

UM ESTUDO DE CASO SOBRE A RELAÇÃO ENTRE O PROFESSOR DO AEE E O PROFESSOR DE ENSINO REGULAR TENDO COMO BASE À INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 001 DE 03 DE JANEIRO DE 2018 NO ESTADO DO ACRE

Ana Karolina Fernandes Mourão¹

Josemilton Soares de Lima²

Ademárcia Lopes de Oliveira Costa³

Resumo

A partir da implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) como uma política pública nos sistemas de ensino, fez-se necessário a atuação de um professor especializado dentro das escolas de ensino regular. Nesse contexto, se insere o presente estudo com o objetivo de analisar a existência de uma relação profissional entre o professor do AEE e o professor do ensino regular. Tendo como metodologia, pesquisa bibliográfica, documental, e de campo, fazendo a utilização dos seguintes textos: Pires (2006), Mendes (2010), Sanches (2005), Carvalho (2004), Acre (2018), Mantoan (2015), Góes (2007), dentre outros. Para além disto, também foram realizadas visitas à uma escola pública estadual, como forma de análise diante do objeto de pesquisa do referido artigo. Os resultados demonstram que não ocorre de fato uma articulação entre os referidos professores, sendo isto, perceptível diante da não elaboração conjunta dos planejamentos pedagógicos, a não existência de comunicação entre ambos, assim como o não conhecimento do professor do ensino regular sobre a existência da sala de AEE. Portanto, é possível afirmar que a não ocorrência desta relação, perpetua em dificuldades no processo de elaboração dos planejamentos pedagógicos, assim como para a aprendizagem do aluno, indo contraponto também diante do que estabelece a Instrução Normativa nº 001 de 03 de janeiro de 2018 no estado do Acre.

Palavras-chave: Educação Especial. Educação Inclusiva. Ensino. Aluno

1 INTRODUÇÃO

Diante da perspectiva da inclusão, o AEE é compreendido como uma política pública de consolidação e efetivação da organização dos serviços da educação especial, através da atribuição de que assim seria possível a efetivação da inclusão nas escolas. O mesmo está baseado em uma referência de atendimento inversos aos horários de aula do aluno, de forma

¹ Acadêmica do Curso de Geografia Licenciatura da Universidade Federal do Acre/Ufac. Bolsista do Programa de Educação Tutorial – PET. anakarolinafernandes252gmail.com.

² Acadêmico do Curso de Geografia Licenciatura da Universidade Federal do Acre/Ufac. Bolsista do Programa de Educação Tutorial – PET. josemilton335@gmail.com.

³ Professora Doutora na Universidade Federal do Acre/UFAC. Participante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional, Gestão Escolar, Trabalho e Formação Docente (GEPPEAC) e do Grupo de Pesquisa em Educação (GEPED). ademarciaacosta@gmail.com.

que o aluno seja auxiliado didaticamente e pedagogicamente, a partir de suas exigências. O espaço pode estar localizado na escola do aluno (prioritariamente), ou em outra escola de ensino regular ou especializado.

Desse modo, para o processo de elaboração das atividades pedagógicas, desenvolvidas pelo professor do AEE e o professor da sala de aula regular, devem ocorrer articulações conjuntas entre estes professores, de maneira que identifiquem as necessidades que cada aluno especial apresenta para então elaborar seus respectivos planejamentos pedagógicos.

Desta forma, partindo do objetivo de analisar a relação presente entre estes professores, dar-se então a problemática da não ocorrência desta relação, sendo as mesmas estabelecidas na Instrução Normativa nº 001 de 30 de janeiro de 2018, comprometendo assim a efetivação da aprendizagem do aluno com necessidades especiais e da inclusão escolar.

O artigo se trata de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica, documental e de campo, onde fez-se uso dos seguintes textos: Pires (2006), Mendes (2010), Sanches (2005), Carvalho (2004), Lima (2006), Mantoan (2015), Góes (2007), dentre outros; da análise documental da Instrução Normativa nº 001 de 30 de janeiro de 2018, da visita à escola pública estadual; e de entrevista semiestruturada com os professores alvos da pesquisa.

Portanto, o presente artigo está organizado da seguinte forma: Referencial Teórico, no qual aborda as vertentes responsáveis pela fundamentação do trabalho e do objeto de pesquisa; Procedimentos Metodológicos sendo a exposição do percurso metodológico para a realização da pesquisa; Resultados e Discussões, trazendo quais os resultados alcançados através do objeto de pesquisa; e Considerações Finais sendo a dedução lógica obtida através do estudo em questão.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O período Pré-republicano foi marcado pelas concepções das vertentes médico pedagógica (destinada ao médico) e a psicopedagógica (referente aos princípios psicológicos) existindo raras intuições que cuidassem deste atendimento. Assim, neste primeiro momento houve descaso do poder público em relação a educação em geral.

Neste sentido, o início da Primeira República se evidenciou com a participação primeiramente de médicos mediante a concepção que se existia do termo deficiência, sendo atrelado à doenças como sífilis, tuberculose, doenças venéreas, falta de higiene etc. Ainda, tal período foi marcado pela popularização da escola nas décadas de vinte e trinta, a expansão do

ensino primário, e do Movimento escolanovista (pregava a liberdade individual e redução de desigualdades).

