra que, como já dissemos anteriormente, não tem a função de substituir ao ensino e as aprendizagens desenvolvidas na sala comum, e, que cada uma tem atribuição diferente no processo de inclusão do aluno com deficiência na escola regular de ensino. Assim, a partir do enfoque acerca da funcionalidade

do AEE a partir deste documento, compreendemos que o ato inclusivo, solidifica-se a partir da articulação entre os profissionais do AEE e da sala de aula comum, pois ambos devem propor uma prática pedagógica que oportunize ao aluno com deficiência a desenvolver suas aprendizagens de forma significativa.

A importância da proposição de uma prática pedagógica criativa a partir da relação entre o profissional que atua no AEE e na sala regular de ensino se dá na medida em que cada profissional é capaz de assumir atribuições dentro de sua atuação, em que cada um busca construir alternativas que melhor contribuam para a inclusão educacional dos alunos com deficiência atendidos no AEE e matriculados na sala regular de ensino.

Sobre as atribuições do profissional do AEE a Resolução nº 04/2009 do Conselho Nacional de Educação, assim estabelece no Art. 13:

- I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

A Resolução apresenta uma série de atribuições didático-pedagógico que exigem do profissional o desenvolvimento e construção de uma prática criativa, capaz de contribuir para a autonomia do aluno com deficiência no contexto escolar, de modo a construir caminhos que facilitem a sua aprendizagem na sala regular de ensino. Percebemos que uma das atribuições do professor do AEE é estabelecer uma articulação com o professor da sala regular de ensino, atribuição essa, principal eixo de discussão em nosso estudo, como elemento de construção de uma prática pedagógica criativa e inclusiva.

A partir das atribuições do professor do AEE, percebemos que a sua função se caracteriza pela realização de um trabalho que deve se articular com toda a comunidade

escolar, em especial com professor da sala de aula de aula comum, de modo a garantir a inclusão do aluno com deficiência na sala regular. A respeito disso, Ropoli (2010, p.19) sugere que a articulação entre o profissional do AEE e comunidade escolar como um todo deve ocorrer a partir dos seguintes eixos:

- ✓ A elaboração conjunta de planos de trabalho durante a construção do Projeto Pedagógico, em que a Educação Especial não é um tópico à parte da programação escolar;
- ✓ O estudo e a identificação do problema pelo qual um aluno é encaminhado à Educação Especial;
- ✓ A discussão dos planos de AEE com todos os membros da equipe escolar;
- ✓ O desenvolvimento em parceria de recursos e materiais didáticos para o atendimento do aluno em sala de aula e o acompanhamento conjunto da utilização dos recursos e do progresso do aluno no processo de aprendizagem;
- ✓ A formação continuada dos professores e demais membros da equipe escolar, entremeando tópicos do ensino especial e comum, como condição da melhoria do atendimento aos alunos em geral e do conhecimento mais detalhado de alguns alunos em especial, por meio do questionamento das diferenças e do que pode promover a exclusão escolar.

A autora, ao privilegiar alguns eixos para a articulação do professor do AEE com os demais envolvidos no contexto escolar (professores, coordenadores pedagógicos, supervisores e gestores), enfatiza a necessidade da existência de uma prática pedagógica inclusiva articulada e, ao mesmo tempo criativa, como forma de concretizar no chão da escola o processo de inclusão do aluno com deficiência.

Bedaque e Silva (2012, p. 201), quando trata da relação sobre as atribuições do profissional que atua no AEE, indica que:

[...] imprimir-se, em sua formação, o desenvolvimento de competências que o permitam eliminar de suas práticas pedagógicas o enraizamento de concepções de ensino e de aprendizagem que negam as capacidades e potencialidades dos sujeitos em desenvolverem-se, aprenderem, participarem, interagirem no e com o mundo em que vivem, independente da condição em que se encontrem.

As autoras nos levam a uma reflexão sobre a necessidade de buscarmos construir estratégias que permitam o desenvolvimento dos sujeitos, o que nos remete a existência de uma prática pedagógica criativa e, ao mesmo tempo, construída a partir da articulação entre o profissional do AEE e da sala de aula comum.

