

O Atendimento Educacional Especializado nas publicações da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)

Servicio Educativo Especializado em las publicaciones de la Asociación Nacional de Posgrado e Investigación en Educación (ANPEd)

Tania Mara Zancanaro Pieczkowski
Bernardete Pieczkowski
Cynthia Pereira Da Silva

Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ)
Chapecó/SC-Brasil

Resumo

Este texto evidencia o resultado de um projeto de iniciação científica cujo objetivo foi identificar como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é avaliado nas pesquisas publicadas nas edições da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) no período de 2009 a 2019. O estudo buscou responder às seguintes perguntas: Qual a avaliação das fragilidades e potencialidades do Atendimento Educacional Especializado (AEE), segundo as pesquisas publicadas na ANPEd acerca do tema? Como os pesquisadores do AEE avaliam a exequibilidade dessa estratégia de inclusão prevista na Política Nacional de Educação Especial? A metodologia adotada foi a busca de publicações sobre o tema no site da ANPEd e a análise dos resultados dos estudos. Os dados foram agrupados em categorias com base na análise de conteúdo, amparada em Bardin. O estudo evidenciou que embora a política de AEE aponte fragilidades, tem se mostrado uma importante estratégia de inclusão de estudantes público da Educação Especial.

Palavras-chave: Educação Especial; Atendimento Educacional Especializado (AEE); ANPEd.

Resumen

Este texto destaca el resultado de un proyecto de iniciación científica cuyo objetivo fue identificar cómo se evalúa la Asistencia Educativa Especializada (AEE) en investigaciones publicadas en las ediciones de la Asociación Nacional de Posgrado e Investigación en Educación (ANPEd) de 2009 a 2019. El estudio buscó responder a las siguientes preguntas: ¿Cuál es la evaluación de las debilidades y fortalezas de la Asistencia Educativa Especializada (AEE), según investigaciones publicadas en ANPEd sobre el tema? ¿Cómo evalúan los investigadores de la AEE la viabilidad de esta estrategia de inclusión prevista en la Política Nacional de Educación Especial? La metodología adoptada fue la búsqueda de publicaciones sobre el tema en el sitio web de la ANPEd y el análisis de los resultados de los estudios. Los datos se agruparon en categorías según el análisis de contenido, con el apoyo de Bardin. El estudio mostró que si bien la política de la AEE señala debilidades, ha sido una estrategia importante para la inclusión de los estudiantes de Educación Especial pública.

Palabras clave: Educación especial; Asistencia Educativa Especializada (AEE); ANPEd.

1. Introdução

A adesão do Brasil às políticas internacionais de educação para todos, destacando-se, dentre outras, a Conferência Mundial de Educação para Todos (1990); a Conferência de Salamanca, na Espanha (1994); o Fórum Mundial da Educação em Dakar, no Senegal (2000); a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), a Declaração de Incheon (2015), nas últimas três décadas, direcionou as políticas nacionais na perspectiva da educação inclusiva, o que gerou transformações conceituais em relação à educação dos estudantes com deficiência, com Transtorno do Espectro Autista (TEA), com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), sujeitos da Educação Especial. Tais transformações conceituais também influenciaram o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Dentre os principais marcos nacionais que buscam assegurar os direitos das pessoas com deficiência, destacamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB 9.394/96); a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI)/2008; o Decreto nº 7.611/2011 e a Lei Brasileira de Inclusão 13.146/2015.

Desde a LDB 9.394/96, existe a indicação de oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE), serviço prestado nas salas de recursos multifuncionais. O parágrafo III do artigo 4º da referida legislação prevê:

III - Atendimento Educacional Especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996).

O Capítulo V, artigo 58, inciso II da LDB define que o Atendimento Educacional Especializado “será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular”. (BRASIL, 1996).

Os fundamentos do AEE como um serviço, ofertado na modalidade Educação Especial, foi instituído em 2003, pelo *Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade*, do governo federal (BRASIL, 2005) e teve, como um de seus desdobramentos, o *Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais*.

Em 2008, com a publicação da *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (BRASIL, 2008a), o AEE foi reafirmado como um serviço, ofertado na

modalidade Educação Especial. O Decreto n. 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o AEE, o define como “[...] o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular” (BRASIL, 2008b).

Na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é definido como:

Um serviço da Educação Especial que [...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. O AEE complementa e/ou suplementa a formação do aluno, visando sua autonomia, constituindo oferta obrigatória pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2008a).

Ainda, sobre o Atendimento Educacional Especializado, o Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011, em seu artigo 2º destaca que a Educação Especial deve garantir “[...] os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2008b).

A proposta brasileira de educação inclusiva resultou no crescente acesso de estudantes com deficiência às escolas regulares. Decorrente disso, o sistema educacional brasileiro mudou significativamente quanto ao atendimento a esses educandos. O AEE é ofertado em Salas de Recursos Multifuncionais ou em Centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. A multiplicidade de normativas no campo da Educação Especial e as ações delas derivadas, instigam a olhar para esse contexto com maior destaque.