Houve ainda a participação de autores como Helena Antipoffi, responsável pela criação da escola para crianças excepcionais em 1939, que influenciou no quadro da educação especial e novos ideais foram introduzidos no que tange as pessoas com deficiência intelectual. Surgindo, assim, por volta de 1930 o termo “ensino emendativo” para “suprir as falhas decorrentes da anormalidade” (JANNUZZI, 2004 apud MENDES, 2010, p. 97).

Por conseguinte, o Estado Novo de 1937 a 1945 se caracterizou por forte controle estatal nos mais diversos setores da sociedade, educação centralizada e favorecimento do ensino superior. Ademais, o ensino foi reformulado e consolidou-se um sistema de ensino dual em que existia o reflexo de escolas públicas e privadas na estratificação social.

No entanto, somente no fim da década de noventa um certo valor foi dado a educação especial a partir das políticas instituídas.

A partir desse conhecimento do mundo em constante mudança muitos questionamentos são apontados baseados principalmente em como promover o ensino escolar de qualidade e como esses temas educacionais podem atender as necessidades individuais de aprendizagem. Para explicitar tais questionamentos Carvalho (2004) ressalta que as mudanças no pensar sentir e fazer a educação não ocorre de uma hora para outra e que estas devem estar atreladas às políticas públicas, e principalmente a visão econômica da distribuição de recursos financeiros através de programas que beneficiam tanto as áreas de saúde até a questão de empregabilidade e tecnologia. Logo, ao estabelecer propostas de como um sistema educacional inclusivo deve ser organizado a autora supracitada enfatiza que:

[...] é indispensável que a educação especial deixe de ser um subsistema que se ocupa de um determinado tipo de alunos com deficiências para converter-se num conjunto de serviços e de recursos de apoio orientado para educação regular em benefício de todos os aprendizes. (CARVALHO, 2004, p. 80).

Ainda na perspectiva da inclusão, Sanches (2005) ao fomentar o surgimento deste conceito recorre a uma contextualização histórica referente a década de 80 á 90, ao expor os movimentos em defesa de um sistema educativo inclusivo para todos. Assim, entra em destaque o movimento denominado Regular Education Initiative (REI), com raízes nos EUA em defesa da inclusão na escola comum das crianças com alguma deficiência, assim como explicita (SANCHES, 2005 p. 8):

A proposta do REI é clara: todos os alunos, sem exceção, devem estar escolarizados na classe de ensino regular, e receber uma educação eficaz nessas classes. As separações por causa da língua, do gênero, ou do grupo étnico minoritário deveriam ser mínimas requerer reflexões. O REI defende a necessidade de reformar a educação geral e especial para que se constitua como um recurso de maior alcance para todos os alunos.

Neste contexto, o tratamento aos alunos com deficiência eram pautados em modelos médicos para justificar as dificuldades de aprendizagem, sendo posteriormente atribuídas também as formas de organização da própria escola. Assim, o sistema de ensino começou a ser repensado na tentativa de a educação inclusiva chegar a todos no âmbito regular e com caráter não segregado.

Para tanto, diversas reuniões marcadas por convenções e conferências entraram em foco ao abordar as diversidades da educação inclusiva. Dentre elas encontra-se em destaque a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas de 1994 em Salamanca (Espanha), que contribuiu como uma forma de disseminar questões acerca da educação inclusiva por todo o mundo, ao estabelecer um plano calcado na relação de que a escola deveria oferecer tratamento igual para todas as crianças independente de suas condições, sejam elas físicas, sociais, intelectuais entre outras.

Outro elemento em conjunto com a Conferência de Salamanca em 1994 é o Informe à UNESCO realizado pela Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI em 1996, ressaltado por (SANCHES, 2005, p.10) na função de que:

Estabelece que a educação deve chegar a todos, e com este fim determina dois objetivos: transmitir um volume cada vez maior de conhecimentos teóricos e técnicos, e definir orientações que podem ser desenvolvidas em projetos de desenvolvimento individual e coletivo.

Assim, tais percepções deveriam estar calcadas nos princípios básicos de aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a conviver juntos. Nesta perspectiva por meio tanto da conferência de Salamanca quanto do Informe a UNESCO compreende-se que a inclusão é um direito e ainda possui valor educativo.

Cabe destacar também que existe a diferenciação entre os termos de integração e inclusão, em que a inclusão pode ser definida como sendo direito de todos estarem presentes em salas regulares independentes de suas características individuais; na integração o aluno precisaria comprovar dificuldades médias ou comuns para poder participar das salas regulares. (MANTOAN, 2015, p. 19) salienta ainda mais sobre esta dualidade entre integração e inclusão:

O objetivo da integração é inserir um aluno ou grupo de alunos que já foi anteriormente excluído. O mote da inclusão, ao contrário, é não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um novo modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades.

Desta maneira, partindo da proposta de Mantoan (2015), pode-se imaginar um impacto da inclusão no sistema escolar mediante as concepções de se fazer a educação especial sem que esteja vinculada aos serviços segregacionistas representados pela proposta de integração.

