

A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO CONJUNTO DO PROFESSOR DO AEE E DO ENSINO REGULAR.

Edilania Reginaldo Alves¹

RESUMO

O Atendimento Educacional Especializado - AEE se caracteriza como um serviço paralelo à escolarização, no qual um professor especialista irá dispor de atividades que venham desenvolver a base para construção do conhecimento proposto no ensino regular. Ciente do papel deste serviço, podemos considerar que o mesmo representa um importante instrumento para operacionalização da educação inclusiva, pois oportuniza um reconhecimento das diferenças e um estudo das barreiras que podem impedir a participação em condições de equidade por este público. Contudo, se faz necessário um olhar inclusivo sobre nossas práticas e relações estabelecidas, que diante da perspectiva inclusiva devem ir além de sua sala e ser pautada de forma colaborativa com todos os profissionais envolvidos. Frente a essas considerações, este estudo busca refletir sobre a importância do trabalho conjunto entre professores regentes e professores do AEE para o processo de inclusão do estudante com deficiência. Este estudo foi realizado a partir da abordagem qualitativa, e teve como base a pesquisa bibliográfica, fundamentada nos seguintes autores: CAPELLINI (2004), ZERBATO (2019) ROPOLI, E.A; MANTOAN, M.T. E; SANTOS, M.T.C. T; MACHADO, R.A (2010), FULLAN, M., HARGREAVES, A. (2001), dentre outros. Os resultados apresentados, demonstram que o trabalho conjunto entre esses profissionais vem encontrando barreiras, às dificuldades encontradas em abrir espaço para outrem (Professor do AEE), obter informações e compartilhar outras, torna os laços de cooperação de ensino enfraquecidos. A partir desta pesquisa, percebe-se a necessidade de um ensino colaborativo, a fim de favorecer o desenvolvimento da aprendizagem do público da Educação Especial e promover a inclusão.

Palavras-chave: AEE, Inclusão, Ensino Colaborativo.

INTRODUÇÃO

O Atendimento Educacional Especializado - AEE se caracteriza como um serviço paralelo à escolarização do estudante, no qual um professor especialista irá dispor de atividades que venham desenvolver a base para construção do conhecimento

¹ Pedagoga pela Universidade Regional do Cariri – URCA/CE, edilaniaalves@yahoo.com

proposto no ensino regular. Dessa forma, o atendimento deve ser pensado de acordo com a necessidade de cada criança, e através de estímulos físicos, psicomotores, sociais, etc., o professor trabalhará de forma a facilitar a real inclusão deste estudante no ensino comum.

Ciente do papel deste serviço, podemos considerar que o mesmo representa um importante instrumento para operacionalização da educação inclusiva, pois oportuniza um reconhecimento das diferenças e um estudo das barreiras que podem impedir a participação em condições de equidade por este público. Essas condições são destacadas na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008), onde se ressalta o compromisso da escola em garantir um “atendimento” consistente com a necessidade deste alunado. Neste documento, o AEE é idealizado como um recurso para inclusão do aluno com deficiência no ensino comum.

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, p.22-23)

Para que sua função seja alcançada em sua plenitude, se faz necessário um olhar inclusivo a respeito de nossas práticas e relações estabelecidas, que diante da perspectiva inclusiva devem ir além da sala de aula e ser pautada de forma colaborativa com todos os profissionais envolvidos. O estudante com deficiência deve ser visto como um aluno da escola e não do professor do AEE e é essencial manter um contato entre os pares para troca de experiências e construção de práticas favoráveis para o desempenho escolar deste segmento.

Frente ao exposto, para que o AEE responda a suas expectativas no âmbito escolar se faz necessário a implantação de uma cultura colaborativa no qual os profissionais envolvidos desenvolvam em conjunto suas atividades e visualizem a educação especial como transversal em seu cotidiano. Contudo, é comum nos depararmos com situações que refletem conflitos e equívocos no processo de inclusão na escola. Dentre os entraves, a ineficiência de uma relação dinâmica de organização

dialógica entre os professores do ensino comum com o do AEE representam uma das principais barreiras para a escolarização deste público.

Entendemos como de fundamental importância a vivência de momentos para se compartilhar experiências, expectativas, anseios e troca de conhecimentos pois é por base nessas informações que são reformuladas as ações e estabelecidas novas estratégias e recursos de ensino que busque a potencialização da aprendizagem dos mesmos. A compreensão equivocada que resulta em um trabalho isolado torna-se um empecilho para uma proposta de educação inclusiva, como (ROPOLI, E.A; et.al 2010, p.23) destacam:

O professor de AEE acompanha a trajetória acadêmica de seus alunos, no ensino regular, para atuar com autonomia na escola e em outros espaços de sua vida social. Para tanto, é imprescindível uma articulação entre o professor de AEE e os do ensino comum.

O trabalho colaborativo destes profissionais não deve sobrepor-se um ao outro e sim dialogarem com o intuito de que este seja complementar e busque a garantia do acesso ao currículo com o aprendizado em sala de aula.

