

PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES REGULARES SOBRE O PAPEL DA SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NO ENSINO APRENDIZAGEM DOS ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Janderson Rangel Marx¹

Catia Roberta de Souza Schernn²

Resumo: O artigo aborda a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no contexto escolar brasileiro, com ênfase na visão dos professores. Diante da necessidade de reestruturação pedagógica e infraestrutura nas escolas, o AEE surge como um elemento fundamental para promover a integração desses alunos na educação regular. A legislação brasileira, desde a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, enfatiza a educação inclusiva, sendo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008 um marco na criação das salas de AEE. Estas salas oferecem atendimento individualizado e adaptado, essencial para o desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais dos alunos que recebem atendimento. O estudo investiga a percepção de professores regulares sobre o papel das salas de AEE em uma escola estadual no noroeste gaúcho. A metodologia utilizada para a obtenção dos dados foi entrevista semiestruturada, a qual foi realizada de forma online, e também, da qual emergiram as categorias a serem analisadas. Os resultados da pesquisa, realizada com três professoras de diferentes níveis de ensino, revelam uma compreensão distinta sobre o AEE. A falta de formação continuada em inclusão aparece como uma lacuna para os professores, dificultando o processo de inclusão. O estudo enfatiza a necessidade de maior integração e apoio entre os profissionais da educação regular e especializada, visando uma inclusão mais efetiva e garantindo o desenvolvimento dos alunos com TEA no ambiente escolar.

Palavras-chave: Inclusão. Formação continuada. Autismo.

INTRODUÇÃO

Na atual conjuntura de precarização das escolas e do trabalho docente, faz-se necessário que sejam (re)avaliadas as concepções e as práticas pedagógicas no contexto de inclusão escolar aos alunos com deficiência, transtornos e com dificuldade de aprendizagem. No âmbito das escolas públicas ou privadas, é necessário que os direitos de aprendizagem de todos os sujeitos, independente da deficiência dos mesmos, sejam reivindicados. De acordo com Silva, Fonseca, De Araújo Brito (2018), não se trata apenas da ação pedagógica, mas de toda a reformulação estrutural que abarque desde a formação e a capacitação dos profissionais

¹ Licenciado em Ciências Biológicas, Professor de Ensino Básico. E-mail: janderson31marx@gmail.com

² Mestra em Educação nas Ciências. Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Campus Santa Rosa. E-mail: catia.schernn@iffarroupilha.edu.br

da educação que irão trabalhar com esses alunos no dia a dia, até a adequação da infraestrutura das instalações físicas das escolas, as quais, em muitos casos, são inadequadas no quesito acessibilidade.

Dentre os principais aspectos abordados no decorrer do presente trabalho, estão as compreensões dos professores regulares sobre o papel da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). A Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF/88) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB/96), abordam a iniciativa para a reforma do sistema educacional brasileiro enfatizando a inclusão nas escolas. A partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008 teve a criação do AEE, marco importante para a regularização em lei, por meio do decreto nº 6.571/2008. De acordo com Silva e Silva (2017), o AEE surgiu com o objetivo de intensificar a integração do aluno com deficiência na sala regular, desenvolver sua autonomia e independência no espaço escolar e fora dele. De acordo com De Deus Lopes (2023), o AEE contribui de inúmeras formas para o ensino aprendizagem dos alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), sendo a principal delas, o atendimento individualizado e adaptado às necessidades específicas de cada estudante. Além disso, o AEE pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais dos estudantes com TEA (De Deus Lopes, 2023).

O autismo ou TEA é um distúrbio do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades de comunicação oral, de interação social e de presença de movimentos repetitivos e estereotipados (Araújo, 2015). De acordo com a Lei nº 12.274/2012, considera-se pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada por: deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento; padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. O autismo vem se modificando ao longo do tempo, com base em novos estudos, pesquisas das diferentes causas, graus de severidade e características específicas, sendo definido atualmente como Transtorno do Espectro Autista (TEA), apresentando como uma das características os déficits na interação social (Volkmar; Wienser, 2018). Volkmar e Wienser (2018), destacam que desde a primeira descrição dada a respeito do que era autismo, passaram-se três décadas, e entre os anos de 1960 e 1970 os estudos obtiveram mais resultados, trazendo evidências de que era

uma condição com base cerebral e fortemente genética. Tais aspectos remetem a reflexão acerca dos planejamentos das práticas pedagógicas dos professores regulares, se há um auxílio dos professores de AEE aos docentes, para que estes possam melhor desempenhar seu planejamento com foco no ensino aprendizagem dos alunos com TEA e se há um diálogo entre as partes.

O discente com TEA, foco principal desta pesquisa, possui comportamentos e habilidades específicas que podem ser identificados no contexto escolar (Silva; Mulick, 2009). A possibilidade de déficits cognitivos e comunicativos de crianças com TEA exigem o acompanhamento de equipes multiprofissionais na colaboração com o trabalho pedagógico na escola (Camargo; Bosa, 2012). É de suma importância que tal acompanhamento aconteça para a inserção da criança com TEA na instância de aprendizagem e desenvolvimento. Isto resulta em um trabalho pedagógico eficiente, bem como, uma inclusão real e efetiva dos alunos. Ao contrário, segrega essa criança e a impossibilita de ter avanços reais na sua aprendizagem (Santos, 2017).