O Censo da Educação Básica de 2020 (BRASIL, 2021) evidenciou que o percentual de matrículas de alunos incluídos aumentou gradativamente ao longo dos anos. Em 2016, o percentual era de 89,5% e, em 2020, passou para 93,3%. Esse crescimento foi influenciado especialmente pelo aumento de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento/transtorno do espectro autista ou altas habilidades/superdotação que frequentam classes comuns (com e sem atendimento educacional especializado) ou classes especiais exclusivas. O Censo apontou que os estudantes incluídos em classes comuns sem acesso às turmas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), passou de 50,2% em 2016 para 55,8% em 2020 e os alunos incluídos em

classes comuns com AEE passou de 39,3% em 2016 para 37,5% em 2020. Isso indica que há mais estudantes incluídos que não frequentam o AEE do que beneficiados por esse serviço. Por outro lado, os alunos que frequentam classe especial passaram de 10,5% em 2016 para 6,7% em 2020.

Ao longo da história as pessoas com deficiência foram eliminadas, excluídas, abandonadas e tiveram seus direitos básicos negados, incluindo o direito à vida. Apesar dos avanços no processo de inclusão, a exclusão ainda se manifesta quando a sociedade percebe tais pessoas como doentes ou incapazes ou, quando parte de concepções de normalidade e normatividade para subalternizar a diferença. A sociedade ainda define sujeitos universais, considerados padrões de normalidade, representada “pelo homem, branco, cisgênero, do norte global, independente, que não adoecer e que é totalmente capaz – uma ficção”. (UNESP, 2022, p. 10).

No campo da Educação Especial a temática do AEE tem recebido grande atenção, o que tem gerado eventos específicos para discussões, além de publicações científicas e pesquisas de graduação e pós-graduação. Este trabalho é resultado de um projeto de Iniciação Científica que visou investigar as produções acerca do AEE publicadas no site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), uma entidade sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação, professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área. A ANPEd organiza eventos anuais alternando a abrangência nacional e regional. O estudo envolveu consulta à página da ANPEd, disponível em <<https://www.anped.org.br/>>.

Diante do exposto, lançamos o seguinte problema de pesquisa: Como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é avaliado nas pesquisas publicadas nas edições da ANPEd Nacional e na ANPEd Regional Sul no período de 2009 a 2019? Do problema de pesquisa derivaram as seguintes perguntas de estudo: Qual a avaliação das fragilidades e potencialidades do Atendimento Educacional Especializado (AEE), segundo as pesquisas publicadas na ANPEd acerca do tema? Como os pesquisadores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) avaliam a exequibilidade dessa estratégia de inclusão prevista na Política Nacional de Educação Especial?

2. Metodologia

A metodologia está relacionada aos caminhos, aos sujeitos e às ferramentas utilizadas e analisadas numa determinada pesquisa. Para Meyer e Paraíso (2014), uma pesquisa pode ter formas mais ou menos delineadas, mas ela sempre se refere ao *como fazer*, ou seja, refere-se sempre às formas de condução da pesquisa. Amparamo-nos em Costa (2007, p. 148) ao considerar que:

Pesquisar é um processo de criação e não de mera constatação. A originalidade da pesquisa está na originalidade do olhar. Os objetos não se encontram no mundo à espera de alguém que venha a estudá-los. Para um objeto ser pesquisado é preciso que uma mente inquiridora, munida de um aparato teórico fecundo, problematize algo de forma a constituí-lo em objeto de investigação. O olhar inventa o objeto e possibilita as interrogações sobre ele.

Transcorridos pouco mais de uma década da aprovação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL 2008a) ao iniciarmos a investigação, consideramos pertinente adotar essa metodologia para avaliar uma das que consideramos estratégias de inclusão de estudantes com deficiência na escola regular, ou seja, o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Para conhecer estudos relacionados ao problema proposto neste projeto de Iniciação Científica, realizamos uma busca no site da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisas em Educação (ANPEd), nos bancos de dados da ANPEd Nacional GT 15 e ANPEd Regional Sul Eixo ou 22, grupos de trabalho que abordam a Educação Especial, nos anos de 2009 a 2019, período de dez anos retroativos, a partir do início de desenvolvimento do projeto de iniciação científica, cuja conclusão aconteceu em 2020. Os termos indutores para a busca foram: Atendimento Educacional Especializado (AEE); Salas de Recursos Multifuncionais; Formação de professores para o AEE; Atribuições docentes para o AEE. Foram localizados vinte e três (23) trabalhos que atendiam aos critérios do estudo, sendo treze (13) publicados na ANPEd Nacional e dez (10) na ANPEd Sul.

Identificadas as pesquisas com esses termos, os trabalhos foram salvos em arquivo próprio, para ter possibilidade de leitura na íntegra e consulta durante o percurso. Com base no material identificado organizamos o quadro que segue. Destacamos que em alguns anos da busca não houve publicações de trabalhos referentes ao tema investigado.

