

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: FUNÇÃO E OPERACIONALIZAÇÃO

*SPECIALIZED EDUCATIONAL
ATTENDANCE: FUNCTION
AND OPERATION*

*Júlia Graziela B. de Araújo Queiroz
Elaine Maria Bessa R. Guerreiro*

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO AMAZONAS

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO:
FUNÇÃO E OPERACIONALIZAÇÃO**

*SPECIALIZED EDUCATIONAL ATTENDANCE:
FUNCTION AND OPERATION*

Manaus
2017

FICHA CATALOGRÁFICA

Julia Graziela Bernardino de Araújo Queiroz

Autora

Elaine Maria Bessa Rebello Guerreiro

Orientadora

Projeto Gráfico e Diagramação

Rakell Bandeira Pereira

Ficha Catalográfica

Márcia Auzier

CRB 11/597

Q3a Queiroz, Julia Graziela Bernardino de Araújo.

Atendimento educacional especializado: função e operacionalização
= Specialized educational attendance: function and operation. / Julia
Graziela Bernardino de Araújo Queiroz. – Manaus: IFAM, 2017


53 f.: il.;

Produto Educacional da Dissertação – Formação de professores para
o atendimento especializado na rede municipal de ensino de Manaus.
(Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro,
2017.

Orientadora: Profa. Dra. Elaine Maria Bessa Rebello Guerreiro.

1. Educação tecnológica. 2. Formação de professores. 3. Educação
especial I. Guerreiro, Elaine Maria Bessa Rebello. (Orient.) II. Instituto
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas III. Título.

CDD 371.33



“O direito à educação e à igualdade de oportunidades não significa um “modo igual” de educar a todos e sim dar a cada um o que necessita, em função de suas características e necessidades individuais, escolas responsivas e de boa qualidade, o direito de aprendizagem e o de participação. (CARVALHO, 2009, p.81)

RESUMO

Este guia tem como objetivo subsidiar o trabalho dos professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) junto ao público alvo da Educação Especial (pessoas com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas habilidades/superdotação). Pode ser utilizado em planejamento ou capacitações para formação continuada do docente. Apresenta-se neste, os principais dispositivos legais que asseguram a estes estudantes o acesso ao ensino regular, bem como o direito ao AEE. Neste sentido, identificou-se os espaços de realização deste atendimento, que compreendem as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), Sala de Recursos, atendimento em classe hospitalar e atendimento domiciliar. O guia também contém informações a respeito da importância de concepções pedagógicas de aprendizagem e planejamento de ensino, bem como indicações de leituras para aprofundamento nas temáticas, modelos de fichas para o acompanhamento do aluno no AEE, sendo que estas fichas fazem parte do Projeto da Gerência de Educação Especial da SEMED para as Salas de Recursos e Salas de Recursos Multifuncionais. Também estão inclusos modelos de atividades e propostas de apoio ao AEE, como o Coensino (Ensino Colaborativo) e o Plano de Ensino Individualizado (PEI).

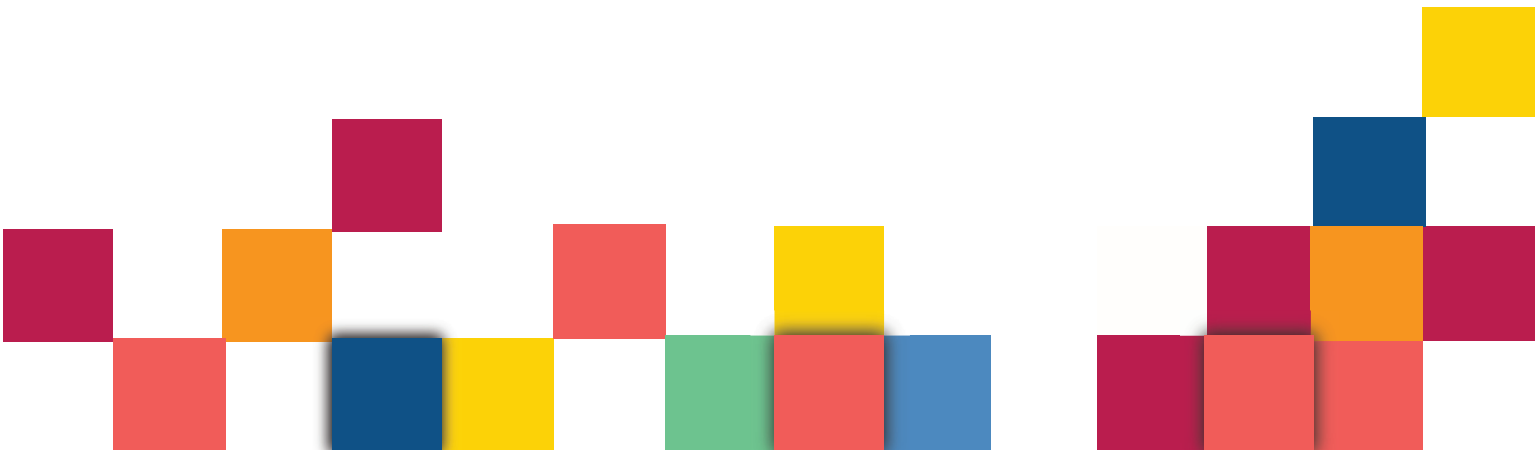
Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Educação Especial. Sala de Recursos Multifuncionais. Formação continuada.



ABSTRACT

The purpose of this guide is to subsidize the work of teachers in the Specialized Educational Assistance (AEE) with Special Education students. This can be used in planning or training for teacher training and presents in this, the main legal provisions that ensure these students access to regular education, as well as the right to AEE. In this sense, we identified the spaces for the accomplishment of this service, which include the Multifunctional Resource Rooms (SRMs), Resource Room, Hospital class attendance and home care. The guide also contains information about the main theoretical conceptions of learning such as Piaget, Vygotsky and Wallon, indications for further reading in the themes, and templates for the follow-up of the ESA student, which are part of the Special Education Management Project of Manaus on SRM, models of activities and proposals of support to the ESA, like the Coensino (Collaborative Teaching) and the Plan of Individualized Education (PEI).

***Keywords:** Specialized Educational Assistance. Special Education. Multifunctional Resource Room. Continuing education.*



APRESENTAÇÃO

Este Produto Educacional é resultante das análises obtidas na pesquisa sobre Formação de professores e o atendimento aos alunos da Educação Especial na rede municipal de ensino de Manaus para o Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico (MPET) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). Os dados foram obtidos a partir contato com os profissionais da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED), como também do coordenador da Educação Especial, gestores de escolas e professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos (SR) e Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Assim, conforme as informações estavam emergindo, verificou-se a necessidade de se estruturar uma ferramenta que pudesse auxiliar os professores que atuam no AEE da rede municipal em sua formação continuada. Essa constatação se materializou através de uma proposta de um guia, intitulado, “Atendimento Educacional Especializado: Função e Operacionalização”. Este guia está baseado no projeto que a SEMED produziu sobre o AEE em Sala de Recurso e Sala de Recurso Multifuncional em 2016. Desse modo, incluíram-se nesta proposta, sugestões que buscam subsidiar o trabalho dos professores junto aos alunos, onde são destacados fatores concernentes ao AEE realizado em SRM e SR, bem como os aspectos legais que regem esse atendimento. Para tanto elencamos itens referentes ao AEE, como a definição, finalidade, estruturação no Projeto Político Pedagógico, formação continuada de professores e planejamento.