A partir das reformulações dos sistemas de ensino, e conseqüentemente na elaboração de uma constituição federal permeada pela valorização do direito à educação para todos desde 1990, a mídia cumpre papel fundamental ao expor reportagens que mostram as pessoas com necessidades especiais que se destacam no contexto social e medidas que facilitaram a vida das pessoas com necessidades nas práticas sociais inclusivas tanto em lanchonetes, shoppings etc.

Contudo, o processo de exclusão ainda permanece visível no caráter social e com base nisso (LIMA, 2006, p. 34) propõe transformações calcadas em concepções humanistas e respeito às diversidades:

Entendemos que a sociedade está construindo um processo inclusivo, mas ainda produz a exclusão. Movimento para incluir e obstáculos a inclusão. Essa situação pode ser alterada com o avanço do humanismo, do conhecimento da diversidade e das possibilidades humanas. Com a evolução da sociedade, propiciada pela interação com as pessoas com deficiência, é possível vislumbrar uma sociedade mais fraterna e cooperativa. São essenciais à construção e o fortalecimento de uma mentalidade inclusiva.

Para que tal processo de fato ocorra deve envolver toda a comunidade escolar, tendo a escola o dever de prover estrutura física, apoio especializado e equipamentos necessários de acordo com as necessidades educativas. Esta função está ligada a sistemas administrativos escolares nos mais variados níveis de ensino estimulando assim a convivência com a diversidade e o acolhimento de todos os alunos com ou sem deficiência.

Em encontro a isto, segundo PIRES (2006) atrelado a inclusão escolar estão a questões da ética que é caracteriza pelo questionamento do valor das ações humanas. Contudo, os princípios éticos compostos por direitos políticos de participação, liberdade, dignidade, e

vida estão desaparecendo mediante aos direitos econômicos de propriedade e consumo. Ainda, segmentos sociais mais poderosos impõem sua cultura o que acentua a exclusão.

A legislação referente as pessoas com necessidades especiais chegou com décadas de atraso e com muitas limitações, assim, uma prática social de inclusões supõe o abandono definitivo de práticas e relações discriminatórias, mudanças atitudinais de uns com os outros são necessários, sendo ainda indispensável quebrar tabus existentes na sociedade. Assim, partindo para a perspectiva da educação com essa quebra de tabu, novas práticas seriam vigentes o que resultaria em uma formação mais crítica e condizente com as necessidades do aluno.

Ao analisar o sistema de escola, nota-se que o mesmo diferencia, exclui, hierarquiza e disciplina, tendo em vista que a escola funciona como filtro pois seleciona e avalia por meio da posse do saber o que torna cada aluno diferenciado em graus de excelência, sendo assim, este saber caracteriza-se como o próprio fator diferenciador.

Partindo de tal princípio, as desigualdades são de fato visíveis na dinâmica social no contexto da educação inclusiva tendo em vista que diversos fatores sociais, econômicos, culturais e políticos acarretam em uma rede de exclusão de pessoas e saberes pelo fato de a escola se portar como hierarquizada e excludente. Logo, a ética na educação deve-se prioritariamente está fundamentada na valorização da heterogeneidade de cada indivíduo enquanto cidadão com direitos firmados na constituição brasileira.

Tal formulação de exclusão pode ser ainda analisada com relação a visão de (MANTOAN 2015, p. 15-16):

A exclusão escolar manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras, e quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno diante dos padrões de cientificidade do saber.

[...] Os sistemas escolares também são montados a partir de um pensamento que recorta a realidade, que permite dividir os alunos em normais e deficientes, as modalidades de ensino em regular e especial, os professores em especialistas nesta ou naquela manifestação de diferenças. A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista. Reducionista própria do pensamento científico moderno que ignora o subjetivo, o afetivo o criador, sem os quais não conseguimos romper com o velho modelo escolar para produzir a reviravolta que a inclusão impõe.

Desta maneira, mesmo que a exclusão escolar esteja intrínseca na sociedade mediante a deficiência, valores ou fatores socioeconômicos, Pires (2006) mostra-se confiante em vislumbrar a formação de uma nova ética baseada em princípios igualitários em que o

cidadão é capaz de imprimir sua marca e deixar o seu ethos suas características próprias visando a passagem do disjuntivo para conjuntivo onde exista verdadeiramente a inclusão de todos independente de suas especificidades.

Além disto, a visão de inclusão torna-se cada vez mais utópica para muitos autores que tratam de temas a respeito da educação inclusiva brasileira já que em tantos anos de engajamento os reflexos no campo educacional ainda não são sentidos com grande impacto, tendo em vista que tais ações não acontecem de uma hora para outra e a educação especial enfrenta barreiras historicamente firmadas na formação do sistema de ensino.

Ademais, a inclusão só se estabelecerá de fato a partir do momento em que a homogeneidade de raças, pessoas, e conhecimentos estiver em questão no meio social, seja por meio da propagação de uma nova ética ou pela união de políticas educacionais e políticas públicas andando lado a lado na tentativa de se quebrar tabus impostos por décadas posteriores.