O Atendimento Educacional Especializado nas publicações da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)

Quadro 1: ANPEd Nacional e Sul

Título do artigo	Autores	Palavras-chave
ANPEd Nacional 2009		
Nesse período não foram encontrados artigos sobre o Atendimento Educacional Especializado no site da ANPEd.		
ANPEd Nacional 2010		
Nesse ano não foram localizados artigos sobre o Atendimento Educacional Especializado no site da ANPEd.		
ANPEd Nacional 2011		
A organização do Atendimento Educacional Especializado no sistema de ensino brasileiro para jovens com deficiência: a ótica dos gestores de estado da educação.	Sinara Pollom Zardo	Não consta
ANPEd Nacional 2012		
Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: Capturas e mobilizações da docência no Atendimento Educacional Especializado.	Simoni Timm Hermes; Marcia Lise Lunardi-Lazzarin	Atendimento Educacional Especializado; Formação de professores; Docência; Empresários de si.
Educação infantil e ensino fundamental: interlocuções com o Atendimento Educacional Especializado.	Ana Carolina Christofari; Cláudia Rodrigues de Freitas; Mauren Lúcia Tezzari	Atendimento Educacional Especializado; Avaliação; Ação Pedagógica; Inclusão Escolar.
A produção diagnóstica de alunos com deficiência mental no contexto do Atendimento Educacional Especializado	Fabiane Romano de Souza Bridi	Deficiência mental; Diagnóstico; Atendimento Educacional Especializado
ANPEd Nacional 2013		
A transmutação do conceito de Atendimento Especializado na legislação educacional Brasileira. (1988-2011).	Andressa Santos Rebelo	Educação Especial; Atendimento Especializado; Atendimento Educacional Especializado.
Políticas de inclusão escolar e a formação do professor das salas de recursos multifuncionais (SRMS).	Suelen Garay Figueiredo Jordão; Tatiana dos Santos da Silveira; Regina Célia Linhares Hostins	Educação Especial; Sala de recursos multifuncionais; Atendimento Educacional Especializado.
Indicadores do programa de implantação de salas de recursos multifuncionais no Brasil no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).	Nesdete Mesquita Corrêa	Educação especial; Salas de recursos multifuncionais; Plano de Desenvolvimento da Educação.
ANPEd Nacional 2014		
Nesse ano não houve reunião Nacional da ANPEd.		
ANPEd Nacional 2015		
Inclusão: discurso legal e Atendimento Educacional Especializado (AEE) no cotidiano escolar.	Ednea Rodrigues de Albuquerque; Lia Matos Brito Albuquerque	Inclusão; Políticas públicas; AEE; Cotidiano escolar.
Um panorama sobre a educação inclusiva no Brasil – uma política de Atendimento Educacional ou uma mera prestação de serviços?	Solenilda Guimarães Garrido	Educação Especial; Educação Inclusiva; Atendimento Educacional Especializado.
ANPEd Nacional 2016		
Nesse ano não houve reunião Nacional da ANPEd.		

ANPEd Nacional 2017		
A Educação Especial, o Atendimento Especializado e a sala de recursos na redemocratização do Brasil (1986-1990)	Andressa Santos Rebelo	Educação Especial; Política educacional; Salas de recursos.
Educação Especial de jovens e adultos: Um olhar para o Atendimento Educacional em escolas especializadas.	Ivanilde Apoluceno de Oliveira; Tânia Regina Lobato dos Santos	Educação de Jovens e Adultos; Atendimento Educacional; Escolas Especializadas.
Uma escalada pelo terreno da pesquisa narrativa em busca da (re)constituição docente frente a alunos com Altas Habilidades/Superdotação	Eliane Greice Davanço Nogueira; Fernando Fidelis Ribeiro; Celi Corrêa Neres	Autoformação docente; Pesquisa narrativa; Altas habilidades/superdotação. Núcleo de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S)
ANPEd Nacional 2018		
Nesse ano não houve reunião Nacional da ANPEd.		
ANPEd Nacional 2019		
A configuração do trabalho docente no processo de inclusão escolar: colaboração entre o/a professor/a do Atendimento Educacional Especializado - (AEE) e os/as professores/as da sala de aula comum.	Gercineide Maia de Sousa	Não consta
ANPEd Sul		
ANPEd Sul 2009		
Neste período não foram encontrados artigos sobre o Atendimento Educacional Especializado no site da ANPEd.		
ANPEd Sul 2010		
Neste período não foram encontrados artigos sobre o Atendimento Educacional Especializado no site da ANPEd.		
ANPEd Sul 2011		
Neste período não foram encontrados artigos sobre o Atendimento Educacional Especializado no site da ANPEd.		
ANPEd Sul 2012		
Atendimento Educacional Especializado, intervenções pedagógicas e inclusão escolar	Daniele Noal Gai	AEE; Atelier de aprendizagens; Inclusão
Atendimento Educacional Especializado e avaliação: representações de acadêmicos do curso de educação especial	Marciele Vieira Dorneles, Grasiela Maria Silva Reis, Maria Inês Naujorks	Educação Especial; Avaliação da aprendizagem; Narrativas.
ANPEd Sul 2013		
Neste período não foram encontrados artigos sobre o Atendimento Educacional Especializado no site da ANPEd.		
ANPEd Sul 2014		
Atendimento Educacional Especializado para acadêmicos com deficiência no âmbito da educação superior: políticas, práticas e perspectivas	Franceli Brizolla; Claudete da Silva Lima Marrtins	Acadêmicos com deficiência; Atendimento Educacional Especializado; Inclusão e acessibilidade na educação superior
Produção científica sobre o Atendimento Educacional Especializado nas salas de recursos multifuncionais no contexto escolar	Andréia Heiderscheidt Fuck	Salas de recursos multifuncionais; Atendimento Educacional Especializado; Trabalho docente
A articulação entre o Atendimento	Clarissa Hass;	Atendimento Educacional