A autora



SUMÁRIO

8	Introdução
9	Cap. 1 - Metodologia Operacional
10	Cap. 2 - Educação especial na perspectiva da educação inclusiva
10	2.1 Breve Histórico
16	2.2 Atendimento Educacional Especializado
19	Cap. 3 - Operacionalização do AEE
19	3.1 O AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais
21	3.2 O AEE na Sala de Ensino Regular
26	3.3 O AEE no Atendimento Domiciliar
27	3.4 O AEE no Atendimento Hospitalar
29	3.5 Avaliação no Processo de Ensino e Aprendizagem
31	3.6 Plano de Ensino Individualizado (PEI)
33	Cap. 4 - Importância das Concepções Pedagógicas no Processo de Ensino e Aprendizagem e Planejamento de Ensino
35	4.1 Planejamento de Ensino
36	4.2 Procedimentos, Técnicas ou Estratégias de Ensino
38	5 - Referências
41	6 - Anexos

INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), no Art. 205, retrata que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família, em colaboração com a sociedade visando o pleno desenvolvimento da pessoa” [...], com garantia de educação básica com vistas a sua universalização, mencionada no Art. 208.

Na medida em que a universalização da educação básica se ampliou, observamos uma crescente inserção de alunos com deficiência nas escolas de ensino básico, uma vez que durante muito tempo esse público foi estigmatizado e estava à margem do processo educativo. Com a Constituição de 1988, no inciso III do Art. 208, passa a ser assegurado o atendimento educacional especializado para estes alunos.

Em função disso, o cômico sobre a Educação Especial no Brasil, passa a ser influenciada por documentos de âmbito internacional como a Declaração de Jomtien (UNESCO, 1990), a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). Assim, organização da escola, tanto no aspecto estrutural quanto pedagógico passa a constituir-se como um dos pilares para a construção de sistemas educacionais inclusivos, que assegura o direito de todos aprenderem juntos sem nenhum tipo de discriminação independente de etnia, gênero e condição social (SALAMANCA, 1994).

Diante deste contexto, os desafios para o processo de inclusão dos alunos nas escolas

são inúmeros e perpassam pela compreensão de se focar a aprendizagem do estudante e não a deficiência, para que seja repensada a visão limitada a respeito da deficiência, passando a revertê-la, destacando a participação e aprendizagem dos alunos.

Desta forma, a necessidade de se rever a organização da escola no aspecto pedagógico que envolve currículo, métodos, planejamento, adaptações curriculares, formação continuada do professor que atua no AEE e no ensino regular que atuam junto aos alunos, formação para equipe escolar, mudanças arquitetônicas e principalmente, a superação de barreiras atitudinais com relação aos alunos da educação especial ou demais alunos que não se enquadram no regime homogeneizador que até então, persistem nas escolas.

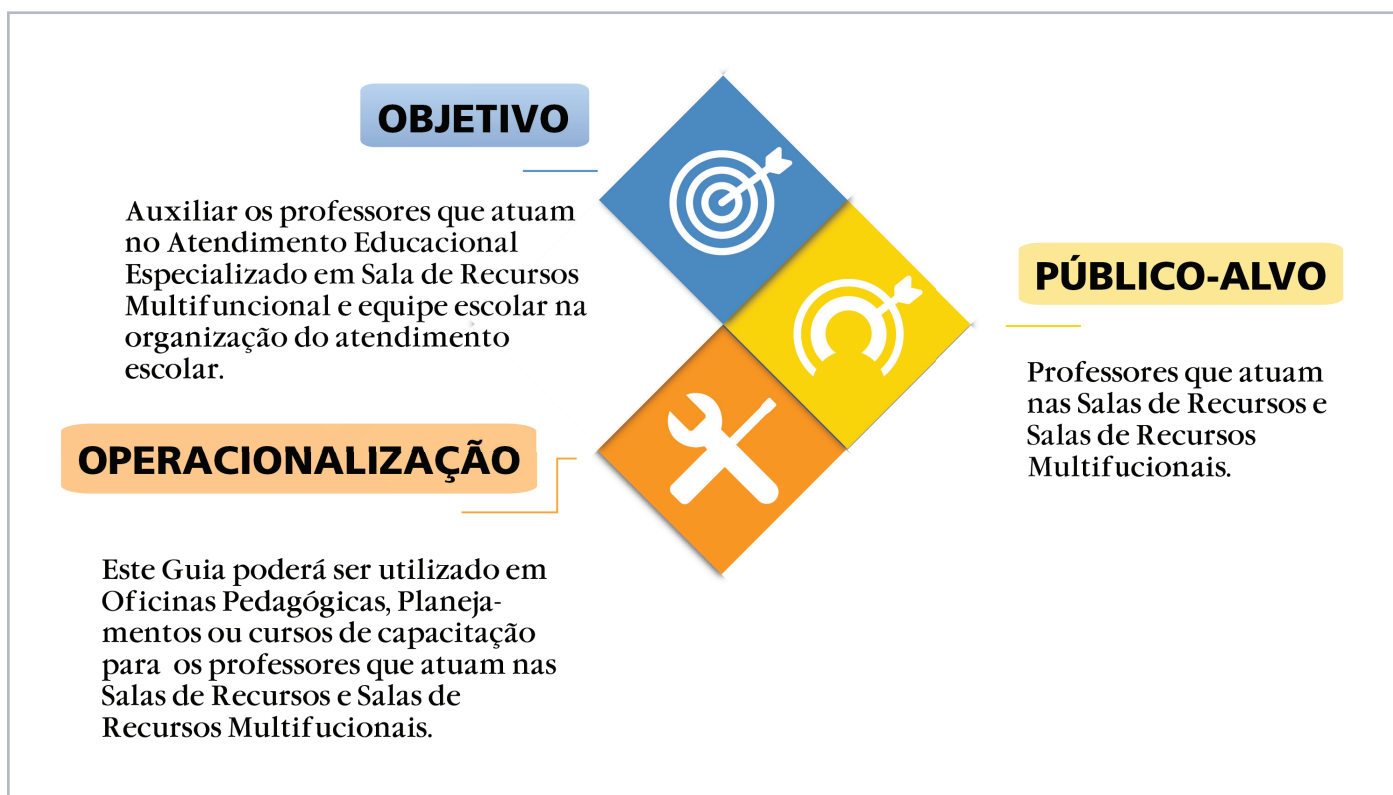
Neste sentido, o Guia traz em seu bojo os aspectos que fundamentam o contexto do AEE nas SRM e busca articular com os professores e equipe escolar as ações preconizadas nos dispositivos legais, bem como sensibilização e desenvolvimento de estratégias que assegurem a aprendizagens dos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

1 - METODOLOGIA OPERACIONAL

Este guia tem como foco os professores que atuam no AEE em SR e SRM, assim busca por meio das informações que o compreendem, apresentar aos docentes o processo de

planejamento e implementação do AEE tendo como foco o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Figura 1 – Metodologia Operacional



Fonte: A autora.