Os desafios, são portanto, inúmeros colocados através do movimento da inclusão escolar, assim como aponta (GOES, 2007, p. 88-89):

Deve-se reconhecer que os desafios colocados pelo movimento de inclusão escolar no plano tanto do declarado quanto das exigências praticas, são por demais complexos: ter que atingir objetivos nobres relativos a uma nova ética, a uma nova educação diante da precariedade de recursos humanos e materiais, a dinâmica conflituosa da mudança da mentalidade, que não se dá uniforme ou rapidamente e a existência de diretrizes oficiais ambíguas ou de difícil operacionalização.

Mediante a tais reflexões, podemos compreender que a educação especial pode ser definida como uma modalidade da educação que provê ensino de qualidade as pessoas com as mais variadas deficiências, sejam elas físicas ou intelectuais garantindo seus direitos no âmbito do ensino regular indo contra os preceitos segregacionistas. Além disso, cabe destacar que a educação inclusiva, neste contexto, serve justamente como base para as formulações das políticas educacionais tendo em vista que se baseia na inserção, permanência e desenvolvimento de todos os alunos no cenário escolar de acordo com a Constituição de 1988 e o Plano Nacional de Educação em vigência.

Diante da perspectiva da inclusão, deu-se início à debates pautados em efetivar políticas de educação especial implementadas nos sistemas de ensino, de maneira que fossem desenvolvidas potencialidades e trabalhos que atendessem as necessidades dos alunos com deficiência, sendo estes, público alvo da educação especial.

Desta forma, houve vários marcos que pautaram a implantação da política pública de educação inclusiva, tais como, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem; a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade; e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Com relação à última mencionada, a mesma fora aprovada pela ONU em 2006 e ratificada pelo Brasil em 2008.

A partir desta, fora instituído que os Estados Partes⁴ ofereçam sistemas inclusivos de educação em todos os níveis de ensino, onde deve ser garantido que nenhum aluno seja excluído do sistema educacional sobre alegação de deficiência, de maneira que, estes possuam acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade, gratuito e igualitário com relação as condições oferecidas aos demais. (BRASIL, 2012, art. 24, apud CAMARGO; GOMES e SILVEIRA, 2016, p. 20).

Desta forma, vários documentos que tratavam do debate em torno da inclusão, foram utilizados para dar embasamento à elaboração e homologação de legislações que efetivassem a inclusão no ensino, dando repercussão para embates em prol do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Conforme expõe (CAMARGO, GOMES E SILVEIRA 2016, p. 20):

Nesta perspectiva, o Atendimento Educacional Especializado passa a ser política prioritária do Ministério da Educação, e para a sua efetivação é necessário que os sistemas de ensino, em parceria com o ministério, ofereçam formação continuada para os professores, promovam acessibilidades tanto arquitetônicas e atitudinais entre os professores e alunos quanto estratégias de como pode acontecer o processo de ensino e aprendizagem.

Este atendimento deve estar contido no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, acontecendo de forma complementar ou suplementar, conforme estabelece a Instrução Normativa n°. 001 de 30 de janeiro de 2018:

Art. 2º - Para a implantação, implementação e funcionamento das salas de recursos multifuncionais, as escolas da rede pública estadual de ensino deverão atender os seguintes critérios:

I – Constar no projeto político e rendimento interno da escola, o atendimento educacional especializado – AEE; [...] (ACRE, 2018, art. 2º).

⁴ Estado Parte significa cada um dos países participantes do referente acordo, e aqueles que a ele decidirem se filiar posteriormente.

Desta forma, o AEE está contido nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), sendo este o espaço físico na escola tendo a atuação de um profissional especializado na área da educação especial baseado na docência, ou seja, para que este esteja preparado para atender vários tipos de deficiência e superdotação que os alunos apresentarem.

As salas devem possuir materiais didáticos e pedagógicos que estarão a serviço do aluno, e no mínimo um professor, onde este estimule o raciocínio do aluno, diferenciando-se do trabalho do professor na sala de aula comum.

Para o êxito das atividades é necessário que exista relações de proximidade do aluno com o profissional do AEE, assim como deste profissional para com o professor da sala de aula regular, para que assim seja dado um acompanhamento na aprendizagem do aluno. É importante ainda ressaltar que, o espaço cabe como responsabilidade do corpo escolar, assim como a sua conservação. Assim como está previsto na Instrução Normativa n.º. 001 de 30 de janeiro de 2018:

[...] V – Dispor de professor habilitado para o exercício do atendimento educacional especializado;

VI – Promover a articulação entre os professores do ensino comum e os profissionais da educação especial, realizando um trabalho interdisciplinar e colaborativo, em momentos de planejamento e/ou durante os momentos de aula; [...]. (ACRE, 2018, art. 2º)

Com relação à formação continuada do professor, a Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), do Ministério de Educação (MEC), instituiu o Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial, em parceria com a Instituições Públicas de Ensino Superior.