Nesse processo de articulação, que deve ocorrer na oferta da educação especial na perspectiva educacional inclusiva, percebemos que cada profissional possui atribuições

diferentes, e, que cada profissional, a partir de seu espaço de atuação, deve criar em parceria estratégias que proporcionem o ato inclusivo e que garantam o direito de aprendizagem a todos os envolvidos no processo educacional inclusivo.

3 METODOLOGIA

Nesta parte de nosso estudo, abordamos os procedimentos metodológicos que foram percorridos durante todo o processo de realização da pesquisa. Assim, para realização deste estudo, que trata de uma investigação sobre a relação existente entre os profissionais que atuam no atendimento educacional especializado e na sala regular de ensino, recorreremos à pesquisa qualitativa, por diferir de outras abordagens de pesquisa tradicional, oportunizando a presença do outro dentro do processo investigativo.

Assim, nossa pesquisa se realiza em uma escola da rede estadual de ensino do município de Assú/RN, tendo como público-alvo os profissionais que atuam no AEE e na sala regular de ensino.

O processo de construção das informações no estudo se deu por meio da técnica de entrevista, onde utilizamos um questionário com perguntas subjetivas, no qual buscamos compreender junto aos envolvidos na pesquisa a relação existente entre os profissionais que atuam no AEE e na sala regular de ensino.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para a construção das informações na pesquisa, como já apresentamos na metodologia deste trabalho, utilizamos a técnica de entrevista com uso de questionário, através do qual buscou investigar a relação existente entre os profissionais que atuam no atendimento educacional especializado e na sala regular de ensino, de modo a compreendermos como acontece a relação entre esses profissionais.

O questionário foi organizado e ou estruturado por questões subjetivas, a fim de facilitar a expressão dos sujeitos envolvidos no contexto da pesquisa. Utilizamos o mesmo questionário para os dois profissionais.

Nesse sentido, buscamos compreender entre os participantes da pesquisa *“Como ocorre o planejamento das atividades desenvolvidas em sua sala (no AEE ou na sala regular), de modo a possibilitar a inclusão do aluno com deficiência?”*

Realizo um planejamento normal, não vejo diferença, só porque tenho na sala um aluno com deficiência. Procuro sempre realizar um planejamento para todos (Excerto da fala da professora da sala regular).

O meu planejamento é feito a partir da deficiência do aluno, procuro propor atividades que facilite a sua aprendizagem na sala regular de ensino (Excerto da fala da professora do AEE).

Nas informações construídas para este questionamento, vimos que o planejamento realizado tanto, pelo profissional da sala regular de ensino, como o da sala de AEE, ocorre de forma desarticulada, não existindo assim, nenhuma relação. Os professores abordam sobre a realização de um planejamento que possibilite a inclusão do aluno com deficiência na escola, mas ao mesmo tempo, não desenvolve uma ação que se articule com os outros espaços onde o aluno é atendido.

Assim, questionamos “Você tem conhecimento do que é trabalhado no AEE ou na sala regular de ensino, de modo a possibilitar a inclusão do aluno com deficiência?”.

Não. Nunca procurei saber o que o aluno faz na sala de AEE, nem tampouco conversamos (professora do AEE), acredito que é tipo uma sala, onde o aluno vai realizar algum tipo de atividade de reforço, tipo alfabetizar, já que muitos dos alunos com deficiência não são alfabetizados (Excerto da fala da professora da sala regular).

Não. Sempre procuro realizar o meu trabalho voltado para o aluno, para aquilo que vejo como necessidade para ele. Aqui eu não me preocupo com o conteúdo, me preocupo mais com a socialização do aluno (Excerto da fala da professora do AEE).

Percebemos nas informações produzidas que nenhum dos profissionais que trabalham diretamente com o aluno com deficiência, busca compreender o que é trabalhado por ambos os profissionais nos espaços do AEE e da sala regular de ensino, cada um realiza seu trabalho isoladamente, sem procurar saber como o aluno com deficiência convive no outro espaço de aprendizagem.