Este estudo de caráter qualitativo visa conhecer as compreensões dos professores sobre o papel da sala de AEE existente em uma escola estadual do noroeste gaúcho, pois acreditamos que possa haver um equívoco por parte dos professores regulares acerca do trabalho desempenhado pelo serviço, tendo como foco principal a função desempenhada pelo AEE no ensino aprendizagem dos alunos com TEA

O objetivo deste trabalho é conhecer e compreender a percepção de professores regulares da escola acerca da sala de AEE, em relação ao ensino aprendizagem de alunos com TEA. Como objetivos específicos o presente trabalho busca investigar o que os professores regulares conhecem da sala de AEE, bem como, o seu papel no ensino aprendizagem de alunos com TEA; conhecer a relação entre a sala de AEE e os professores regulares; analisar se há um retorno da sala de AEE para os professores regulares sobre os alunos com TEA atendidos; investigar sobre as alterações de planejamento das aulas após a devolutiva da sala de AEE.

REFERENCIAL TEÓRICO

A legislação educacional brasileira, em especial, a Lei Nº 9.394/1996 (LDB), permitiu um importante avanço na educação inclusiva, garantindo o direito da pessoa com deficiência de frequentar a escola regular. No entanto, a partir da Lei Nº 12.796/2013 (LDB), que substituiu a Lei Nº 9.394/1996, percebeu-se um avanço significativo em relação à temática. A Lei Nº 12.796/2013 destaca:

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, 2013).

Entretanto, faz-se necessário criar espaços acessíveis do ponto de vista pedagógico (Silva; Silva, 2016). As Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) são espaços destinados ao AEE existentes nas escolas, dispondo de materiais didáticos e pedagógicos, equipamentos e mobiliários adaptados às necessidades educacionais especiais³ dos alunos com deficiência matriculados na rede pública de ensino, visando a eliminação de barreiras que dificultam as aprendizagens destes alunos durante a sua permanência na escola.

De acordo com Freitas (2022), a partir da promulgação da CF/88, uma série de direitos sociais a educação da pessoa com deficiência passa a ser assegurados (Capítulo III, seção I, do artigo 205) como um direito de todos, visando o pleno desenvolvimento humano, para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No artigo 206 da CF/88 são estabelecidos os princípios que norteiam a educação, como no inciso I, que assegura a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Além disso, no artigo 208, inciso III, há a garantia do AEE para a pessoa com deficiência, sendo ofertado preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988). Pode-se observar que a garantia ao AEE aparece pela primeira vez em 1988.

De acordo com Pasian, Mendes, Cia (2017), os professores de AEE precisam vincular os seus conhecimentos com os professores da sala de aula regular. Conforme Braz e Pavão (2022), esse alinhamento entre os professores de AEE e os professores regulares auxilia na formulação de estratégias para a efetiva participação dos discentes durante as aulas. Grossi, Grossi, Grossi (2020) destacam que fazem parte da educação especial os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, sendo assim, entre esses, estão os alunos com TEA. Desta forma, é de suma importância que seja realizado um trabalho colaborativo entre o professor regular e o professor do AEE.

Segundo Mantoan (2011), a terminologia “preferencialmente” (p. 23) refere-se ao AEE, ou seja, quando há a necessidade de criar estratégias, recursos pedagógicos, dentre outras ferramentas buscando a eliminação de barreiras. Sendo estas arquitetônicas, de comunicação e atitudes que as pessoas com deficiência naturalmente têm e que podem

³A terminologia necessidades educacionais especiais pode ser atribuída a diferentes grupos de educandos, desde aqueles que apresentam deficiências permanentes até aqueles que, por razões diversas, fracassam em seu processo de aprendizagem escolar. Está associada, portanto, às dificuldades de aprendizagem, não necessariamente vinculadas às deficiências (Beyer, 2013. p. 7 e 8).

dificultar ou as impedir de ter acesso ao conhecimento. A autora, ainda destaca que a escola regular é um ambiente adequado para proporcionar a socialização dos alunos com ou sem deficiência, sendo um espaço ideal para que se rompam ações discriminatórias, além de proporcionar interações que beneficiarão no desenvolvimento cognitivo, social, motor, afetivo dos alunos no geral.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento da pesquisa, optamos por realizá-la em uma escola da rede pública estadual da região das Missões, noroeste do Rio Grande do Sul, convidando três professores, sendo um de cada nível de ensino presente na escola, e que já tiveram aluno com TEA em sua sala de aula, sendo um do Ensino Fundamental séries iniciais, um do Ensino Fundamental séries finais e um do Ensino Médio.

Conforme as especificidades da presente pesquisa, que visa investigar a compreensão dos professores regulares em relação a sala de AEE, utilizamos a abordagem qualitativa, que, de acordo com Lüdke e André (1986), busca promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre um assunto com o conhecimento teórico existente a respeito do mesmo, além de explorar as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente (Moreira; Caleffe, 2008).

Para esta pesquisa utilizamos como instrumento para a coleta de dados a entrevista semiestruturada, realizada com os professores participantes na modalidade presencial. Segundo Manzini (2012):

A entrevista semiestruturada tem como característica um roteiro com perguntas abertas e é indicada para estudar um fenômeno com uma população específica: grupo de professores; grupo de alunos; grupo de enfermeiras, etc. Deve existir flexibilidade na sequência da apresentação das perguntas ao entrevistado e o entrevistador pode realizar perguntas complementares para entender melhor o fenômeno em pauta (p.156).

O roteiro utilizado para a entrevista semiestruturada realizada com os professores regulares que atuam na escola escolhida para a investigação contou com os seguintes tópicos:

1. Formação, experiência profissional e se possui formação continuada relacionada à inclusão;
2. Conhecimento e entendimento acerca do papel da sala de AEE na escola;
3. Dificuldades nos planejamentos das aulas para os alunos com TEA;
4. Contribuição da sala de AEE para o processo de ensino aprendizagem do aluno com TEA;

5. Organização dos planejamentos após a devolutiva do professor da sala de AEE sobre as dificuldades dos alunos de TEA; (E caso não ocorra, como são planejadas as atividades para esses alunos);
6. Percepção do trabalho colaborativo entre o professor regular e o professor da sala de AEE, caso não ocorra, quais os motivos.