A formação deste professor deve se dar de maneira contínua, durante toda a sua vida, pois os mesmos podem conduzir o aluno para a sua trajetória de vida, ou seja, querendo ele ou não, o professor faz parte da formação de um “ser”. Conforme aponta Camargo, Gomes e Silveira (2016, p. 24):

O que é então ser professor (a)? Não é um dom, mas resultado de capacidades que se desenvolvem; não é missão, mas trabalho, profissão; não é um projeto individual, mas coletivo; não requer apenas o domínio de técnicas e conteúdos, mas envolve afetividade, valores, consciência política, visão de mundo; não é uma identidade fixa, imutável, estável, mas mutável, provisória, múltipla. [...]

Diante disto, demonstra-se então que o professor do AEE e o professor do ensino regular possuem um papel indispensável com relação a formação do aluno deficiente, sendo estes, responsáveis pela formação crítica deste aluno, de maneira que o mesmo compreenda seu papel diante da sociedade, sendo assim, um sujeito atuante referente às mudanças de paradigmas que ocorrem no âmbito da sociedade e concomitante a isto, na educação. Como melhor expressa (VYGOTSKI, 1996, apud GÓES, 2007, p. 82): “[...] O sujeito ‘aprende a ter consciência de si mesmo e de seus movimentos na medida em que aprende a ter consciência dos demais’.”

Entretanto, para o processo de elaboração destas atividades pedagógicas, o professor do AEE e o professor da sala de aula comum, devem identificar as necessidades que cada aluno especial apresenta, para que assim, eles possam em conjunto, articular da melhor forma planos de aula e recursos que atendam às necessidades destes alunos, podendo estas serem reelaborá-las quando necessário, conforme atribui Instrução Normativa n°. 001 de 30 de janeiro de 2018:

Art. 4° - A ação pedagógica a ser desenvolvida na sala de recursos multifuncionais deverá partir dos interesses, necessidades e dificuldades de aprendizagem específicas de cada estudante, complementado e contribuindo para a aprendizagem dos conteúdos na classe comum, utilizando-se ainda, de metodologias e estratégias diferenciadas, com o objetivo de desenvolver a autonomia e independência do estudante. (ACRE, 2018, art. 2°)

Desta forma, o professor da sala de aula regular irá trabalhar os conteúdos que lhe são com incumbidos para com este aluno, e concomitante a isto, o professor do AEE irá auxiliar nos conteúdos já trabalhados de maneira complementar na SRM, para que desta forma, ambos trabalhem em conjunto para o melhor desenvolvimento do aluno, e para que, nenhum se sobreponha ao papel do outro, ou seja, para que o professor do AEE não tenha que desenvolver aquilo que é responsabilidade do professor da sala de aula comum e vice-versa.

Portanto, demonstra-se a importância desta relação entre o professor do ensino regular e o professor do AEE, para que a partir da mesma seja possível reforçar e implementar a inclusão escolar para com os alunos com necessidades especiais. A mesma ainda é abordada de maneira legislativa, tornando-se uma orientação obrigatória, conforme consta Instrução Normativa n° 001 de 30 de janeiro de 2018:

Art. 27° - O atendimento educacional especializado para estudantes matriculados em escolas de tempo integral ocorrerá a partir da articulação do

professor do AEE com o professor da classe comum, permeando os diversos ambientes de aprendizagem da escola, uma vez que os princípios educativos que embasam o ensino integral contemplam, parcialmente, as atividades complementares e suplementares do AEE. (ACRE, 2018, art. 27º)

Diante disto, é possível compreender que tanto o professor do AEE, como o professor da sala de aula regular, devem efetuar diálogos para elaborar da melhor maneira possível metodologias, planos de aula, recursos didáticos, etc., para que o aluno deficiente receba uma educação de qualidade, garantindo-lhe seus direitos abordados na perspectiva da inclusão. E quando, esta articulação não ocorre, acaba por perpetuar em riscos na aprendizagem deste aluno, assim como em uma sobreposição de deveres que estes professores possuem em sua trajetória profissional.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O artigo, se trata de uma pesquisa qualitativa tendo em vista que não ocorreu levantamento de dados em números com metodologias puramente matemáticas decorrente de órgãos ou percentuais, e sim partiu-se de procedimentos bibliográficos próprios da pesquisa de cunho qualitativo, como demonstra Severino (2007, p. 122):

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Ainda, a pesquisa pode ser considerada de campo já que a coleta de dados qualitativos foi feita no próprio âmbito escolar e na observação dos fenômenos que o cercam, assim como coloca Severino (2007 p. 123) na sua definição de pesquisa de campo:

Na pesquisa de campo, o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador. Abrange desde os levantamentos (surveys), que são mais descritivos, até estudos mais analíticos.

Para além disto, deu-se também a realização de entrevista semiestruturada com o professor do AEE e o professor do ensino regular na tentativa de relacionar seu processo de comunicação no desenvolvimento dos planejamentos.