O Atendimento Educacional Especializado nas publicações da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)

Educacional Especializado e o currículo escolar: identificando premissas e tensões	Claudio Roberto Baptista	Especializado; Currículo escolar; Educação especial; Inclusão escolar
A reconfiguração da educação especial: um estudo sobre a constituição de um centro de Atendimento Educacional Especializado	Luciane Torezan Viegas	Educação especial; Centro de atendimento; Atendimento Educacional Especializado
ANPEd Sul 2015		
Nesse ano não houve reunião da ANPEd Sul.		
ANPEd Sul 2016		
O papel “complementar” do Atendimento Educacional Especializado (AEE): implicações para a ação pedagógica.	Clarissa Haas	Educação Especial; Atendimento Educacional Especializado; currículo; Inclusão escolar; Estudos do cotidiano.
Experiências de Atendimento Educacional Especializado para acadêmicos com deficiência nas universidades federais de ensino superior do sul do Brasil.	Francieli Brizolla Claudete da Silva Lima Martins	Acadêmicos com deficiência; Atendimento Educacional Especializado; Inclusão na educação superior.
Alunos que frequentam sala de recursos: os jogos e brincadeiras no recreio escolar e a interação social.	Lucyanne Cecília Dias Goffi; Nerli Nonato Ribeiro Mori	Sala de recursos; Jogos; Brincadeiras; Interação social; Desenvolvimento infantil.
ANPEd Sul 2017		
Nesse ano não houve reunião da ANPEd Sul.		
ANPEd Sul 2018		
Formação docente e Atendimento Educacional Especializado: trajetórias formativas em foco	Fabiano Furlan; Aliciene Fusca Machado Cordeiro	Educação Especial; Formação docente; Atendimento Educacional Especializado.
ANPEd Sul 2019		
Nesse ano não houve reunião da ANPEd Sul.		

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Os trabalhos localizados foram analisados, seguindo a metodologia de Análise de Conteúdo proposta por Laurence Bardin, que consiste em:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens [...]. (2011, p. 37).

Bardin (2011) indica que a utilização da análise de conteúdo prevê três fases fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados - a inferência e a interpretação.

A primeira fase, a pré-análise, pode ser identificada como uma fase de organização, em nosso caso, de leitura cuidadosa dos resumos publicados. É a fase da leitura “flutuante”, ou seja, um primeiro contato com as materialidades que serão submetidas à análise, a escolha delas, a elaboração dos indicadores que orientarão a interpretação.

A segunda fase se caracteriza pela exploração do material, definição das unidades de codificação e a escolha de categorias. Segundo Bardin (2011) as categorias podem ser criadas *a priori* ou *a posteriori*, isto é, a partir apenas da teoria ou após a coleta de dados. No estudo apresentado, as categorias foram direcionadas pelas perguntas de pesquisa e as materialidades analíticas emergiram dos textos analisados, considerando a recorrência e relevância das manifestações. Foram organizadas duas categorias analíticas que são: 1) Potencialidades e exequibilidade do Atendimento Educacional Especializado; 2) Fragilidades do Atendimento Educacional Especializado.

A terceira fase do processo de análise do conteúdo é denominada tratamento dos resultados, momento da inferência e interpretação dos resultados brutos na busca de torná-los significativos e válidos. Nessa fase, passamos à interpretação de conceitos e proposições. De acordo com Bardin (2011, p. 45)

Se a descrição (a enumeração das características do texto, resumida após tratamento) é a primeira etapa necessária e se a interpretação (a significação concedida a estas características) é a última fase, a inferência é o procedimento intermediário, que vem permitir a passagem, explícita e controlada, de uma à outra.

A produção de inferência sobre os conteúdos das mensagens é apresentada por Bardin (2011) como vestígios, pois considera o trabalho do analista como o de um arqueólogo, que necessita interpretar as mensagens, fazer comparações e estabelecer associações. O objetivo da análise de conteúdo não está na descrição dos conteúdos, mas sim, no que estes podem nos ensinar, após serem tratados.