As informações obtidas por meio da entrevista semiestruturada foram confrontadas entre si, conforme Gil (2008), é de suma importância que as respostas sejam comparadas para que seja identificada a existência ou não de padrões e de pontos de aproximação ou de distanciamento entre os dados obtidos. De acordo com Guazi (2021), os padrões, as concordâncias e as dissonâncias observadas nos dados coletados devem ser discutidos à luz da literatura científica.

A estruturação da análise será organizada por temáticas, que irão emergir a partir do roteiro elaborado para a realização da entrevista semiestruturada. As questões do roteiro de entrevista podem, inclusive, dar dicas úteis a respeito de quais categorias podem ser contempladas na análise. Na análise organizada por temática, as informações obtidas com os entrevistados são reunidas e examinadas por temas. Desta forma, todos os trechos da entrevista que os participantes comentem a respeito desse assunto, serão selecionados e analisados conjuntamente, proporcionando uma análise mais geral dos dados obtidos (Guazi, 2021).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Três professoras participaram da entrevista (transcritas no Anexo 1), que foi realizada individualmente por vídeo chamada. A professora 1 tem formação em História e atua como professora regular no componente curricular de sua formação nos anos finais do Ensino Fundamental. A professora 2 possui formação em Letras, com habilitação em Português e Literatura, e atua em sua área de formação no Ensino Médio. A professora 3 possui formação em Pedagogia e atua em uma turma do primeiro ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental. As entrevistadas também possuem uma vasta trajetória na educação, com vários (de 10 a 25) anos de regência de classe.

Nenhuma das entrevistadas possui formação continuada em educação especial. A formação continuada de professores tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos (Chimentão, 2009). De acordo com os autores Togashi, Silva e Schirmer (2017), a formação

continuada em serviço, permite que os professores estejam cada vez mais habilitados e seguros para que possam desenvolver sua profissão docente com êxito. A formação de professores deve assumir um componente prático, sempre fundamentado na teoria e voltado para a aprendizagem dos alunos e pautado em estudos de casos reais (Walter, 2021). Desta forma, a formação continuada em educação especial auxiliaria as professoras entrevistadas a desenvolverem melhor suas práticas docentes em suas aulas. Segundo Freitas (2008), o que precisa ser adaptado ou diferenciado para os alunos com deficiência é a forma como o conteúdo será explicado e os recursos utilizados para o aprendizado desse aluno.

As perguntas um, dois e três não serão analisadas, pois as mesmas foram realizadas com o intuito de haver mais informações sobre a formação e carreira profissional das docentes entrevistadas, uma vez que as mesmas não apresentam respostas para os objetivos do presente trabalho. A partir da questão número dois iniciaremos a análise das respostas, uma vez que os objetivos da presente pesquisa são contemplados pelas mesmas.

Em relação à pergunta número dois, sobre quais os conhecimentos das professoras sobre a sala de AEE na escola, a professora 1 relatou que a mesma é de suma importância, pois dá um “amparo”. Já a professora 2 relatou que conheceu a sala de AEE no ano de 2018, quando começou trabalhar na escola em que se encontra lotada atualmente, segundo ela, haviam duas professoras que realizavam os atendimentos nos turnos da manhã e tarde, mas que foi durante a pandemia da Covid-19 que ela se “familiarizou” mais com o trabalho que se realizava pela sala. A professora 3 pontua que a sala de AEE é muito importante para a escola, pois quando ela percebe alguma dificuldade de algum aluno, solicita uma avaliação com as professoras de AEE. Além disso, a professora destaca o acompanhamento feito pela sala ao aluno e que a mesma ajuda bastante os alunos “que não têm condições de ter uma professora particular”. Um dos pontos a serem destacados é da fala da professora 3, quando ela relata que a sala ajuda os alunos que não tem condições de ter uma professora particular. Ela diz:

Ela é muito importante para a nossa escola, porque a gente pede quando vemos que alguma criança tem alguma dificuldade, a gente pede para as meninas fazer uma avaliação, em cima do que a gente compreende, quando tem muita dificuldade pela idade, né, no caso, o que a criança deveria saber. E para o acompanhamento das próprias crianças, pois as crianças não tem condições de ter uma professora particular, e a sala de AEE ajuda bastante, eles tem outra maneira, eles enxergam de outra maneira uma criança que tem dificuldade (Professora 3, 2024).

O AEE foi criado para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência, facilitando seu acesso ao currículo e a plena participação com autonomia e independência no ambiente educacional e social (Brasil, 2010). Há uma distorção na

compreensão da professora 3 em relação ao papel da sala de AEE, pois percebemos em sua resposta uma visão assistencialista, colocando as profissionais que trabalham com o AEE como “professoras de reforço”. Os professores das SRM devem atuar de forma colaborativa com o professor da classe comum para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do aluno ao currículo e a sua interação no grupo, entre outras ações que promovam a educação inclusiva (Brasil, 2010). Com isso, fica claro que o papel da SRM e do professor de AEE não é “dar aulas de reforço” ou ser uma “professora particular”, mas auxiliar na elaboração de estratégias pedagógicas, materiais didáticos e adaptação dos conteúdos, contando com a colaboração do docente regular. As três professoras demonstraram um conhecimento limitado em relação a sala de AEE de sua escola.