Neste contexto, este estudo busca refletir sobre a importância do trabalho conjunto entre professores do ensino comum e professores do AEE para o processo de inclusão do estudante público da educação especial- PEE. Possibilitando um debate acerca desta problemática, impulsionando uma reflexão e transformação do atual cenário educacional.

METODOLOGIA

O presente estudo foi norteado pela abordagem qualitativa, entendendo-a como a mais adequada para este estudo já que pretendemos compreender os aspectos teóricos sobre a inclusão e seus mecanismos de operacionalização.

Segundo Minayo (1994), esta trabalha com um universo de significados e valores e se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Sobre isto, Lakatos e Marconi (2001) subtendem que o método qualitativo é focado como um trabalho de conhecimento social que: “[...] atinge dimensões como a simbólica, que

contempla os significados dos sujeitos, a história que privilegia o tempo consolidado do espaço real e analítico e por fim a concreta que se refere às estruturas aos atores sociais em relação” (LAKATOS; MARCONI, 2001, p.35)

Para coleta dos dados e reflexões apresentadas, foram realizados estudos baseado nos seguintes autores: CAPELLINI (2004), ZERBATO (2019) ROPOLI, E.A; MANTOAN, M.T. E; SANTOS, M.T.C. T; MACHADO, R.A (2010), FULLAN, M., HARGREAVES, A (2001), SILVA, F. K. R.; SANTOS, D. N. dos. ; FUMES, N. de L. F.(2021). Caracterizando a pesquisa como de cunho bibliográfico e descritivo.

REFERENCIAL TEÓRICO

A inclusão dos estudantes PEE é algo advindo das imposições legislativas apresentadas na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e leis subsequentes como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência – Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015), as quais defendem a matrícula deste segmento no âmbito do ensino regular e apresenta possibilidades para o seu desenvolvimento.

Diante disto, o AEE é apresentado como um serviço de apoio nesse processo de garantia e qualidade das condições de acessibilidade nestes espaços. Nesta conjuntura, acredita-se que para fortalecer o desenvolvimento de práticas realmente inclusivas, o educador deve assumir novas maneiras de atuação, necessitando desenvolver “relações colaborativas”, estabelecendo parcerias com o professor de ensino comum, proporcionando o desenvolvimento de uma nova cultura de planejamento, intervenção, execução e avaliação do ensino (SILVA; SANTOS; FUMES, 2014).

A literatura científica tem apontado à eficácia desta estratégia, entretanto alguns desafios permeiam a implementação de serviços colaborativos nas escolas, como por exemplo, a postura isolada de alguns professores que se sentem desconfortáveis com a possibilidade de compartilhar seus saberes e habilidades. Como podemos observar:

A cultura do individualismo se faz bem presente entre os docentes e isso os limita, tornando-os inseguros de si e do seu trabalho. O isolamento profissional dos professores limita o seu acesso a novas ideias e melhores soluções, faz com que o stress seja interiorizado e acumulado, implica o não reconhecimento ou elogio do sucesso e permite a existência e continuação da

incompetência, com prejuízo para os alunos, colegas e próprios docentes. O isolamento permite o conservadorismo e a resistência à inovação no ensino. (FULLAN; HARGREAVES, 2001, p.22).

Práticas isoladas, oriundas do sistema conservador de ensino e de um contexto capitalista, acabam condicionando os professores a terem resistência no estabelecimento de parcerias que aperfeiçoem seu trabalho através da troca de saberes e compartilhamento de responsabilidades das ações desenvolvidas no âmbito do ensino regular. Nesse contexto, esses docentes demonstram uma resistência em colaborar com seus pares, permanecendo inacessíveis e evitando adesão a novas ideias e sugestões. Frente ao exposto (FULLAN; HARGREAVES, 2001, p.75), destacam:

Quando os professores receiam partilhar as suas ideias e sucessos, com medo de serem considerados exibicionistas; quando mostram relutância em contar aos outros uma nova ideia, com medo que estes possam roubar e retirar daí vantagens pessoais; quando eles, novos ou velhos, receiam pedir ajuda porque poderiam ser considerados menos competentes, quando um educador utiliza a mesma abordagem, ano após ano, embora ele não esteja a resultar todas estas tendências reforçam os muros do privatismo. Tais processos limitam o crescimento e o aperfeiçoamento de forma decisiva, pois restringem o acesso às ideias e práticas que poderiam sugerir formas mais adequadas de proceder.

A implantação de práticas inclusivas na escola exige uma postura pautada em um olhar que acolha o outro e o veja como aliado nesse processo de construção de uma escola inclusiva, a qual se torna um desafio, posto o contexto excludente que estamos imersos e que valorizam práticas opostas a essa perspectiva.