2 - EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

2.1 Breve Histórico

O processo histórico que envolve a busca de espaços para a educação da pessoa com deficiência no Brasil era concebido como modelo clínico e assistencialista, no qual se focava mais a deficiência do que o aspecto educativo (JANUZZI, 2012). Com o objetivo de romper com modelos homogêneos de ensino que colaboraram para a segregação e exclusão de alunos em decorrência da deficiência, os movimentos sociais iniciaram uma luta, na década de 1970, expondo as suas demandas até conquistar o seu reconhecimento pelo Estado brasileiro.

Para Mendes (2006, p. 388), “tradicionalmente, a história da educação especial no Brasil se processou de forma paralela ou independente dos movimentos da educação regular”, pois seu trabalho baseava-se na segregação, no assistencialismo e no aspecto clínico. Essa concepção teve impacto durante muitos anos na Educação Especial e resultou em aspectos relacionados à deficiência contrariando a sua dimensão pedagógica (BRASIL, 2008). Esse ensino paralelo perpassou pela exclusão, na qual as pessoas com deficiência eram excluídas do sistema educacional, na segregação o espaço educacional era separado das demais pessoas com foco assistencialista e clínico, na integração precisavam adaptar-se a escola e com a inclusão todas tem o direito de aprender juntas com igualdade de condições, segundo sinaliza a Figura 2.

Figura 2 Evolução da Educação Especial

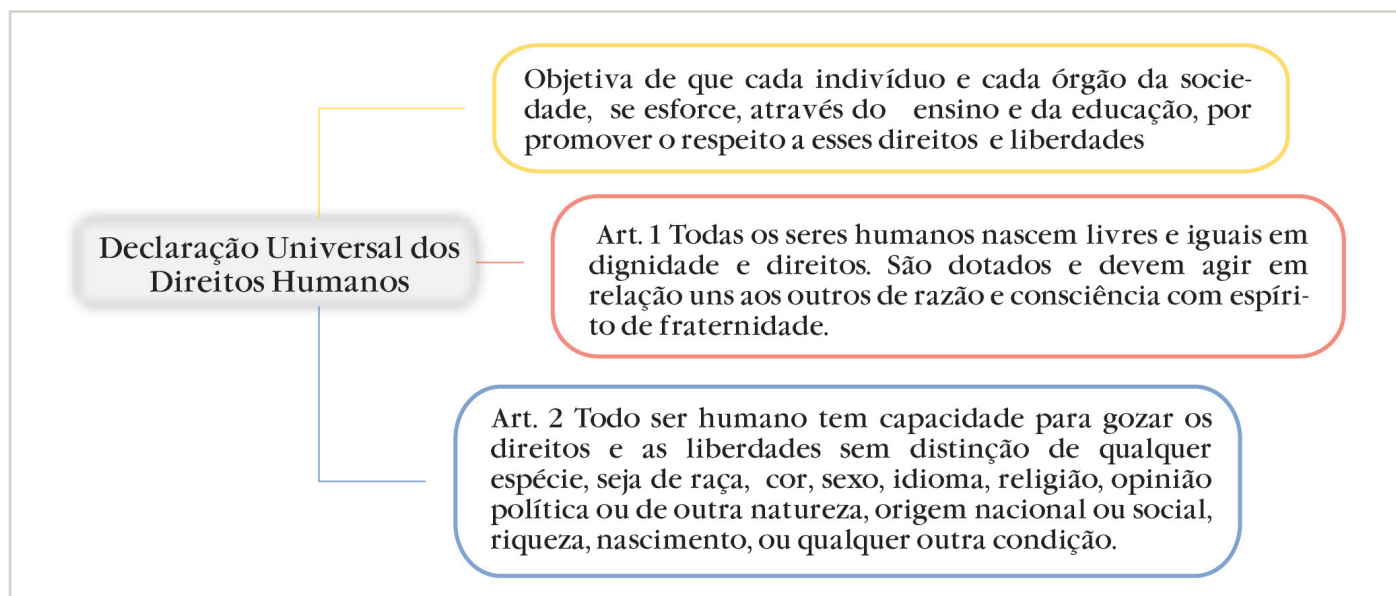


Fonte: <http://bit.ly/2AgTAac>.

O movimento na perspectiva de educação inclusiva, que teve seu marco legal com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (UNESCO, 1948) e os tratados internacionais destes direitos expandiram-se e incluíram a Declaração Mundial Educação para Todos em Jomtien (UNESCO, 1990), a Declaração de Salamanca (UNESCO 1994), no Brasil tem-se a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva de 2008 (PNEEPEI).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos é base para os documentos citados e preconiza o direito a educação e plena capacidade de usufruir sem nenhum tipo de discriminação, segundo a Figura 3.

Figura 3 - Objetivos da Declaração Universal dos Direitos Humanos



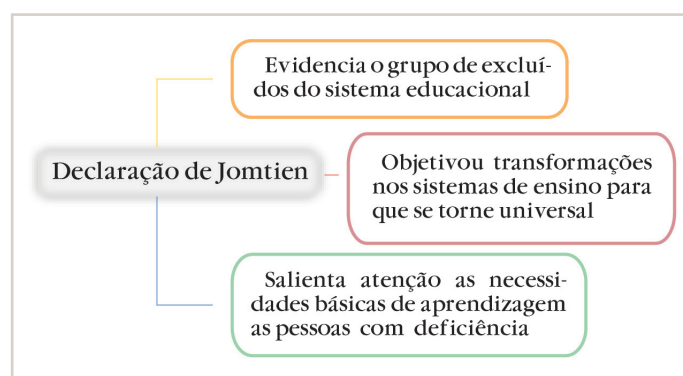
Fonte: UNESCO (1948), adaptado pela autora.

A Declaração de Jomtien (UNESCO, 1990) evidencia o grupo de excluídos do sistema educacional, como mulheres, refugiados, pessoas com deficiências, crianças e jovens sem escolarização objetivou transformações nos sistemas de ensino para que se torne universal e disponível para todos. Desta forma, a Declaração de Jomtien em seus referenciais reconhece a educação como direito fundamental de todos e corresponde ao fator importante para desenvolvimento pessoal e social do ser humano, com vistas à universalização do acesso à escola e superação de processos históricos de exclusão. Em relação aos educandos com necessidades básicas de aprendizagem, salienta que

Segue a síntese dos referenciais da Declaração de Jomtien na Figura 4.

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas com deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (UNESCO, p. 4, 1990).

Figura 4- Síntese da Declaração de Jomtien



Fonte: UNESCO (1990), adaptado pela autora.

Em 1994, emerge dos principais dispositivos que norteia a educação inclusiva, a Declaração de Salamanca, na qual são apresentados os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas, com discussões sobre o compromisso com a educação para todos e traz consigo a necessidade de ações que priorizem o atendimento às crianças, jovens e adultos, com necessidades educacionais especiais.