A pergunta número três buscou saber se as professoras encontravam dificuldade em planejar suas aulas para os alunos com TEA. A professora 1 relata que encontra dificuldades, e que “cada vez mais chegam na escola vários alunos (com deficiência), mas procuro sempre ler sobre determinados temas como é o caso do TEA”. A professora 2 disse encontrar bastante dificuldade para realizar os seus planejamentos. A professora 3 relatou que teve uma aluna com TEA e que não teve dificuldade de trabalhar com ela. Conforme relato da professora 3:

Eu não tive aula diferenciada. Ela era uma criança muito esperta, muito inteligente, porém ela tinha traços, a seletividade alimentar. Ela se alfabetizou, sim, ela é uma criança que tem bastante condições, de ir na fono, de ter estímulos. Eu não tive dificuldade de trabalhar com ela, ela fazia a mesma atividade dos outros, ela foi completamente incluída, inclusive, as crianças não sabiam que ela era autista, ela só tinha estereótipos, ela mexia bastante as mãos, a fala dela era mais lenta. (Professora 3, 2024).

Para Tavares et al (2016), muitos professores das salas regulares não se sentem preparados para trabalhar com o público da educação especial, tendo a falta de formação e de capacitação como um dos empecilhos para atender esses estudantes, além da falta de tempo para que aconteça um diálogo entre o professor regular e o de AEE, o que acaba acentuando mais as dificuldades de quem atua na sala regular. Muitas vezes a falta de preparo e o desafio de incluir estudantes com TEA causa um adormecimento da ação pedagógica do professor (Da Silva, 2019). Para Andreazza, Chequim e Rosa (2017), um dos principais aspectos ao se trabalhar com a inclusão é a necessidade de que o professor conheça muito bem o seu aluno, suas potencialidades e também as dificuldades, porém, quando este professor não é

unidocente⁴, esse processo pode ficar fragilizado, havendo, assim, necessidade da orientação por parte do professor do AEE.

A pergunta número quatro buscou saber se existe contribuição da sala de AEE para o processo de ensino aprendizagem do aluno com TEA. A professora 1 respondeu que “é importante um professor especializado em AEE, pois ele auxilia no desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais, por meio de estratégias pedagógicas que melhor se adequam à compreensão individual de cada estudante.” A professora 2 relatou que acredita haver tal contribuição, principalmente havendo abertura dos professores regulares para “aceitarem a opinião especializada de quem trabalha diariamente com as dificuldades de quem tem o transtorno (do espectro autista)”. A professora 2 também relata que “muitas vezes nós planejamos uma aula pensando num aluno ideal e só depois que nos damos em conta de que poderia ter sido feito diferente para o aluno que tem o TEA. Isso acontece com bastante frequência.” A professora 3 diz que a sala de AEE contribui sim para as crianças que possuem TEA, porém, poderia contribuir mais, segundo ela:

A sala de AEE contribui sim para as crianças que têm autismo, tanto que as crianças têm atendimento no horário fora da escola, mas poderia contribuir mais, pelo fato de não serem professoras só do estado, então elas não têm um horário fixo. Eu acredito que seria, pra escola e para os alunos, uma professora só de 20h de manhã e uma de 20h a tarde, e elas não tem isso aí. Elas contribuem, mas poderia ser bem melhor. Eu peço algumas avaliações e elas demoram bastante pra fazer, elas tem uma demanda muito grande. A sala de AEE, no caso do estado, dependendo do CID, eles não estão aceitando. Contribui, mas poderia ser bem mais, que no caso, não é qualquer CID que a Coordenadoria está deixando frequentar a sala de AEE, dependendo do CID, eles não deixam (Professora 3, 2024).

De acordo com Alves e Barcelos (2022), a sala de AEE é compreendida com um conjunto de atividades e recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados nas instituições de ensino para complementar e suplementar a formação dos alunos com deficiência que estão matriculados no ensino regular, tanto na rede pública quanto na privada. O AEE é de fundamental importância, pois trabalha as reais necessidades do educando, respeitando os ritmos de aprendizagem e as especificidades de cada um, desenvolvendo a autonomia desses estudantes, e é muito importante para os avanços na aprendizagem na sala de ensino regular (Alves; Barcelos, 2022). De acordo com Tavares et al (2016), havendo atendimento do AEE

⁴ O professor unidocente trabalha ensinando e mediando diversas disciplinas (matemática, ciências, arte, etc.), sendo que o termo unidocente é utilizado para professores e professoras atuantes na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Caixeta, 2017), sendo ainda definido como o “profissional que trabalha em todos os campos do conhecimento ministrado nas várias disciplinas do currículo escolar” (Brasil, 2009, p. 36).

no turno oposto ao da sala regular, é de fundamental importância que haja articulação entre o docente regular e o professor da sala de AEE.

As três professoras demonstraram reconhecer a contribuição da sala de AEE no ensino aprendizagem dos alunos com TEA, mesmo havendo melhorias a serem feitas, conforme observa-se nas respostas das professoras 2 e 3. Há uma observação importante a ser feita na resposta da professora 3, pois a mesma aponta que as professoras do AEE da sua escola que não estão disponíveis um turno todo, uma vez que também são professoras em outra rede de ensino. Para Rossetto (2015), às condições de trabalho dos professores de AEE pode prejudicar o atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais, pela falta de tempo para planejamento e elaboração de estratégias que abarque todas as demandas que as especificidades dos estudantes que são público-alvo da sala de AEE exijam.