Com o estudo, não houve pretensão de chegar a respostas definitivas e generalizantes, mas compreender o que é dito por pesquisadores sobre o Atendimento Educacional Especializado e contribuir com reflexões que possam potencializar esse serviço de Educação Especial. Na sequência, serão destacados alguns dos trabalhos analisados, que expressam as manifestações recorrentes e/ou consideradas relevantes.

3. Potencialidades e exequibilidade do Atendimento Educacional Especializado

A pesquisa realizada a partir das vinte e três (23) publicações selecionadas no site da ANPEd indicam algumas potencialidades do AEE. Os pesquisadores apontam que houve uma importante caminhada e avanços na Educação Especial no Brasil, na perspectiva da educação inclusiva.

Uma relevante contribuição do AEE é a aproximação do docente especializado ao professor do ensino comum, abrindo espaço para o processo de planejamento curricular necessário para a educação inclusiva. Baptista (2011, p. 70), aponta potencialidades do AEE, ao salientar que:

[...] Algumas das vantagens que eram associadas à classe especial podem ser potencializadas na sala de recursos, pois o trabalho com pequenos grupos é estimulado, permitindo melhor acompanhamento do aluno, favorecendo trajetórias de aprendizagem mais individualizadas sob a supervisão de um docente com formação específica. No caso da sala de recursos, a grande vantagem é que esse processo tem condições de alternância contínua com aquele desenvolvido na sala de aula comum.

Devemos reconhecer que se o público do AEE frequentar o ensino comum e no contraturno tiver complementação (para estudantes com deficiência) ou suplementação (para estudantes com altas habilidades) com o apoio especializado, estarão em melhores condições de desenvolvimento. Concordamos com Baptista (2011, p. 70) que este apoio especializado:

[...] deve auxiliar na exploração de alternativas diferenciadas de acesso ao conhecimento, inserindo, inclusive, dinâmicas que permitam utilizar seus recursos potenciais, aprender novas linguagens, desenvolver a capacidade de observar e de auto observar-se.

Outra potencialidade do AEE em salas de recursos, segundo Baptista, se refere ao suporte que o AEE representa para a permanência do aluno da Educação Especial na escola comum, assim como “às possíveis articulações entre as ações do educador especializado e aquelas do professor de sala de aula comum” (BAPTISTA, 2011, p. 66).

A oferta de formação continuada aos professores, também foi mencionada nos estudos selecionados como potencialidade do AEE. Segundo Hermes e Lazzarin, para ser professor do AEE, é necessário investir esforços pessoais e coletivos na formação

profissional, uma vez que os cursos de Licenciatura não asseguram a formação adequada para atuar com a complexidade do AEE. A proposta de AEE presente na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva prevê conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área, para atuação no AEE ou na escola inclusiva. Para isso a formação específica torna-se uma necessidade docente. Para Hermes e Lazzarin (2012, p. 06):

o AEE determina algumas atribuições a serem desenvolvidas pelos docentes nas áreas da deficiência mental, da cegueira ou da deficiência visual, da deficiência física, da surdez, das altas habilidades/superdotação e das tecnologias assistivas. Essas atribuições, tomadas como competências didático-pedagógicas, envolvem certos modos de ensinar e determinados modos de aprender. [...] O conhecimento, os recursos, as técnicas e as atitudes do docente do AEE com as inovações tecnológicas e/ou pedagógicas passam a ser garantias da permanência dos sujeitos da Educação Especial na escola inclusiva.

A pesquisa de Christofari; Freitas; Tezzari (2012), salientam a importância da articulação dos professores da classe comum e do AEE, o que possibilita “construir estratégias variadas que mobilizem a todos os envolvidos na prática pedagógica apostando na relação como processo permanente” (p. 16).

Os estudos apontam a possibilidade de atender a singularidade dos estudantes que frequentam o AEE, uma vez que a turma comum nem sempre é suficiente para promover aprendizagens específicas, o que é próprio da Educação Especial.

4. Fragilidades do Atendimento Educacional Especializado

Nesse tópico, abordaremos as fragilidades mencionadas pelos pesquisadores acerca do AEE enquanto política ou implementação. Zardo (2011) evidencia que a falta de informação por parte das famílias é uma das fragilidades do AEE, tendo como resultado a não compreensão do que é a Educação Especial, confundindo o AEE com atividades assistencialistas e de saúde. A autora ainda aponta que nem todas as escolas têm as salas de recursos para o atendimento e muitos estudantes e familiares acabam por não frequentar ou desistirem, por conta das dificuldades para o deslocamento ou da distância.

Hermes e Lazzarin (2012) afirmam que dentre as barreiras para o acesso, a permanência, o aprendizado e a participação ativa dos estudantes do AEE na escola regular e na educação especializada, estão o fato da formação dos professores não ser suficiente e também a falta de acessibilidade nas instituições. Portanto, a formação continuada de

professores para a Educação Especial, assim como para os demais professores da educação básica, são estratégias que podem qualificar o AEE. A formação continuada é necessária para que os professores conheçam e utilizem tecnologia assistiva que promova a aprendizagem do público do AEE e facilite o processo pedagógico inclusivo.