Nesse contexto, de forma sistemática a metodologia utilizada pode ser representada pelas seguintes etapas: estudo de bibliografias na sala de aula na perspectiva do ensino especial e educação inclusiva; elaboração do tema para o presente artigo e posteriormente de dois roteiros de entrevistas sendo o primeiro destinado ao professor do ensino regular e o segundo ao professor do AEE; pesquisa de campo marcada pela ida a escola de rede pública; entrevistas realizadas no dia 13 de junho de 2019 com o professor do ensino regular, e com o professor do AEE no dia 17 de junho; e por fim as entrevistas foram comparadas para determinar a existência ou não de comunicação entre os dois profissionais nas questões que tangem o planejamento educacional.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após a realização das entrevistas, deu-se possível a análise de diversos pontos, tais como, a relação entre o professor do AEE e professor da sala de aula regular; os recursos metodológicos utilizados pelos mesmos; a relação deles para com os alunos deficientes; se possuem formação ou a realização de estudos relacionados à educação especial; dentre outros.

Desta forma, partindo da entrevista realizada com o Professor A⁵, o mesmo fora questionado inicialmente sobre seu processo de formação como professor, onde o mesmo nos informou que é formado através da Universidade Federal do Acre pelo curso de Licenciatura em Filosofia, e que enquanto graduando, cursou uma disciplina de educação especial, na qual o preparou para trabalhar melhor para com os alunos com necessidades especiais, já que o mesmo ministra aulas em dez turmas na referida instituição de educação. Tendo assim, em todas as turmas aproximadamente dois alunos com deficiência, onde em sua grande maioria, possuem deficiências intelectuais, nas palavras do professor “[...] 90% destes alunos são deficientes intelectuais, tendo um aluno cadeirante no primeiro ano do Ensino Médio”. (PROFESSOR A, 2019).

Diante disto, demonstra-se a importância da realização de estudos sobre a educação especial ao longo do processo de formação do licenciado. Isto, devido ao fato do mesmo

⁵ Termo utilizado para mencionar o professor do ensino regular, no qual fora entrevistado a partir das metodologias utilizadas para a elaboração do referido artigo.

encontrar ao longo de sua trajetória profissional, alunos que detêm de necessidades especiais, fazendo com que, o mesmo esteja consciente de seu papel para com este aluno, conforme aponta (GÓES, 2007, p. 75):

[...] os professores regentes têm que se ajustar a ele, acolhê-lo efetivamente; a situação deve ser instalada, e, então, diante das novas demandas, recursos são buscados e os problemas vão sendo resolvidos, forçando uma transformação escolar.

A partir da resposta apresentada pelo Professor A, questionamos o mesmo sobre a existência de alunos superdotados em suas salas de aula. O mesmo relatou que, diante de experiências vividas na sala de aula, é possível notar que certos alunos apresentam comportamentos de superdotação, onde se existirem trabalhos/projetos para com estes alunos, seria-se possível comprovar a deficiência, ressaltando ainda que através de suas percepções, ele identificou dois alunos superdotados.

Após isso, foi-lhe questionado sobre os conteúdos trabalhados no bimestre atual, onde segundo as próprias falas do Professor A, o mesmo expõe que:

[...]. No terceiro ano eu estou trabalhando a questão da ética e da moral, questões como respeitar o próximo, sensibilidade social, o agir corretamente, entra todas essas questões, podendo incluir também questão do respeitar o diferente, entrando na questão do portador de necessidade especial. E no primeiro ano é mais a questão de Karl Marx, trabalho mais a questão de alguns filósofos voltados para o capitalismo, da economia, da luta de classe, é o que vêm no referencial curricular para a gente trabalhar. (PROFESSOR A, 2019)

Desta forma, demonstra-se que o Professor A através dos conteúdos que lhe são atribuídos, aborda dentro da sala de aula a importância do papel dos demais alunos para o processo de inclusão, onde estes devem ser conscientizados sobre a importância do respeito ao próximo, conforme aborda (GÓES, 2007, p. 80):

[...]. A estes se soma o de formar indivíduos atentos à diversidade cultural, em um trabalho que envolve elaborações sobre semelhanças e diferenças, direitos e deveres, igualdade e desigualdade. Os alunos precisam torna-se sensíveis (mais do que tolerantes) às diferenças entre comunidades, etnias, bem como às diferenças dos que apresentam necessidades educacionais especiais. [...]

Após isto, interrogamos o professor sobre as metodologias que o mesmo utiliza na sala de aula para trabalhar com estes alunos, onde o mesmo apresentou que faz uso de textos, imagens nas provas, desenhos nas aulas, vídeos e slides. Entretanto, algo em sua fala se faz importante destacar, sendo esta: “[...] é muito difícil assim, em uma turma de trinta alunos você focar só em um aluno especial, mas a gente tira um tempo para dar um auxílio né [...].” (PROFESSOR A, 2019)

A fala dita pelo professor, reafirma a importância que deve ser dada às metodologias utilizadas para com os alunos, pois estas interferem diretamente no processo de aprendizagem dos mesmos, fazendo-se necessário que o professor dê total importância para a elaboração das mesmas, e para que a falta de tempo não seja um problema neste processo, conforme melhor ressalta (CAMARGO, GOMES, SILVEIRA, 2016, p. 27-28):

[...] o papel e a postura do professor no ato de ensinar, sendo uma das condições para o bom exercício da sua profissão o domínio e o conhecimento dos conteúdos a serem trabalhados com seus alunos, além do desenvolvimento de estratégias pedagógicas para a gestão da sala de aula. Portanto, é fundamental que esses profissionais respondam pela melhoria de suas práticas ajustando o modo como organizam a sua ação docente para o efetivo sucesso da aprendizagem de cada um dos seus diferentes alunos.