A pergunta número cinco buscou saber se há uma devolutiva da sala de AEE sobre os alunos e como elas organizam os seus planejamentos após a mesma, e como procedem caso não ocorra. A professora 1 relatou que essa devolutiva acontece e que muitas vezes ela precisa adequar o seu planejamento conforme cada aluno. As professoras 2 e 3 apresentaram respostas divergentes da professora 1. Segundo a professora 2, atualmente não ocorre troca de informações sobre planejamento com os professores da sala de AEE, ela ainda pontua que tal exercício era mais comum durante o período da pandemia da Covid-19, pois todo o material passava por adaptações antes de ser entregue para as famílias dos estudantes. A professora 3 pontua que a devolutiva não acontece e que só recebe um retorno da sala de AEE quando solicita uma avaliação, a qual, segundo ela, demora muito, pois as professoras de AEE estão com muita demanda e não conseguem entregar as avaliações com agilidade. De acordo com Weirich (2021), esse profissional não terá somente a função de realizar os acompanhamentos na sala regular, mas também realizar observações e trocas com os docentes regulares, e de forma coletiva com os demais professores, elaborar estratégias pedagógicas que possam vir a complementar e enriquecer o ensino aprendizagem do aluno, considerando o seu ritmo de aprendizagem.

A pergunta número seis buscou saber se na opinião das professoras regulares acontece um trabalho colaborativo entre elas e as professoras de AEE da escola. De acordo com a professora 1, no início ou no decorrer do trimestre acontece uma conversa sobre os alunos que frequentam o AEE. A professora 2 respondeu:

Isso varia bastante de ano a ano. Já tive muito apoio, principalmente quando trabalhei com turmas de 6º e 7º anos com alunos incluídos. Mas no Ensino Médio a regularidade dos encontros entre os alunos, o

professor da sala de recursos e o professor regente são bem menos frequentes. Acho que depende do grau de envolvimento da família do estudante, que acaba exigindo mais da escola e, por consequência, se compromete mais com a assiduidade do filho no atendimento especializado. Eu acredito que a escola por si não consegue dar conta das diversas demandas que uma criança com algum transtorno exige. Penso que uma rede de apoio seja a melhor maneira de promover o aprendizado que é possível (Professora 2, 2024).

A professora 3 respondeu que não acontece um trabalho colaborativo. Conforme a entrevistada:

Eu acredito que seria um trabalho contínuo, sim, ele deveria acontecer, só que assim, nós não temos reuniões pedagógicas para isso. Eu acho que seria importante, no caso, de 15 em 15 dias, a gente sentar, conversar e falar sobre os alunos, ‘ó, aquele aluno tá com esse problema’, e isso não acontece na nossa escola. (Professora 3, 2024).

Ela ainda relata a dificuldade de realizar uma conversa com as professoras do AEE, uma vez que, segundo sua experiência, falta tempo para que esses diálogos possam acontecer:

A gente só consegue conversar com a professora de AEE quando a gente tem um período vago, né, que no caso do currículo, é muito difícil, só nas avaliações físicas, ou quando a gente pede uma avaliação, e mesmo assim tá havendo essa dificuldade das avaliações, porque, como a demanda é muito grande, elas não têm horário (Professora 3, 2024).

A figura do professor do AEE, por meio do Trabalho Colaborativo, se estabelece como um agente participativo no processo de ensino e aprendizagem destes alunos público-alvo da educação especial (Dias; Henrique, 2018). Ainda de acordo com os autores, o trabalho colaborativo é um modelo de prestação de serviço de educação especial no qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade. Juntos eles definem propostas de alterações nas metodologias de ensino, adaptações curriculares, modos de avaliação entre outros, conforme a necessidade individual de cada criança/pessoa e assim proporcionar acesso igualitário à aprendizagem com sucesso e êxito (Capellini, 2004). Ou seja, o processo de ensino aprendizagem dos alunos com deficiência não depende somente do professor regular ou do professor de AEE, mas é fruto do trabalho colaborativo de ambos, tendo o aluno como foco principal.

CONSIDERAÇÕES

De acordo com Brasil (2010), o AEE foi criado no intuito de auxiliar no processo de ensino aprendizagem dos alunos com deficiência, visando garantir que estes alunos tenham

acesso ao currículo, plena participação dos espaços educacionais e sociais com autonomia e independência. De acordo com as entrevistas realizadas e a literatura na área, percebemos que existe uma dissonância entre os professores regulares e o verdadeiro objetivo da sala de AEE presente na escola investigada.

Desta forma, percebemos a importância de haver formação continuada aos docentes regulares, não com o objetivo de torná-los todos educadores de AEE, mas para que tenham conhecimento acerca da importância de se buscar trabalhar em sintonia com o professor de AEE. Conforme Tavares et al (2016), ainda há muito o que avançar na inclusão de crianças com deficiência nas escolas regulares, principalmente na questão de formação continuada dos docentes, uma vez que são eles que trabalham diretamente com estes alunos. Para que possa haver inclusão, é preciso que se tenha conhecimento sobre o público atendido pelo AEE, para que possa ocorrer um planejamento voltado a garantir o ensino e aprendizado desses alunos.

A pesquisa realizada e descrita no decorrer do presente trabalho demonstrou que existem equívocos acerca do papel da sala de AEE por parte dos professores regulares, bem como sobre o papel do docente que atua junto a mesma. Através de um trabalho de formação continuada para os docentes das salas regulares, acreditamos que haverá uma superação dos equívocos, além de contribuir para que possam desempenhar melhor suas atividades pedagógicas.

Referências bibliográficas

ALVES, Luana Ribeiro; BARCELOS, Lorena Bernardes. Educação inclusiva em tempos de pandemia: os desafios do AEE na percepção de professores. **Revista da Graduação UNIGOIÁS**, v. 3, n. 2, 2022.