Com base nesses princípios passou-se a fomentar o compromisso com a escola inclusiva, buscando modificar o contexto

escolar, para que as crianças independente de sua condição ou processo de aprendizagem pudessem aprender juntas no ensino regular comum, pois segundo os princípios da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), toda criança possui ritmo próprio de aprendizagem, habilidades, interesses e necessidades que são específicas.

As políticas públicas voltadas para a inclusão escolar perpassam pela criação de medidas, que contemplem o respeito às diferenças de forma a viabilizar além do acesso, permanência e desenvolvimento da aprendizagem, pois “os alunos com necessidades educativas especiais precisam ter acesso à escola e a mesma precisa voltar-se para um ensino centrado no aluno, possibilitando o desenvolvimento de suas capacidades e necessidades de aprendizagem” (UNESCO, 1994). Assim, esses princípios representam as medidas indicadas pela Declaração de Salamanca conforme a Figura 5.

O foco nesse processo passa a ser o aluno, sujeito da aprendizagem capaz de aprender desde que

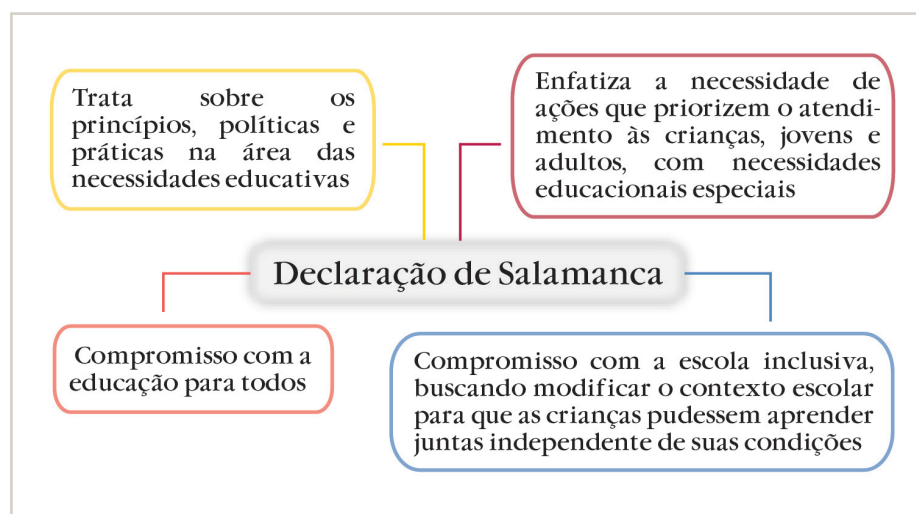
se possibilitem meios e condições para se desenvolver, exigindo uma nova postura da escola, diante do histórico de exclusão que esses alunos têm passado no decorrer dos anos, em que eram vistos como incapazes e excluídos pela sociedade e escola.

O desafio da escola para que se torne inclusiva, se concentra em ações que norteiem no universo escolar suscitando o entendimento a respeito da inclusão, autonomia e independência desses alunos e práticas pedagógicas inclusivas e destaca estabelecimento de mecanismos eficazes e contrários às atitudes de segregação e que colaborem para a criação de comunidades acolhedoras

e inclusivas, promovendo o acesso de todos à educação.

A partir desta Declaração, o Brasil foi influenciado pelos documentos citados anteriormente e passou a orientar políticas que asseguram os princípios de inclusão escolar e assumiu o compromisso de realizar mudanças e ações importantes para a promoção de educação para todos. No entanto, os obstáculos existentes no sistema educacional relacionados à educação das pessoas com deficiência, são latentes e envolvem uma série de situações, que perpassam pela ausência de condições estruturais, formação de professores, organização curricular, exclusão e segregação das pessoas com

Figura 5 - Síntese princípios da Declaração de Salamanca



Fonte: Unesco (1994), adaptado pela autora.

deficiência, dificuldade de aprendizagem ou aquelas que por condições econômicas e sociais estão fora da escola.

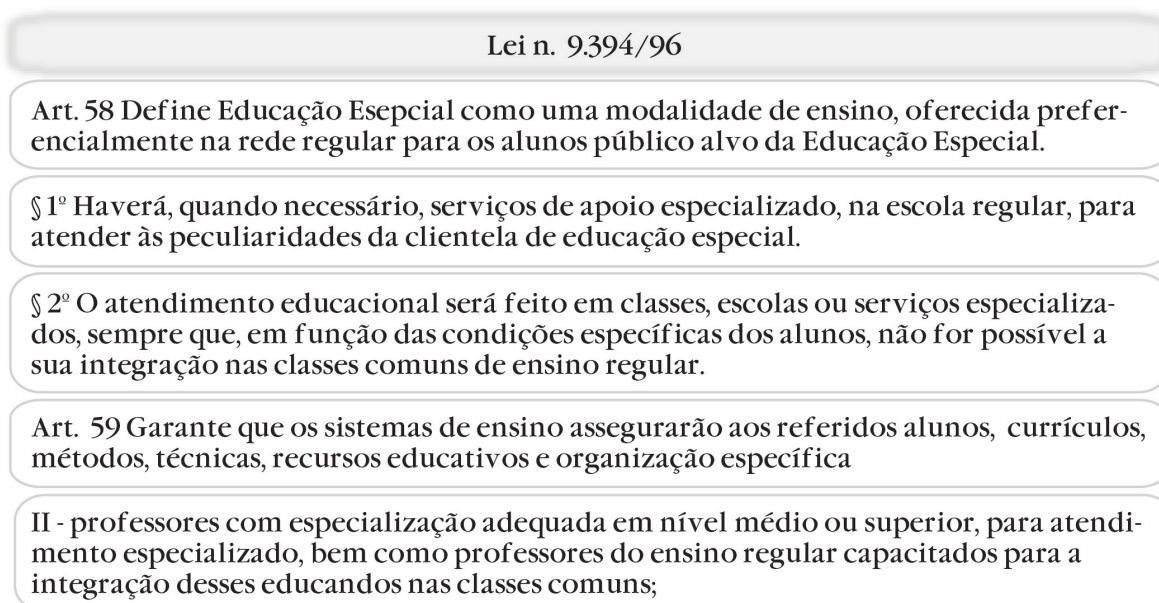
Desse modo, a Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), no que se refere à educação especial, em seu capítulo V, Art. 58, define a educação especial como “uma modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. No seu Art. 59, aponta que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos currículos, métodos, recursos, professores com qualificação adequada para atender as necessidades específicas destes alunos, bem como o AEE e formação de professores para atuar juntos aos alunos, de acordo com a Figura 6.

Desta forma as ações desta modalidade de educação permeiam a utilização de recursos e metodologias, formação de

professores, cidadania e outros serviços que possam ser necessários ao nível de ensino regular propiciando aos alunos públicos da Educação Especial aporte necessário para seu desenvolvimento.