Ciente que essas mudanças de atitudes são processos a serem construídos no cotidiano escolar, algumas habilidades são vistas como essenciais para construção desta prática, que exige uma mudança de hábitos até então frequentes no âmbito escolar. Sendo assim, é importante promover debates que envolvam todos os profissionais da escola, não apenas os professores do ensino comum e do AEE, mas funcionários, familiares e principalmente a equipe da gestão, já que esta possui um papel articulador muito importante neste processo de ressignificação de postura, considerando que:

[...] a destreza nas habilidades de relações interpessoais a abertura para o diálogo e para o trabalho coletivo são fundamentais, habilidades essas nem

sempre desenvolvidas pelos profissionais da escola, portanto, que também necessitam ser construídas. (CAPELLINI; ZERBATO, 2019, p.40).

Educar em uma perspectiva inclusiva exige dos docentes outras demandas de organização do seu trabalho, o que torna necessário o fortalecimento de mudanças na cultura escolar a fim de refletir criticamente sobre as problemáticas de sua realidade e construir novas alternativas que contribua realmente com a escolarização dos alunos PEE. Nesse viés (CONDERMAN; BRESNAHAN; PEDERSEN, 2019 apud CAPELLINI; ZERBATO, 2019, p.41), elencam alguns pré-requisitos necessários para o desenvolvimento desta proposta:

Figura 1: Professor do Ensino Comum



Por tudo, percebe-se que para que a inclusão aconteça de modo que os estudantes PEE tenham não só um espaço na escola, mas oportunidades de acesso ao currículo, se faz necessário uma reflexão contextualizada sobre as estruturas que envolvem o sistema de ensino e como estas se materializam no contexto escolar, considerando suas dimensões políticas, culturais e práticas.

O ensino colaborativo vem sendo apresentado como uma possibilidade de superação desses desafios, sendo pertinente contribuir com estudos que fortaleça reflexões que aponte estratégias que o torne viável em mais ambientes escolares.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise apresentada demonstra que o trabalho conjunto entre esses profissionais vem encontrando barreiras para sua operacionalização, às dificuldades encontradas em abrir espaço para outrem (Professor do AEE), obter informações e compartilhar outras, torna os laços de cooperação de ensino enfraquecidos. Os professores do ensino regular não compreende a necessidade de colaborar com o trabalho através, por exemplo, da apresentação do currículo para o docente do AEE, onde apenas exigem uma “adaptação” mais voltada para o direcionamento de propostas paralelas de ensino e não para estratégias que possibilitem o acesso que agreguem conhecimento para este público. “Dessa forma, planejam-se atividades embasadas na dificuldade, e não na potencialidade do estudante, e desconexas do conteúdo trabalhado com a turma.”, (CAPELLINI; ZERBATO, 2019, p.28).

A perspectiva inclusiva nos direciona para metodologias ativas que tenham como foco a aprendizagem colaborativa, trabalho em equipe e contextualizado com a realidade dos aprendentes e essa estratégia é fundamental para efetivação de uma educação inclusiva e precisa ser mais fortalecida no âmbito escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A necessidade do aprimoramento das práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão é algo perceptível e comum em muitas realidades. A presente pesquisa, apresenta um recorte da importância do trabalho conjunto entre o professor do AEE e do ensino regular e sua colaboração na ressignificação de nossas práticas que devem passar a ser construídas de forma coletiva. Não se faz inclusão sozinho, e sua vivência exige dos educadores um olhar inclusivo sob tudo que perpassa nossa prática, Como pontua, Capellini, 2004:

O trabalho colaborativo efetivo requer compromisso, apoio mútuo, respeito, flexibilidade e uma partilha dos saberes. Nenhum profissional deveria considerar-se melhor que os outros. Cada profissional envolvido pode aprender e pode beneficiar-se dos saberes dos demais e, com isso, o beneficiário maior será sempre o aluno. (CAPELLINI, 2004, p.89)

Contudo, esse tipo de postura é alvo de resistência por parte dos educadores que não aceitam a parceria e que por não ter o hábito de trabalhar junto, interpretam a tentativa de aproximação do professor do AEE como uma invasão do seu espaço. Debates como estes são necessários para a desconstrução dessa cultura e um olhar a respeito das possibilidades e novos caminhos que sua adesão representa para a prática inclusiva.

REFERÊNCIAS

ARGÜELLES, M. E.; HUGHES, M. T.; SCHUMM, J. S. **Co-Teaching: a different approach to inclusion**. Principal, Reston, v. 79, n. 4, p. 50-51, 2001.

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

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. 2015b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm. Acesso: 03 jul. 2021

CAPELLINI, V.L.M.F. **Avaliação das Possibilidades do Coensino no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental**. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; ZERBATO, Ana Paula. **O que é ensino colaborativo?** 1.ed. São Paulo: Edicon, 2019.96p.

FULLAN, M., HARGREAVES, A. **Por que é que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola.** Porto: Porto Editora, 2001.

ROPOLI, E. A. et al. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010,51p.

SILVA, F. K. R. ; SANTOS, D. N. dos. ; FUMES, N. de L. F. **Os professores de Educação Física Escolar e o Atendimento Educacional Especializado nas Escolas Públicas.** Revista da Sobama, Marília, v. 15, n. 2, p. 31-36, 2014. Disponível em: < <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/sobama/article/view/4181>>. Acesso em: 20 maio 2021.