ANDREAZZA, Carolina Ramos; CHEQUIM, Caroline Fortes; ROSA, Maiandra Pavanello da. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NOS ANOS FINAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL. In: PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. (Org.). **Atendimento educacional especializado: estado da arte**. - Santa Maria: UFSM, PRE ; Ed. pE.com, 2017. 251p.; 18 x 24 cm. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/391/2019/04/livro-estado-daarte-vers%C3%A3o-final-20.01.pdf>.

BRASIL. Constituição (1998). **Constituição da República Federativa**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: Acesso em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm 21 de outubro de 2023

BRASIL. Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm

BRASIL. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007**. Ministério da Educação - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Brasília, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf>.

BRASIL. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais&Itemid=30192

BRASIL. Lei nº 12.796/2013, de 04 de abril de 2013. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Inclusão: Revista da educação especial, v. 4, n 1, janeiro/junho 2008. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRAZ, Aline Basso; PAVÃO, Michelle Roberta. Diálogo e parceria entre os professores do AEE e de EF: propostas para auxiliar na inclusão escolar dos estudantes público-alvo da Educação Especial. **EDUCAÇÃO ESPECIAL: teorias e práticas**, p. 121.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais**. Mediação, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/NPXMqY7W5L7jRr6DwDCLZBw/?format=pdf&lang=pt>

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: um estudo de caso comparativo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 28, p. 315-324, 2012.

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

CAIXETA, S. S. **Unidocência: uma análise do trabalho pedagógico de professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado) -Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.

CHIMENTÃO, Lilian Kemmer. O significado da formação continuada docente. In: **Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar**. 2009. p. 1-6.

DA SILVA, Josenildo Pereira; DA SILVA, Petrônio José. Discente com autismo na sala de aula regular: o que fazer?. **Research, Society and Development**, v. 2, n. 2, p. 122-135, 2016.

DA SILVA, Gabrielle Lenz et al. Dificuldades pedagógicas de professores de alunos com TEA: **Mapeamento e intervenção**. 2019. Disponível em: <https://proceedings.science/cintedes-2019/trabalhos/dificuldades-pedagogicas-de-professores-de-alunos-com-tea-mapeamento-e-intervenc?lang=pt-br>

DECRETO 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 2007.

Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.** Ministério da Educação. Portal do MEC: Legislação. Brasília. Disponível em: <[http:// portal.mec.gov.br/index.php](http://portal.mec.gov.br/index.php)>

DE DEUS LOPES, Rosemeire Santos. AS CONTRIBUIÇÕES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA A APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES COM TEA. **Revista Primeira Evolução**, v. 1, n. 42, p. 97-102, 2023. Disponível em: <https://primeiraevolucao.com.br/index.php/R1E/article/view/448/456>

DIAS, Sabrina Alves; HENRIQUE, Keila Endo Neves. Adaptação de materiais e atividades para uma criança com transtorno do espectro do autismo: o trabalho colaborativo no processo educacional. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 19, n. 1, 2018.

FREITAS, Neli Klix. Inclusão socioeducativa na escola: avaliação do processo e dos alunos. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 16, n. 60, p. 323-336, 2008.

FREITAS, Luana Ferreira. **Aprendizagem da criança com TEA no contexto pandêmico: desafios docentes para inclusão.** 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/25691>

GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro; GROSSI, Vitor Gabriel Ribeiro; GROSSI, Breno Henrique Ribeiro. O processo de ensino e aprendizagem dos alunos com TEA nas escolas regulares: uma revisão de teses e dissertações. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v. 20, n. 1, 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Os sentidos da diferença. **Inclusão Social**, v. 4, n. 2, 2011.

MANZINI, Eduardo José. Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em educação. **Revista Percurso**, p. 149-171, 2012.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador.** -Rio de Janeiro: Lamparina. 2008.

PASIAN, Mara Silvia; MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana. Atendimento educacional especializado: aspectos da formação do professor. **Cadernos de pesquisa**, v. 47, n. 165, p. 964-981, 2017.

ROSSETO, E. **Formação do professor do atendimento educacional especializado: a Educação Especial em questão.** Revista Educação Especial, v. 28, n. 51, p. 103-116 - jan/abr. 2015.

SANTOS, João Otacílio Libardoni dos et al. Atendimento educacional especializado: reflexões sobre a demanda de alunos matriculados e a oferta de salas de recursos multifuncionais na rede municipal de Manaus-AM. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 23, p. 409-422, 2017.

SILVA, Anna Karina Braga Bezerra; FONSECA, Géssica Fabiely; DE ARAÚJO BRITO, Max Leandro. O estudante com autismo na educação infantil: concepções dos profissionais da sala de aula regular e do AEE. **TEXTURA-Revista de Educação e Letras**, v. 20, n. 43, 2018.

SILVA, Micheline; MULICK, James A. Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 29, p. 116-131, 2009.

SILVA, Marileide Maria Barros da; SILVA, Renata Maria Norberto da. **A inclusão de alunos com deficiência auditiva: a sala regular e o atendimento educacional especializado**. 2017.

TAVARES, L. M. F. L.; SANTOS, L. M. M.; FREITAS, M. N. C. **A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 22, n. 4, p. 527-542, Out.-Dez., 2016.

TOGASHI, Claudia Miharú; SILVA, Thathyana M.; SCHIRMER, Carolina R. A importância da formação continuada para ampliar os conhecimentos dos professores do Atendimento Educacional Especializado em Comunicação Alternativa e Ampliada. **Salas Abertas: formação de professores e práticas pedagógicas em comunicação alternativa e ampliada nas salas de recurso multifuncionais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, p. 169-176, 2017.

VOLKMAR, Fred R.; WIESNER, Lisa A. **Autismo: guia essencial para compreensão e tratamento**. Artmed Editora, 2018. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=detwDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

WALTER, Catia Crivelenti de Figueiredo et al. **PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: comunicação alternativa e TEA**. Revista Teias, v. 22, n. 66, p. 240-255, 2021.