Na busca por uma escola que realize o acolhimento e centralize seu trabalho no desenvolvimento do aluno, as diretrizes da educação especial na perspectiva de educação inclusiva apresentam como objetivos, o acesso, participação e aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares (BRASIL, 2008). Desta forma, “[...] um novo olhar “para a educação está alicerçada numa sociedade inclusiva, democrática, globalizada, de conquistas individuais e de direito de oportunidades nas diferenças” (MATOS; ALMEIDA; SANTOS, 2015, p.32). Assim, a inclusão envolve a garantia de todos aprenderem juntos, com vistas ao acesso e promoção da aprendizagem conforme nos mostra a Figura 7.

Figura 6 - LBD 9394/96 sobre Educação Especial



Fonte: Brasil (1996).

Figura 7 – Inclusão



Fonte: BRASIL (2008), adaptado pela autora.

Com isso, todos precisam fazer parte da escola como sujeitos ativos do processo educacional e não como seres passivos que somente são legitimados para efeito de leis sem nenhum tipo de condições, por isso “a educação inclusiva concebe a escola como um espaço para todos, no qual os alunos constroem o conhecimento segundo suas capacidades, [...] participam ativamente das atividades de ensino e se desenvolvem como cidadãos, nas suas diferenças” (ROPOLI et al., 2010, p. 5).

Nessa perspectiva de educação inclusiva, se delinea a construção de uma escola que não separe as crianças em detrimento de diferenças, seja cultural, social ou orgânica para que sua efetivação perpassa pela valorização da diversidade, em que os alunos inclusos possam aprender juntos e sem discriminação (GLAT, PLETSCHE e FONTES, 2009), pois a escola como espaço de construção de conhecimento é necessária dentro deste novo contexto, em que a mesma é que precisa adaptar-se às necessidades dos alunos.

A partir do compromisso firmado com os países, dentre eles o Brasil, sobre a educação para todos e com vistas a atender as necessidades básicas de aprendizagem e reivindicações das camadas sociais, o movimento mundial pela educação inclusiva visa assegurar esse acesso independente de condições, etnia e gênero, com isso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) define o movimento pela educação inclusiva segundo explicitado na Figura 8 a seguir.

Desse modo, ao identificar no sistema educacional sua vulnerabilidade e suas dificuldades, urge a necessidade de se confrontar as práticas de segregação e buscar alternativas que visem aproximar a escola de um ensino inclusivo, a articulação entre os poderes públicos fomentando ações, assegurando assim condições para que essas dificuldades sejam superadas.

Diante desta perspectiva o Ministério da Educação (MEC), apresenta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que traz em seu bojo os referenciais, políticas públicas e embates em prol da educação de qualidade para todos. Emerge neste sentido, a necessidade de se reestruturar os moldes em que a escola desenvolve o processo de ensino e aprendizagem.

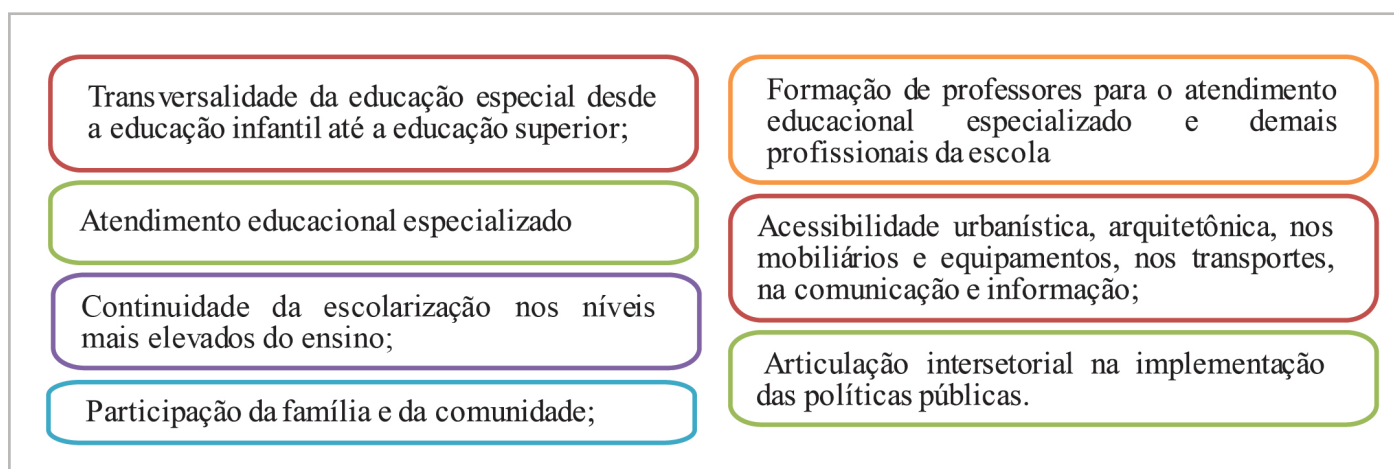
A partir dessas ações na educação, passam a ser repensado o atendimento educacional ao aluno nas suas especificidades, a escola e classes especiais de ensino, os aspectos estruturais, objetivo educacional e cultural que torne a escola efetivamente inclusiva. (BRASIL, 2008).

Figura 8 – Educação Inclusiva



Fonte: BRASIL (2008, p.1), adaptado pela autora.

Figura 9 – Objetivos da PNEEPEI de 2008



Fonte: BRASIL (2008, p. 10).

Por isso, a implantação do sistema educacional inclusivo precisa estar imbricada com realidade da educacional brasileira que envolve especificidades locais, estruturais, recursos, formação e principalmente a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas e o desenvolvimento de sua aprendizagem. Desta forma a PNEEPEI de 2008, retrata seus objetivos conforme sinaliza a Figura 9.

Em meio ao desafio sobre a educação numa perspectiva inclusiva, as políticas públicas que são discutidas e implementadas focam na escola a disseminação dessa nova visão, trabalham ações e suscitam nos alunos e comunidade escolar, mudanças significativas quanto o respeito à diversidade e as diferenças, para que ela seja efetivamente inclusiva.

2.2 Atendimento Educacional Especializado

A partir da política da educação inclusiva de 2008, os alunos público alvo da educação especial passam a fazer parte do ensino regular comum e com direito ao AEE em Sala de Recurso Multifuncional (SRM), com isso, o AEE não substitui a educação na sala de ensino comum.

Assim, o AEE se caracteriza por realizar atividades que agregam ao currículo o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva. Durante o processo de escolarização, esse atendimento deve estar conectado com o ensino comum, sendo acompanhado por meios de instrumentos que permitam seu processo e avaliação nas escolas comuns, centros de AEE público ou conveniados (BRASIL, 2008).

O AEE inicia-se na fase do nascimento aos três anos, com serviços de estimulação precoce que objetiva o desenvolvimento da

aprendizagem e precisa estar disponível em todas as etapas da educação básica e ensino superior, promovendo o desenvolvimento dos alunos público-alvo do AEE. Sendo computada duplamente a matrícula desses alunos no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB para efeitos de distribuição de recursos e fomento ao AEE (BRASIL, 2008).

Em 2009, o Conselho Nacional de Educação com a finalidade de orientar quanto à organização dos sistemas educacionais inclusivos promulga a Resolução nº 4 de 2009 (BRASIL, 2009), que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica. Neste sentido, este documento define o público alvo da Educação Especial, bem como seu caráter complementar ou suplementar e prevê a institucionalização do AEE no PPP das escolas.