Jordão, Silveira e Hostins (2013) apontam a falta de reconhecimento profissional pelos colegas que trabalham no ensino regular como uma das principais dificuldades que enfrentam para potencializar o trabalho que é realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Nesse sentido, destacamos pesquisa de Possa e Pieczkowski ao referirem a autculpabilização de docentes do AEE por não conseguirem executar, de forma satisfatória as atribuições das normativas legais para o AEE. As participantes da pesquisa “Demonstram angústia e inquietações na tentativa de dar conta de um processo de inclusão que parece ser compromisso predominantemente das próprias docentes” (2020, p. 19).

Por sua vez, Brizolla e Martins (2016) afirmam que, apesar de educandos do AEE estarem incluídos no ensino regular, a maioria dos estudantes (60%) não vivenciam efetivamente a inclusão, isolando-se ou convivendo somente com colegas que também frequentam o AEE. Diante disso, Christofari; Freitas; Tezzari (2012, p. 15) ressaltam que:

O grande desafio cotidiano parece ser o de construir estratégias de ensino que valorizem os conhecimentos que estes alunos têm, mas, sobretudo, que desafiem a cada um, que os instigue, que os mobilize a participar da construção de conhecimentos. Nesta direção foi possível perceber a necessidade de uma intensa ação entre o professor do AEE e os professores da sala de aula no sentido de sustentar a escolarização desses alunos.

Há ainda uma narrativa que tenta justificar o fracasso escolar dos estudantes com deficiência, que se refere ao tempo cronológico dos sujeitos e à estrutura desorganizada da escola. Haas (2016, p.03-08) cita que:

Essa estrutura, na maioria das vezes, não propõe a comunicação entre as partes, o que fragiliza o trabalho pedagógico do Atendimento Educacional Especializado e, conseqüentemente, a acessibilidade curricular do estudante com deficiência. Portanto, o grande desafio é fazer dialogar os saberes dos profissionais do ensino comum e especializado em torno de um mesmo objetivo, pois a tendência da cultura escolar é diferenciar a atribuição de cada um, por meio de partes que não se comunicam.

É possível perceber, a partir das publicações destacadas, que existem fragilidades no AEE em relação às atribuições previstas nas normativas, não sustentando a ação pedagógica na escolarização dos sujeitos da Educação Especial. Consideramos que o trabalho articulado dos professores do ensino comum e do AEE contribui para romper as barreiras que se destacam nessa modalidade de ensino.

5. Resultado e conclusão

O AEE ganhou maior destaque com implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a). Percebemos que nos primeiros anos da nossa busca não houve muitas publicações acerca do tema. Porém, com o passar dos anos, as publicações de trabalhos relacionados à Educação Especial e ao AEE tiveram um aumento considerável nas publicações da ANPEd.

Após as buscas no site da ANPEd e a organização do quadro dos artigos encontrados que atendiam aos critérios da pesquisa, iniciamos as leituras dos textos na íntegra e realizamos a análise de acordo com as duas categorias indicadas. Utilizamos essa metodologia a fim de nos aprofundarmos no assunto e identificarmos as respostas às perguntas de estudo.

O estudo evidencia que a deficiência não está apenas no sujeito que a possui, mas também nos contextos sociais que segregam; na falta de acessibilidade; no limitado acesso à tecnologia assistiva, o que limita a inclusão escolar do público do AEE. Percebemos que já houve muitas conquistas no campo da Educação Especial e que grande parte disso se deve ao trabalho realizado no Atendimento Educacional Especializado, o que repercute em uma mudança na sociedade que passou a compreender melhor as especificidades de cada pessoa e respeitá-las. Contudo, ainda existem limitações e desafios a serem enfrentados.

O movimento de educação inclusiva em vários países do mundo, reverbera também no Brasil e é operacionalizado por políticas de inclusão, destacando-se o Atendimento Educacional Especializado (AEE). O AEE é impulsionado no país pelo Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008 que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado e regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. O referido Decreto, posteriormente, foi revogado pelo Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que se encontra vigente. Soma-se ao Decreto nº 7.611 a Resolução CNE nº 4, de 02 de

outubro de 2009 que Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

O estudo aponta que o AEE tem se mostrado uma importante estratégia de inclusão de estudantes da Educação Especial: pessoas com deficiência; pessoas com altas habilidades/superdotação e pessoas com Transtorno Global do Desenvolvimento/Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A análise das produções indica desafios a serem enfrentados, especialmente no que diz respeito à formação docente e à revisão da própria política do AEE, que define muitas atribuições aos profissionais sem que as condições de trabalho sejam compatíveis.

A investigação evidenciou a relevância do Atendimento Educacional Especializado nas publicações da ANPEd. Mostrou que as salas de recursos multifuncionais, nas quais o AEE acontece, têm sido destacadas como espaços prioritários para a ação do educador especializado em Educação Especial.