WEIRICH, Natália Romano. **Trabalho colaborativo entre o professor de AEE e o professor de ciências na perspectiva de inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista**. 2021. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pelotas.

APÊNDICE

Prof 1 EF

1. Qual sua formação?

A minha formação é em História;

2. Fale um pouco de sua experiência profissional.

Eu sou professora em uma escola Estadual, há uns 10 anos. Aqui, além de história no ensino fundamental, eu também trabalho algumas dessas disciplinas novas no Ensino Médio. No começo era mais fácil dar aula do que agora. Os alunos eram mais participativos, tinham menos problemas. Tu vê hoje muitos alunos com problemas, com dificuldade de aprender, e antes parecia que não era, assim, um número muito elevado, e agora tá cada vez pior.

3. Você possui formação continuada relacionada à inclusão?

Eu não tenho nenhum cursinho, nada, de alunos incluídos. Eu vejo alguns vídeos, algumas coisas, mas curso eu não tenho.

4. Quais os seus conhecimentos sobre a sala de AEE na escola?

A sala de AEE é de suma importância, pois nos dá um “amparo”, digamos assim.

5. Você tem dificuldade em planejar as aulas para os alunos com TEA?

Encontro dificuldades, cada vez mais chegam na escola vários alunos, mas procuro sempre ler sobre determinados temas como é o caso TEA.

6. Existe contribuição da sala de AEE para o processo de ensino aprendizagem do aluno com TEA?

Os professores de AEE utilizam uma didática de aprofundamento do conteúdo, o que garante que alunos com dificuldades de aprendizagem adquiram um conhecimento mais abrangente e consigam acompanhar o restante da turma com mais facilidade. É importante um professor especializado em AEE, pois ele auxilia no desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais, por meio de estratégias pedagógicas que melhor se adequam à compreensão individual de cada estudante.

7. Como você organiza o seu planejamento após a devolutiva do professor de AEE? Essa devolutiva ocorre?

Sim, ocorre. Após a devolução do professor da sala de AEE, eu, muitas vezes, tenho que mudar meu planejamento e adequar conforme cada aluno.

8. Na sua opinião, acontece um trabalho colaborativo entre o professor regular e o professor de AEE?

No início de trimestre ou no decorrer do mesmo há uma conversa, uma troca de informações sobre os alunos que frequentam a Sala de AEE.

Prof 2 EM

1. Qual sua formação?

Sou formada em Letras - Habilitação Língua Portuguesa e Literatura

2. Fale um pouco de sua experiência profissional.

Neste ano completei 10 anos de carreira no magistério público estadual do RS. Anteriormente havia trabalhado por 2 anos como tutora de Educação à Distância pela UFSM.

3. Você possui formação continuada relacionada à inclusão?

Não

4. Quais os seus conhecimentos sobre a sala de AEE na escola?

Conheci a sala de AEE quando comecei a trabalhar na escola, em 2018. Na época, duas colegas faziam o atendimento especializado nos turnos da manhã e da tarde. Mas foi

durante a pandemia que me familiarizei mais com o trabalho que se realiza nesses atendimentos.

5. Você tem dificuldade em planejar as aulas para os alunos com TEA?

Sim, bastante.

6. Existe contribuição da sala de AEE para o processo de ensino aprendizagem do aluno com TEA?

Acredito que sim, principalmente se houver bastante abertura dos professores para aceitarem a opinião especializada de quem trabalha diretamente com as dificuldades de quem tem o transtorno. Muitas vezes nós planejamos uma aula pensando num aluno ideal e só depois que nos damos em conta de que poderia ter sido feito diferente para o aluno que tem o TEA. Isso acontece com bastante frequência.

7. Como você organiza o seu planejamento após a devolutiva do professor de AEE? Essa devolutiva ocorre?

Atualmente não estamos trocando informações sobre planejamento com os professores da sala de recursos. Isso era mais comum durante a pandemia, uma vez que todo material passava pela adaptação antes de ser entregue às famílias dos estudantes.

8. Na sua opinião, acontece um trabalho colaborativo entre o professor regular e o professor de AEE?

Isso varia bastante de ano a ano. Já tive muito apoio, principalmente quando trabalhei com turmas de 6º e 7º anos com alunos incluídos. Mas no Ensino Médio a regularidade dos encontros entre os alunos, o professor da sala de recursos e o professor regente são bem menos frequentes. Acho que depende do grau de envolvimento da família do estudante, que acaba exigindo mais da escola e, por consequência, se compromete mais com a assiduidade do filho no atendimento especializado. Eu acredito que a escola por si não consegue dar conta das diversas demandas que uma criança com algum transtorno exige. Penso que uma rede de apoio seja a melhor maneira de promover o aprendizado que é possível.

Prof 3 Anos Iniciais

1. Qual sua formação?

Eu tenho magistério, fiz pedagogia na UNIFRA e fiz pós-graduação em educação infantil.

2. Fale um pouco de sua experiência profissional.

Tenho 23 anos de serviço, fazem 4 anos que eu leciono em uma turma de 1º Ano do EF, mas tenho 13 anos de escola estadual.

3. Você possui formação continuada relacionada à inclusão?

Não possuo, somente em educação infantil.