Quadro 1 – Institucionalização do AEE no PPP da escola

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:
I - sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
II - matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
III - cronograma de atendimento aos alunos;
IV - plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;
V - professores para o exercício da docência do AEE;
VI - outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;
VII - redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE (BRASIL, 2009).

Fonte: BRASIL (2009).

Com a Resolução nº 4/2009 (BRASIL, 2009), foram instituídas Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial e estas estabelecem que a escola deve institucionalizar no PPP o AEE, conforme o Quadro 1.

A referida resolução define os alunos atendidos pela Educação Especial conforme sinaliza o Quadro 2.

Quadro 2 - Alunos público alvo da Educação Especial segundo a Resolução nº 4 de 2009

Segundo a Resolução nº 4 de 2009 (BRASIL, 2009), sobre o AEE, são considerados alunos público alvo da Educação Especial:

I - Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial; II - Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação; III - Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2009, p.1).

Fonte: BRASIL (2009).

Para oferecer inclusão no contexto educacional é importante que o AEE seja acessível a todos os alunos que precisarem desse atendimento e preferencialmente deve ser realizado na Sala de Recursos Multifuncionais no contraturno e na própria escola em que o aluno estuda, para que assim, o mesmo possa ter condições favoráveis de desenvolver-se e interagir com outros alunos.

As Diretrizes do AEE (BRASIL, 2009) no Art. 12º quanto à formação de professores para atuar no AEE explicita que “[...] o professor precisa de formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial e segundo o Art. 13º as atribuições perpassam por:

Quadro 3- Atribuições do professor do AEE

Atribuições do professor do AEE segundo a Resolução nº 4 do AEE
I - identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público alvo da Educação Especial;
II - elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
III - organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
IV - acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
V - estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
VI - orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
VII - ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
VIII - estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

Fonte: BRASIL (2009).

Todavia, com a implantação da política do AEE e os direitos que são preconizados, é necessário que esses recursos e formação tanto de professores quanto de gestores e comunidade escolar cheguem à escola, que as mudanças físicas, estruturais e pedagógicas sejam realizadas em colaboração com a comunidade escolar e o poder público, pois

a escola sem o apoio necessário enfrenta dificuldades ao oferecer e efetivar esse atendimento, na medida em que não seja somente o professor, mas todos os envolvidos no processo educativo são responsáveis por construir uma escola inclusiva e com qualidade.

Figura 10- Síntese de sobre as Diretrizes do AEE

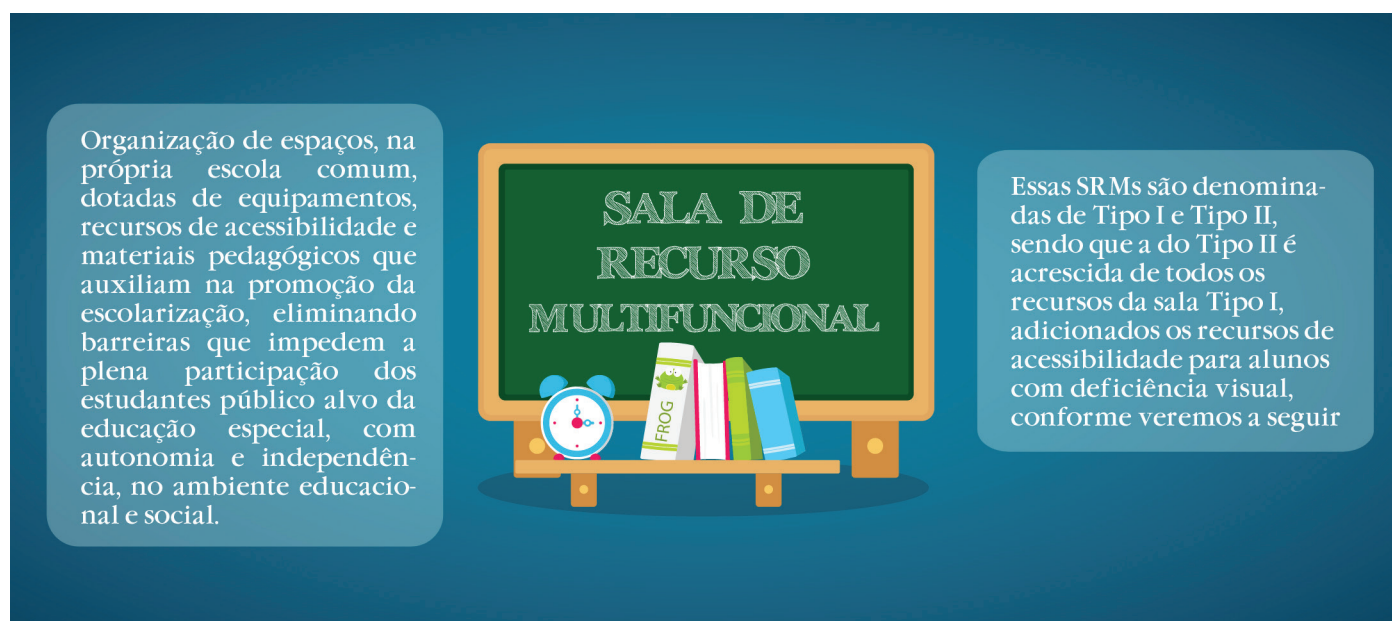
Atendimento Educacional Especializado (AEE)	O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, 2009)
Recursos de Acessibilidade na Educação	Aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.
Sala de Recursos/ Sala de Recursos Multifuncionais	Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos.
Formação de Professores	Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

Fonte: BRASIL (2009).

3 - OPERACIONALIZAÇÃO DO AEE

O AEE segundo a PNEEPEI de 2008 deve ser realizado prioritariamente em SRMs, como citado anteriormente, e estas conforme os dispositivos Legais, Resolução nº 4 do AEE (BRASIL, 2009) e o Programa de Implantação de Sala de Recurso Multifuncional¹ (BRASIL, 2010), salientam que as SRMs compreendem segundo a Figura 11:

Figura 11 – Programa de Implantação de Sala de Recurso Multifuncional



Fonte: BRASIL, (2010)

3.1 O AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais

3.1.1 Sala de Recurso Multifuncional Tipo 1 e 2

As Salas de Recursos Multifuncionais implantadas pelo MEC recebem os equipamentos e recursos específicos voltados para o público alvo da educação especial, segundo o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (BRASIL, 2010).