Constatamos, também, que não basta o estudante com deficiência estar inserido na escola regular para que a inclusão aconteça, é necessário que esse estudante seja visto como alguém que tem suas especificidades em relação aos demais estudantes, mas que isso não o impede de conviver com os colegas, interagir, aprender e ensinar. Propomos olhar esse tema pela filosofia da diferença, entendendo o outro em si mesmo, assumindo a diferença como estado do mundo e promovendo a pluralidade. Ou seja, não se trata apenas da aceitação, mas da promoção, pois o estudante com deficiência não é alguém para ser corrigido, mas para ser reconhecido.

Veiga-Neto e Lopes (2007, p. 949), afirmam que as atuais políticas de inclusão vêm fortalecendo conceitos de normalidade e anormalidade, quando tratam a diferença como diversidade. Tais políticas têm reverberado em um processo de inclusão excludente. Segundo Skliar (1999), nesse processo de inclusão excludente, a escola, ao invés de adaptar-se aos estudantes com deficiência, reforça os mecanismos sociais que preconizam a padronização dos indivíduos, no sentido de que estes devem adequar-se à escola e à sociedade.

Concordamos com Pieczkowski e Naujorks (2014, p. 148), quando afirmam que no que diz respeito à educação de estudantes com deficiência “[...] os sujeitos são pensados a partir das marcas da diferença, e assim categorizados, narrados, nomeados e excluídos”. Nesse sentido, a sociedade cria normas e considera normal quem cabe nessas normas.

Porém, a diferença existe, independente da autorização ou não de quem resiste em reconhecê-la. Assim, compreendemos a inclusão como um processo complexo, um movimento que vai na contramão de uma sociedade seletiva, excludente, pautada no mérito individual.

Percebemos, com a investigação, manifestações acerca das fragilidades do AEE, as quais limitam a potência e eficácia da proposta. Ainda, com base nas publicações selecionadas, constatamos que muitos são os desafios, mas que as perspectivas do Atendimento Educacional Especializado (AEE), são vistas como potencializadoras da escola inclusiva.

Salientamos que o estudo não se encerra aqui. Diferente disso, despertou em nós o desejo de continuar investigando no campo da Educação Especial, especialmente no que se refere ao Atendimento Educacional Especializado e suas contribuições para a Educação Especial.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAPTISTA, C. R. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, p. 59-76, mai./ago. 2011. Edição Especial. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382011000400006&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 25 jan. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ministério da Educação. Brasília. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 04 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Secretaria de Educação Especial (Seesp)**. Educação inclusiva: direito à diversidade. Brasília, 2005.

BRASIL. Presidência da República Secretaria Especial dos Direitos Humanos Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. Brasília, 2008a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-

O Atendimento Educacional Especializado nas publicações da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)

politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 25 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2008. Brasília, 2008b. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/legislacoes/decretos/item/3175-decreto-n%C2%BA-6571-de-17-de-setembro-de-2008>. Acesso em: 12 ago. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE nº 4, de 02 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcebo04_09.pdf. Acesso em: 12 ago. 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 12 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 19 dez. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2020: resumo técnico** [recurso eletrônico]. Brasília, 2021.

BRIZOLLA, F.; MARTINS; C. S. L. Experiências de Atendimento Educacional Especializado para acadêmicos com deficiência nas universidades federais de ensino superior do sul do Brasil. In: 21ª Reunião Regional da Anped Sul – 24 a 27 de julho de 2016. Paraná. **Anais Eletrônicos** [...]. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/trabalhos-completos-eixo-22-educacao-especial/> Acesso em: 21 jan. 2020.

CHRISTOFARI, A. C.; FREITAS, C. R.; TEZZARI, M. L. Educação infantil e ensino fundamental: interlocuções com o Atendimento Educacional Especializado. In: 35ª Reunião Anual da Anped, 2012. **Anais Eletrônicos** [...]. Pernambuco. Disponível em: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT15%20Trabalhos/GT15-1462_int.pdf. Acesso em: 04 set. 2020.

COSTA, M. V. Uma agenda para jovens pesquisadores. In: COSTA, M. V. (org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 139-153.

HAAS, C. O papel “complementar” do Atendimento Educacional Especializado (AEE): implicações para a ação pedagógica. In: XI AnpedSul. Reunião Científica Regional da ANPED. Educação, movimentos sociais e políticas governamentais. 24 a 27 de julho de 2016/UFPR- **Anais Eletrônicos** [...]. Paraná, 2016.

Disponível em:

<http://www.anpedsul2016.ufpr.br/trabalhos-completos-eixo-22-educacao-especial/>

Acesso em: 04 set. 2020.

HERMES, S.T.; LAZZARIN, M. L. L. Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva: Capturas e mobilização da docência no atendimento educacional especializado. In: 35ª Reunião Nacional da ANPED: 21 a 24 de Outubro de 2012/ Porto de Galinhas-PE. **Anais Eletrônicos** [...]. Pernambuco, 2012. Disponível em:

<http://35reuniao.anped.org.br/trabalhos/121-gt15>. Acesso em: 20 jan. 2021.