Após isto, o Professor A apontou que existem dificuldades para a aplicabilidade dos conteúdos e das metodologias utilizadas, onde o mesmo afirma que, os alunos com necessidades especiais possuem muita dificuldade em escrever; em entender o conteúdo da aula, fazendo com que o professor o repita; além da dificuldade que o professor possui para compreender a caligrafia destes alunos. Desta forma, o Professor A apresentou que sua forma de superar estas dificuldades é simplificando ao máximo os conteúdos expostos aos mesmos, além de procurar considerar e compreender o posicionamento dos alunos especiais diante das atividades avaliativas.

A partir deste pressuposto, o Professor A fora questionado sobre sua relação com estes alunos, onde o mesmo apontou que:

[...] é questão de você sentar e conversar com eles, porque as vezes não basta apenas jogar conteúdo para cima deles, mas é ser um realmente um amigo dos alunos. Então eu procuro pelos corredores apertar a mão, conversar, abraçar, na cantina da escola também, porque como eles se sentem excluídos pela maioria dos alunos da turma, o professor tem esse papel de acolher. [...] (PROFESSOR A, 2019)

Através da fala do professor, é possível reafirmar a importância das práticas deste diante do aluno, onde a partir da relação que é estabelecida entre ambos, pode influenciar para o processo de formação do aluno, não apenas como um educando, mas como um indivíduo.

Por fim, como foco desta pesquisa, foi apresentado como pergunta ao Professor A se o mesmo possuía alguma relação com o professor do AEE para a elaboração dos recursos didáticos e planos de aula, ou seja, se os mesmos trabalhavam em conjunto para a efetivação da qualidade de ensino dos alunos deficientes. Onde, este relatou que não sabia da existência da sala de AEE:

[...]. Eu não sei, eu estou no segundo bimestre do ano letivo, e não sei se existe sala do AEE ou um coordenador específico para isso, porque nunca me apresentaram a sala ou o professor que trabalhe nela, as únicas pessoas que conheço que atuam na área são os mediadores. [...] (PROFESSOR A, 2019)

Desta forma, a fala do Professor A tornasse contraditória, pois na referida escola existe a presença de uma sala de AEE, assim como um professor responsável pela mesma. Além disto, a fala do mesmo causa mais ainda questionamentos, pois a sala mencionada é totalmente visível, já que está localizada nas proximidades da própria cantina da escola, sendo esta, um local mencionado anteriormente pelo Professor A como um ambiente em que o mesmo frequentou e interagiu com os alunos.

Desse modo, para então investigar a ocorrência ou não da relação entre estes professores, foi realizado também uma entrevista com o Professor B⁶, tendo este formação em Geografia Licenciatura pela Universidade Federal do Acre, com a duração de 4 anos. Além disto, possui também especialização em psicologia clínica e institucional.

Ao ser questionado sobre ter cursado disciplinas referentes a educação especial enquanto graduando, o mesmo ressalta que na época em que realizou seu magistério, não existia tais disciplinas voltadas às formulações do ensino especial e educação inclusiva na grade do curso. Para além disto, o entrevistado concernente a sua atuação, discorre que já está aposentado no âmbito do ensino regular pelo Estado, e que atua no AEE há aproximadamente 6 anos.

De acordo com o profissional, existem atualmente 13 alunos com necessidades especiais em toda a escola, onde estas variam entre autismo, deficiência intelectual, transtorno global de desenvolvimento, dislexia entre outras. Quanto aos conteúdos e atividades que são trabalhados com os alunos o professor explica que:

⁶ Termo utilizado para mencionar o professor do AEE, no qual fora entrevistado a partir das metodologias utilizadas para a elaboração do referido artigo.

São trabalhadas atividades que envolvem as mais variadas metodologias de ensino como: Leitura e escrita com imagens, desenhos, pinturas, jogos pedagógicos com materiais artesanalmente produzidos, pega vareta, cantinho da leitura e atividades de encaixe para melhor auxiliar nas percepções previstas no ensino regular [...]. (PROFESSOR B, 2019)

Em contraponto, o professor enfatiza que existem muitas dificuldades no contexto para se trabalhar no AEE, e que as atividades são colocadas justamente de acordo com as necessidades de cada aluno sendo que “o trabalho do professor é mesmo de formiguinha, já que é lento e feito por etapas” (PROFESSOR B, 2019).

Com relação aos planejamentos, o mesmo aponta que, marca-se encontros com o coordenador do ensino regular na tentativa de discutir questões referentes ao planejamento, buscando adequar os conteúdos que estão sendo trabalhados nas disciplinas ao ensino do AEE.

Para além disto, o mesmo apresentou que, existem impasses no que tange as dificuldades apresentadas, que na maioria das vezes se refletem pela intensa rotatividade dos profissionais no caráter educacional em perspectiva geral, desfazendo toda a lógica de ensino aprendizagem já elaborada.