Assim, procuramos construir junto aos pesquisados sobre “Como a escola possibilita o planejamento das atividades a ser desenvolvidas pelo AEE e a sala regular de ensino?”

A escola realiza encontros de planejamentos bimestralmente. A coordenação pedagógica marca o dia para o planejamento e a gente planeja o que vai ser trabalhado no bimestre letivo. Nesse momento, selecionamos algum material que possa ajudar a aprendizagem o aluno com deficiência (Excerto da fala da professora da sala regular de ensino).

O planejamento é feito meio que individualizado. Não existe algo coletivo, mesmo porque eu sou a única professora da sala de AEE. Assim, no encontro do planejamento, eu organizo o material da sala, faço os registros de acompanhamento dos alunos, e elabora algumas atividades para ser realizadas durante o bimestre ou durante a semana, já que semanalmente eu faço meus planos de atendimento (Excerto da fala da professora da sala de AEE).

As informações que foram sendo construídas durante a pesquisa, nos mostra a ausência de uma ação pedagógica que possibilite um envolvimento entre os profissionais que atuam no AEE e na sala regular de ensino. Vimos nas respostas das professoras pesquisadas, que não existe nenhum trabalho em parceria entre elas, seja na ação docente realizada por elas, como também na própria ação do planejamento coordenada pela equipe pedagógica da escola, isso contribui para que a ação pedagógica e docente que ocorre na escola na perspectiva educacional inclusiva aconteça isoladamente, sem levar em consideração o que acontece em ambos os espaços onde o aluno com deficiência participa das atividades pedagógicas.

Outro questionamento realizado junto as participantes de nossa pesquisa foi “O que é levado em consideração para a organização das atividades do AEE e da sala regular de ensino, de modo que se volte para a inclusão do aluno com deficiência na escola?”.

Para organizar as atividades do aluno com deficiência na minha sala de aula, busco propor atividades que facilitem a sua aprendizagem. Como por exemplo, com o aluno surdo que tenho, mesmo sem saber Libras, procuro falar de frente pra eles, repito as palavras, de modo a facilitar a leitura labial. Acredito que organizando as atividades dessa natureza, contribui para que o aluno com deficiência sintam-se incluído na sala de aula (Excerto da fala da professora da sala regular)

Procuro organizar atividades a partir da deficiência do aluno. Como atendo na sala de AEE diversas deficiências, procuro sempre realizar atividades que ajudem nas suas tarefas diárias. Para cada deficiência, procuro realizar um tipo de atividade (Excerto da fala da professora da sala de AEE).

As respostas das participantes vão ao encontro do que estamos dialogando nessa parte do estudo. Não existe um trabalho parceiro entre os envolvidos com a prática pedagógica inclusiva. Os profissionais que atuam na sala regular e no AEE realizam suas práticas isoladamente, sem procurar conhecer o que vem sendo desenvolvido pelo outro profissional.

Para esta última informação construída, vimos que o foco do processo não é a pessoa, o ser humano, sujeito do processo de aprendizagem, e sim a própria deficiência. Nessa

compreensão, é que leva os pesquisados a realizar uma ação isolada, desarticulada do processo de ensino e aprendizagem.

Bedaque e Silva (2012), nos orienta sobre a importância e a necessidade de construção de um trabalho colaborativo entre os profissionais que atuam na oferta de uma educação inclusiva, de modo a possibilitar uma ação mais parceira.

Refletindo sobre as informações construídas na pesquisa, sob a luz da discussão teórica tecida para a realização deste estudo, vimos que a ação pedagógica inclusiva, não deveria ser construída isoladamente, mas, de forma a possibilitar uma relação entre os sujeitos envolvidos, conforme discutimos em Ropoli (2010).

A ausência de uma relação entre os profissionais que atuam no AEE e na sala regular de ensino da escola pesquisada, nos remete a necessidade de uma proposição de um processo de formação continuada dentro do próprio ambiente escolar, de modo a propor uma reflexão acerca da importância do trabalho do AEE articulado com a ação docente desenvolvida na sala regular de ensino.