JORDÃO, S. G. F.; SILVEIRA, T. S.; HOSTINS, R. C. L. Políticas de inclusão escolar e a formação do professor das salas de recursos multifuncionais (SRMs). In: 36ª Reunião Nacional da ANPED – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, **Anais Eletrônicos** [...]. Goiás, 2013.

Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/trabalhos/173-trabalhos-gt15-educacao-especial>. Acesso em: 04 set. 2020.

MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. Metodologias de pesquisas pós-críticas ou Sobre como fazemos nossas investigações. In: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014. p. 17-24.

POSSA, J. D. B; PIECZKOWSKI, T. M. Z. Desafios docentes para a atuação no Atendimento Educacional Especializado. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 33, p. 1-19, 2020.

Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/36231>

Acesso em: 23 dez. 2022.

PIECZKOWSKI, T. M. Z.; NAUJORKS, M. I. Inclusão no ensino superior: discursos e expectativas de estudantes com deficiência. In: PIECZKOWSKI, T. M. Z.; NAUJORKS, M. I. (org.). **Educação, inclusão e acessibilidade: diferentes contextos**. Chapecó: Argos, 2014.

SKLIAR, Carlos. A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 15-32, jul./dez. 1999.

Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/55373>

Acesso em 23 dez. 2022.

UNESCO. **Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, Jomtien. Tailândia, mar. 1990.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Ministério da Justiça, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, Corde, 1994.

UNESCO. **Declaração de Dakar**. Senegal, abr. 2000. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/UNESCO-Organização-das-Nações-Unidas-para-a-Educação-ciência-e-Cultura/declaracao-de-dakar-educacao-para-todos-2000.html>. Acesso em: 24 fev. 2013.

UNESCO. Marco da educação 2030: **Declaração de Incheon**. Incheon, Coréia do Sul: UNESCO, 2015. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por. Acesso em: 23 dez. 2022.

UNESP. **Educa Diversidade**: Guia para práticas anticapacitistas na Universidade. Unesp. 2022, 24p. Disponível em: <https://educadiversidade.unesp.br/guia-para-praticas-anticapacitistas-na-universidade/>. Acesso em: 12 ago. 2022.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corsini. Inclusão e governamentalidade. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100-Especial, p. 947-963, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1528100.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2022.

ZARDO, S. P. A organização do atendimento educacional especializado no sistema de ensino brasileiro para jovens com deficiência: a ótica dos gestores de estado da educação. In: 34ª Reunião Anual da Anped, Natal/RN, 2011, **Anais Eletrônicos** [...]. Rio Grande do Norte, 2011. Disponível em: http://34reuniao.anped.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=121:trabalho-gt15-educacao-especial&catid=47:trabalhos&Itemid=59. Acesso em: 04 set. 2020.

Agradecimentos

Pela concessão de Bolsas de Pesquisa do Programa PIBIC/FAPE, custeadas pelo Fundo de Apoio à Pesquisa da Unochapecó, em consonância com a Política de Pesquisa da Unochapecó às duas estudantes do curso de Pedagogia, participantes do projeto de Iniciação Científica.

Sobre os autores

Tania Mara Zancanaro Pieczkowski

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF); Graduada em Pedagogia, especialista em Educação Especial e em Docência na Educação Superior pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ). Professora, pesquisadora e, atualmente, coordenadora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado em Educação (Unochapecó); líder do Grupo de pesquisa *Diversidades, educação inclusiva e práticas educativas* (Unochapecó). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5257-7747>. E-mail: taniazp@unochapeco.edu.br.

Bernardete Pieczkowski

Graduada em Pedagogia pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó - UNOCHAPECÓ. Foi bolsista de iniciação científica - Pesquisa do Programa PIBIC/FAPE. Foi bolsista de Estágio não obrigatório no Colégio Peixinho Feliz. Integrante do Grupo de

pesquisa Diversidades, educação inclusiva e práticas educativas; integrante do Projeto de Pesquisa “Diversidade, interculturalidade e educação inclusiva”. Orcid:

<https://orcid.org/0000-0003-2149-8816>. E-mail: pieczkowski@unochapeco.edu.br.

Cynthia Pereira Da Silva

Graduada em Pedagogia na Universidade Comunitária da Região de Chapecó - UNOCHAPECÓ. Bolsista de Iniciação à Docência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID); Bolsista de Iniciação Científica - Pesquisa do Programa PIBIC/FAPE, custeada pelo Fundo de Apoio à Pesquisa da Unochapecó. Integrante do Grupo de pesquisa Diversidades, educação inclusiva e práticas educativas; integrante do Projeto de Pesquisa “Diversidade, interculturalidade e educação inclusiva”. Orcid:

<https://orcid.org/0000-0003-4830-3337>. E-mail: cynthia.silva@unochapeco.edu.br.

Recebido em: 23/12/2022

Aceito para publicação em: 12/01/2023