Diante da relação entre o professor do ensino regular e o professor do AEE, o Professor B afirma que, em várias situações acaba não ocorrendo, devido não existir um convívio profissional intrinsecamente estabelecido, dificultando as formulações dos planejamentos, sejam eles, semanais ou mensais.

Portanto, diante de tudo que nos foi apresentado, é possível afirmar que as disposições presentes nas legislações estão ocorrendo de maneira incompleta neste caso escolar, pois, apesar de ambos os professores realizarem planejamentos e metodologias voltados aos alunos com necessidades especiais, existem impasses que têm proporcionado dificuldades no processo da elaboração destes, assim como no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Tudo isto, em decorrência da não existência de articulação entre estes professores.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente artigo de avaliar a relação de comunicação entre o professor do AEE e o professor do ensino regular referente as questões de planejamento e relação com os alunos no âmbito educacional, torna-se justificável já que a importância desta temática se reflete justamente na verificação de compreender se todos os parâmetros contidos na legislação, que

dispõe as incumbências de cada profissional desde sua formação até a aplicabilidade de suas funções estão sendo obedecidos no contexto escolar de acordo com os fundamentos da educação especial.

Depreende-se que, embora a Instrução Normativa nº 001 de 30 de janeiro de 2018 estabeleça que o professor do ensino regular e do AEE tenham suas funções e especificações estipuladas, onde estas são implementadas para a ocorrência da articulação destes sujeitos na perspectiva na educação inclusiva, a mesma não ocorre. Pois mesmo que ambos professores se demonstrem preocupados com o processo de ensino-aprendizagem do aluno, acabam por falhar devido não ocorre de fato uma articulação entre os mesmos, sendo isto, perceptível diante da não elaboração conjunta dos planejamentos pedagógicos, a não existência de comunicação entre ambos, assim como o não conhecimento do professor do ensino regular sobre a existência da sala de AEE e do próprio professor que atua na sala.

Comprova-se também que o professor da sala de aula regular possui dificuldades para elaborar suas metodologias destinandas aos alunos com deficiência, onde pode-se imaginar que estas dificuldades ocorrem devido a não existência de diálogo e elaboração dos planos de aula em conjunto com o professor do AEE. Assim como, o professor do AEE possui dificuldades em elaborar o planejamento tendo em vista a constante rotatividade de professores no ensino regular. Acredita-se também que a coordenação da escola em questão seja em parte responsável pelo não cumprimento desta articulação, já a mesma atua como “mediadora” em meio aos professores.

Por fim, o aluno tornasse o principal prejudicado na situação analisada, pois a atuação destes professores deveria ocorrer de forma complementar de seus conhecimentos compartilhados para alcançar os objetivos que possuem com relação ao ensino do aluno. Sendo assim, uma grande falha que tornasse o oposto de todos os pontos que foram debatidos para a ocorrência de um ensino inclusivo, público e de qualidade.

REFERÊNCIAS

ACRE, Secretaria de Estado de Educação e Esporte. **Introdução Normativa nº 001 de 03 de janeiro de 2018**. Regulamenta diretrizes pedagógicas e administrativas sobre o Atendimento Educacional Especializado, no âmbito da Educação Básica no Estado do Acre. Rio Branco, 2018.

CAMARGO, A. M. F.; GOMES, R. V. B.; SILVEIRA, S. M. Dialogando sobre a política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. In: GOMES, R. V. B.; SILVEIRA, S. M.; FIQUEIREDO, M. R. V. (Orgs.). **Políticas de Inclusão e Estratégias Pedagógicas no Atendimento Educacional Especializado**. Brasília: M&C, 2016. p. 17-28.

ARIGÓ –Revista do Grupo PET e Acadêmicos de Geografia da Ufac Vol. 04, n. 01, 2021.

CARVALHO, R. E. Concepções, princípios e diretrizes de um sistema educacional inclusivo. In _____. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 77-84.

GÓES, M. C. R. de. Desafios da inclusão de alunos especiais: a escolarização o aprendiz e sua constituição como pessoa. In: GOÉS, M. C. R.; LAPLANE, A. L. F. (orgs.) **Políticas e Práticas de Educação Inclusiva**. 3 ed. São Paulo: Autores Associados, 2007. p. 6-18.

LIMA, A. P. Definindo Educação Inclusiva e Educação Especial. In: _____. **Educação Inclusiva e igualdade social**. São Paulo: Avercamp, 2006. p. 27-37.

MANTOAN, M. T. É. **Inclusão escolar: o que é, por que, como fazer?** São Paulo: Editora Summus, 2015. p. 15-19.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogia**. v. 22, n. 57, p. 94-107, mai/ago. 2010.

PIRES, J. **Por uma ética da inclusão**. In: MARTINS, L. A. R.; PIRES, G. N.; MELO, F. R. L. V. **Inclusão: compartilhando saberes**. 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2006. p. 29-52.

SANCHES, P. A. A Educação Inclusiva: Um meio para construir escolas para todos no século XXI. **Revista da Educação Especial**. MEC/SEESP. Brasília, p. 7-17, 2005.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª edição. São Paulo: Cortez, 2007. 304 p.