Para isso, como retorno da pesquisa para a instituição pesquisada, comprometo-me a voltar à escola para uma reunião onde poderemos discutir esses dados aqui apresentados e sugerir algumas ideias que favoreçam uma aproximação dos profissionais que atuam no AEE e na sala regular de ensino. Essa aproximação fortalecerá os princípios da educação inclusiva deste estabelecimento de ensino, além de ampliar as possibilidades de aprendizagem dos alunos com deficiência(a).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização do estudo acerca da relação entre os profissionais que atuam no AEE e na sala regular de ensino nos possibilita a realização de ação reflexiva sobre o que chamamos de educação inclusiva, pois necessariamente, precisamos realizar um trabalho coletivo que possibilite de fato que a inclusão se concretize.

Assim, nesse estudo percebemos a ausência de uma relação entre o professor da sala regular de ensino e da sala do AEE, o que contraria as discussões teóricas realizadas, onde identificamos a necessidade de que ambos os profissionais precisam caminhar juntos, um conhecendo e contribuindo para com a ação do outro.

Nesse sentido, ao buscarmos compreender “*Qual a relação existente entre os profissionais que atuam no AEE e os que atuam na sala regular de ensino*”, percebemos que não existe nenhuma relação pedagógica entre esses profissionais, cada um faz seu trabalho de

forma particular, sem buscar uma articulação com o que é desenvolvido em ambos os espaços.

Essas informações respondem ao nosso objetivo de pesquisa: Investigar a relação existente entre os profissionais que atuam no AEE e os que atuam na sala regular de ensino, onde percebemos que tal relação não acontece, ou seja, a ação didático-pedagógico é feita sem um planejamento articulado, é cada um por si.

Ao buscar compreender por entrevistas como ocorre a relação entre os profissionais do AEE e da sala regular de ensino, e, buscando analisar as atribuições dos profissionais do AEE e da sala regular de ensino, além de investigar que momentos de formação são realizados na escola que possibilite o envolvimento dos profissionais do AEE e da sala regular de ensino, percebemos que não existe na escola espaço e ou momentos de formação continuada que contribuam para que os profissionais reconheçam ou percebam a necessidade de um trabalho coletivo. Nestes termos, cada um procura realizar suas atribuições profissionais a partir de suas próprias compreensões acerca da ação docente na perspectiva educacional inclusiva.

Com este trabalho, acreditamos na possibilidade de construirmos uma reflexão sobre a importância de uma aproximação do fazer pedagógico entre os profissionais que atuam no atendimento educacional especializado e com os que atuam na sala regular de ensino, como forma significativa de realizar uma prática educacional inclusiva, possibilitando, dessa forma ações que desenvolvidas de forma articulada entre o professor do AEE e da sala regular de ensino, uma atuação que favoreça a autonomia e a aprendizagem do aluno com deficiência dentro e fora da escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4 de 2 de outubro de 2009**. Institui as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em 28. Abr. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília/DF, 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 31 out. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://www.gov.br>. Acesso em: 31 out. 2015.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Presidência da República Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília/DF, 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 31 out. 2015.

BEDAQUE, Selma Andrade de Paula; SILVA, Luzia Guacira dos Santos. O atendimento educacional especializado na perspectiva colaborativa In MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos; PIRES, Glaucia Nascimento da Luz; PIRES, José. **Inclusão escolar e social: novos contextos, novos aportes** (Orgs.). Natal/RN: EDUFRN, 2012.

MARTINS, Lúcia de Araújo. Falando de inclusão, para início de conversa. In: MARTINS, Lúcia de Araújo (et al.). **Educação e inclusão social de pessoas com necessidades especiais: desafios e perspectivas**. - João Pessoa, Editora Universitária, 2007.

MITJÁNS MARTÍNEZ, A. Educação inclusiva? Desafios para a escola. In: MONEIRO, Filomena Maria de Arruda; MULLER, Maria Lúcia Rodrigues (Orgs.). **Educação como espaço de cultura**. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, 2007. P. 197 -2007.

RAPOLI, Edilene Aparecida. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva** [et. Al.].- Brasília: MEC/SEE; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.