4. Quais os teus conhecimentos sobre a sala de AEE na escola?

A sala de AEE na minha escola funciona no turno de 40 horas. Geralmente, quando pedimos avaliações na sala de AEE para as profissionais. Ela é muito importante para a nossa escola, porque a gente pede quando vemos que alguma criança tem alguma dificuldade, a gente pede para as meninas fazer uma avaliação, em cima do que a gente compreende, quando tem muita dificuldade pela idade, né, no caso, o que a criança deveria saber. E para o acompanhamento das próprias crianças, pois as crianças não tem condições de ter uma professora particular, e a sala de AEE ajuda bastante, eles tem outra maneira, eles enxergam de outra maneira uma criança que tem dificuldade. Cada criança tem um tempo, pra se alfabetizar e pra se desenvolver, mas a sala de AEE ajuda bastante porque elas nos auxiliam nas atividades que a gente tem que preparar, que são diferenciadas para as crianças que têm maior dificuldade.

Nós temos na nossa escola, as meninas que são do AEE, elas fazem turnos diferentes. Eu acho que, no caso, deveria ter uma só para o turno da tarde e outra só para a manhã. Como elas são professoras que estão no município, acontece esse horário diferenciado. Uma vai duas manhãs, outra vai duas tardes. Então, eu acho que seria muito importante pra escola em si, ter uma no turno da manhã e uma no turno da tarde todo. Esse déficit eu acredito que está acontecendo. Porque a gente precisa de um atendimento contínuo e a gente não consegue, que nem sempre a que está de manhã, está de tarde, e a da tarde, não está todas as tardes. Eu compreendo que deveria ter uma exclusiva pra manhã e uma exclusiva pra tarde. Assim como elas auxiliam, no caso, as crianças fora do horário da escola. Acredito que isso também seria importante, caso a gente precisasse que elas nos auxiliassem na sala de aula, porque só a criança autista que tem direito a monitor, e nós temos outros tipos de realidade, outros tipos de deficiência.

5. Você tem dificuldade em planejar as aulas para os alunos com TEA?

Eu tive o ano passado uma criança autista. Eu não tive aula diferenciada. Ela era uma criança muito esperta, muito inteligente, porém ela tinha traços, a seletividade alimentar. Ela se alfabetizou, sim, ela é uma criança que tem bastante condições, de ir na fono, de ter estímulos. Eu não tive dificuldade de trabalhar com ela, ela fazia a mesma atividade dos outros, ela foi completamente incluída, inclusive, as crianças não sabiam que ela era autista,

ela só tinha estereótipos, ela mexia bastante as mãos, a fala dela era mais lenta. Mas em questão de aprendizagem, é muito boa, inclusive, o raciocínio lógico dela era bem melhor do que a leitura. Ela tinha um pouco mais dificuldade, mas ela se alfabetizou.

6. Existe contribuição da sala de AEE para o processo de ensino aprendizagem do aluno com TEA?

A sala de AEE contribui sim para as crianças que têm autismo, tanto que as crianças têm atendimento no horário fora da escola, mas poderia contribuir mais, pelo fato de não serem professoras só do estado, então elas não têm um horário fixo. Eu acredito que seria, para escola e para os alunos, uma professora só de 20h de manhã e uma de 20h a tarde, e elas não tem isso aí. Elas contribuem, mas poderia ser bem melhor. Eu peço algumas avaliações e elas demoram bastante pra fazer, elas tem uma demanda muito grande. A sala de AEE, no caso do estado, dependendo do CID, eles não estão aceitando. Contribui, mas poderia ser bem mais, que no caso, não é qualquer CID que a Coordenadoria está deixando frequentar a sala de AEE, dependendo do CID, eles não deixam.

7. Como você organiza o seu planejamento após a devolutiva do professor de AEE? Essa devolutiva ocorre?

Não acontece essa devolutiva, no caso, com os alunos, na nossa escola. Porque, no caso assim, o que acontece, a minha menina que eu tinha o ano passado, que era autista, a mãe abriu mão da sala de recurso, então ela não quis a sala de recurso. O outro menino não é meu aluno. Então, assim ó, o que acontece, quando eu peço uma avaliação, tem que ver se elas têm horário, né? Porque a demanda é muito grande. Mas, no caso, da minha menina que era autista, o ano passado, a menina, como abriu mão, elas não tinham como me dar essa devolutiva, no caso, das atividades, né, ela abriu mão porque ela não queria frequentar e isso é um direito da mãe não querer, porque ela frequentava outra escola no horário inverso.

8. Na sua opinião, acontece um trabalho colaborativo entre o professor regular e o professor de AEE?

Não. Assim ó, eu acredito que seria um trabalho contínuo, sim, ele deveria acontecer, só que assim, nós não temos reuniões pedagógicas para isso. Eu acho que seria importante, no caso, de 15 em 15 dias, a gente sentar, conversar e falar sobre os alunos, ‘ó, aquele aluno tá com esse problema”, e isso não acontece na nossa escola. A gente só consegue conversar com a professora de AEE quando a gente tem um período vago, né, que no caso do currículo, é muito difícil, só nas educações físicas, ou quando a gente pede uma avaliação, e mesmo assim tá havendo essa dificuldade das avaliações, porque, como a demanda é muito grande, elas não tem horário. Então, assim, eu acredito que deveríamos ter reuniões pedagógicas mais

seguidas, pra saber, pra conversar sobre os alunos, pra explicar o porquê a gente tá angustiada e, infelizmente, isso não tá acontecendo. Na nossa escola não tá acontecendo. Isso tá acontecendo só quando é época dos boletins, a gente não tem essas reuniões que poderia ter. A Coordenadoria não dá esse subsídio pra nós, porque nós temos que dar aula, não podemos ter reuniões pedagógicas, vamos dizer assim, né, eles querem o aluno na sala de aula. Tanto que uma formação, ou alguma coisa, temos que fazer fora do nosso horário, porque eles não dão a oportunidade de fazermos no horário da escola.