Esse programa mencionado no parágrafo anterior é responsável pelo apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino regular e a oferta do AEE aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação. Suas ações compreendem a atualização dessas salas, apoio complementar, visita

¹O Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais disponibiliza equipamentos, mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos para a organização das salas e a oferta do atendimento educacional especializado - AEE.

técnica e prover desenvolvimento profissional (BRASIL, 2010). De acordo com o programa de Implantação da Sala de Recursos Multifuncionais, as mesmas são denominadas SRM Tipo 1 e SRM Tipo 2. Segue no Quadro 4 os materiais que as compreendem:

Quadro 4 - SRM Tipo 1

Especificação dos itens:	Materiais Didático/Pedagógico
Equipamentos	
02 Microcomputadores	01 Material Dourado
01 Laptop	01 Esquema Corporal
01 Estabilizador	01 Bandinha Rítmica
01 Scanner	01 Memória de Numerais
01 Impressora laser	01 Tapete Alfabético Encaixado
01 Teclado com colmeia	01 Software Comunicação Alternativa
01 Acionador de pressão	01 Sacolão Criativo Monta Tudo
01 Mouse com entrada para acionador	01 Quebra Cabeças sequência lógica
01 Lupa eletrônica	01 Dominó de Associação de Ideias
Mobiliários	01 Dominó de Frases
01 Mesa redonda	01 Dominó de Animais em Libras
04 Cadeiras	01 Dominó de Frutas em Libras
01 Mesa para impressora	01 Dominó tátil
01 Armário	01 Alfabeto Braille
01 Quadro branco	01 Kit de lupas manuais
02 Mesas para computador	01 Plano inclinado – suporte para leitura
02 Cadeiras	01 Memória Tátil

Fonte: BRASIL (2010).

Quadro 5 – SRM Tipo 2

Equipamentos e Matérias Didático/Pedagógico
01 Impressora Braille – pequeno porte
01 Máquina de datilografia Braille
01 Reglete de Mesa
01 Punção
01 Soroban
01 Guia de Assinatura
01 Kit de Desenho Geométrico
01 Calculadora Sonora

Fonte: BRASIL (2010).

A SRM do Tipo 1 é composta pelos materiais e equipamentos do Quadro 4 e a SRM do Tipo 2 possui os materiais e equipamentos da SRM Tipo 1, sendo acrescentado os recursos para deficiência visual segundo o Quadro 5. Esses espaços (SRMs) constituem os materiais e equipamentos listados acima, sendo que a escola precisa articular seu funcionamento no PPP de acordo com a PNEEPEI de 2008 e a Resolução nº de 2009 do AEE, onde essa estruturação consta no Quadro 1.

3.2 O AEE na Sala de Ensino Regular

Segundo a PNEEPEI de 2008 os alunos da Educação Especial precisam estar matriculados na sala de ensino regular, neste sentido o professor precisa ter formação que o habilite para trabalhar junto a estes alunos. A LDB 9394/96 estabelece:

Art. 59 Professores capacitados para receber os alunos na classe regular.

Já as Diretrizes Nacionais da Educação Especial para A Educação Básica (BRASIL, 2001) prevê:

Art. 8º Recursos humanos, professores capacitados e especializados para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos.

A referida Diretriz acrescenta:

- Flexibilizações e adaptações curriculares;
- Processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos em consonância com o projeto pedagógico da escola;
- Serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas classes comuns;
- Atuação colaborativa de professor especializado em educação especial;
- Atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis;
- Atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e interinstitucionalmente;
- Disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação;

Para aprofundamento consultar:
BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://bit.ly/2jmiY5B>. Acesso em : 27 de nov. 2017.

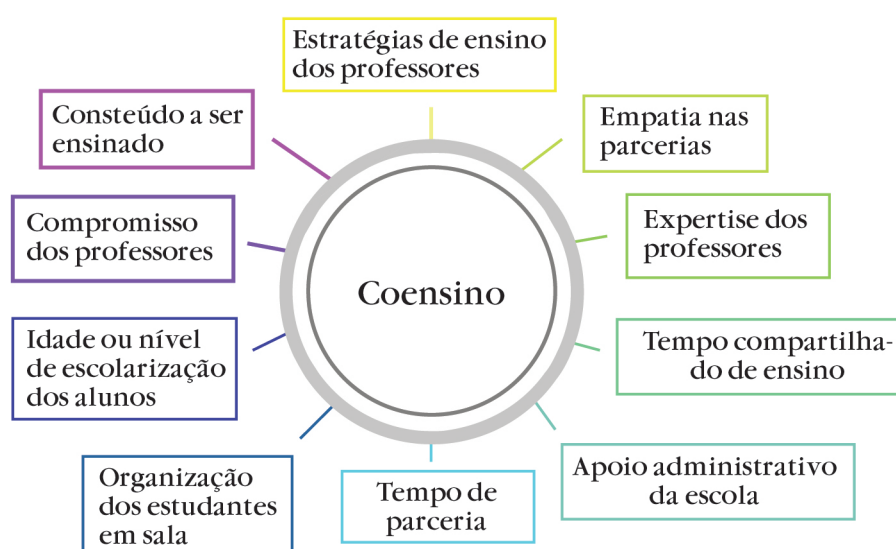
Outro tipo de atendimento que pode ser realizado na sala regular em parceria com o professor do AEE é o Coensino ou Ensino Colaborativo a seguir apresenta-se como este pode ser realizado.

3.2.1 O Ensino Colaborativo (Coensino)

É um serviço de apoio à inclusão escolar que envolve o trabalho em parceria entre um professor de Educação Especial e um professor do ensino regular em sala de aula. Este tipo de serviço faz parte da proposta de alguns países para favorecer a escolarização de alunos público-alvo da Educação Especial na classe regular das escolas regulares e tem alcançado bons resultados (MENDES; VILAROGA; ZERBATO, 2016).

No trabalho do Coensino o professor da classe regular e o professor especializado compartilham as mesmas responsabilidades em sala de aula. Desta forma alguns fatores precisam ser discutidos entre a equipe escolar e os professores que irão atuar em sala de aula conjuntamente (Figura 12).

Figura 12 – Fatores que precisam ser levados em consideração na implantação do Coensino



Fonte: Friend, Hurley- Chamberlain (2007) apud Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014, p. 49), adaptado por Guerreiro, 2014.

A colaboração entre os docentes do Coensino é importante, assim essa articulação demanda tempo e para Gately e Gately (2001) apud Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014, p. 54-57), apresentam três diferentes estágios, entre a parceria colaborativa do docente da sala regular e o professor especializado da educação especial, estes compreendem:

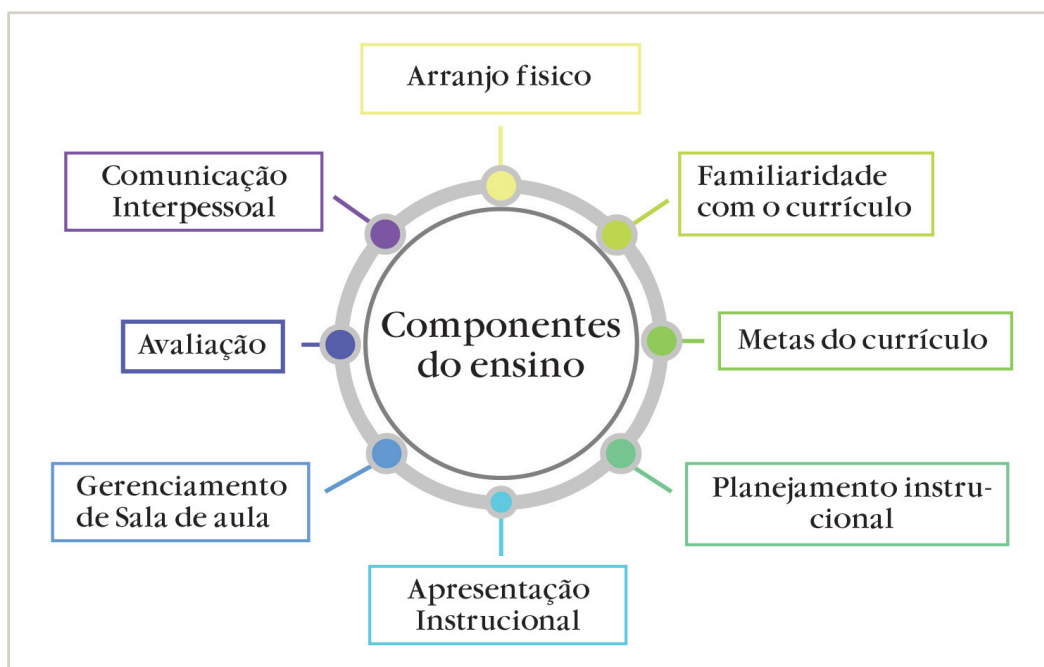
■ **Estágio inicial:** os dois professores se comunicam superficialmente, criando limites e tentativas de estabelecer um relacionamento profissional. Porém, a comunicação é formal e infrequente, correndo-se o risco da relação profissional ficar estagnada neste estágio.

■ **Estágio de comprometimento:** a comunicação se torna mais frequente, aberta e interativa, possibilitando que seja construído um nível de confiança necessário para a colaboração. Gradualmente, o profissional da Educação Especial deve assumir um papel mais ativo na sala de aula.

■ **Estágio colaborativo:** os dois profissionais se comunicam e interagem abertamente, onde a comunicação, o humor e um alto grau de conforto são vivenciados por todos. Isto resulta em um trabalho em conjunto onde um complementa o outro.

Os oito componentes do Coensino estão apresentados na Figura 13.

Figura 13 - Componentes do Coensino



Fonte: Vaughn, Schumm e Arguelles (1997) apud Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014, p. 55).

O ensino colaborativo precisa de alguns direcionamentos para sua implantação e estes são apresentados no Quadro 7.

Quadro 7 – Definição dos fatores para o sucesso do Coensino

Fatores	DESCRIÇÃO
1. Tempo para o planejamento comum	É necessário dispor de tempo para planejamento e avaliação de ações a serem realizadas em conjunto. É o momento de compartilhar as aulas, o currículo, refletir sobre a aprendizagem dos alunos, compartilhar ideias sobre o trabalho que vem sendo realizado, ou vai ser na sala de aula. Nesse momento, se idealizam, adaptam, avaliam e definem responsabilidades do trabalho a ser realizado antes, durante ou depois das aulas.
2. Flexibilidade	Os professores devem ser flexíveis para vivenciar uma nova rotina de atividades, respeitando as individualidades e os estilos pessoais de ensino.
3. Correr riscos	Não existem receitas para ensinar, porque cada aluno apresenta características individuais e diferentes modos de aprender. Para vivenciar esse desafio em conjunto, é necessário se arriscar em realizar novas metodologias e atividades.
4. Definição de papéis e responsabilidades	Os professores necessitam ter igual importância quando se realiza um trabalho em colaboração. Definir os papéis que cada profissional terá no Coensino evita discórdias e possibilita igual responsabilidade nas conquistas acadêmicas de todos os alunos.
5. Compatibilidade	Os professores, na maioria das vezes, apresentam filosofias e metodologias diferentes com relação ao ensino. Essas diferenças podem ser mais um dos desafios vivenciados pelos profissionais, se não forem discutidos até que se chegue a um consenso.
6. Habilidades de comunicação	Podem surgir dificuldades no processo de colaboração, por isso é necessário ter oportunidades de diálogo, saber ouvir e falar, até que se chegue a uma proposta comum.
7. Suporte administrativo	O engajamento da direção da escola na implantação do Coensino é a chave no processo de implementação e superação dos obstáculos. Seu papel é modificar a tensão inicial, transformar os erros em reflexão e pensar em mudanças.

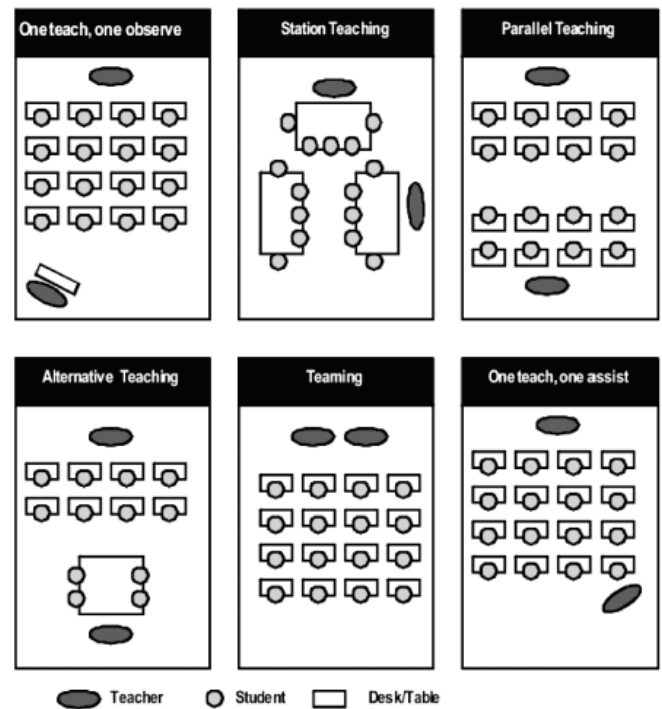
Fonte: Friend, Hurley- Chamberlain (2007) apud Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014, p. 49), adaptado por Guerreiro, 2014.

a) Modelos de arranjos de Coensino

Há diferentes modelos e estes segundo Vaughn, Schumm e Arguelles (1997) apud Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014, p. 58-59) podem ser desenvolvidos segundo as necessidades educacionais dos alunos em sala de aula.

Dessa forma o ensino colaborativo é uma proposta que repensa o papel dos docentes, tanto em classe regular o do AEE, posto que este último tem como espaço prioritário sua atuação SRM. Através deste ensino os docentes atuam de forma compartilhada e tem como foco a aprendizagem dos alunos na sala regular.

Figura 14- Modelos de trabalho em sala de aula no Coensino



Fonte: Friend et al (2010).

Para aprofundamento consultar:

CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. (Orgs.) Educação inclusiva: um novo olhar para avaliação e o planejamento de ensino. Bauru: UNESP/FC, 2012. (Coleção: Práticas educacionais inclusivas). Disponível em: <http://bit.ly/2jwSw7m>.

Ensino colaborativo e a inclusão do aluno com autismo na educação infantil <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/TRANSTORNO/179-2011.pdf>

Parceria no contexto escolar: uma experiência de ensino colaborativo para educação inclusiva

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v27n84/v27n84a04.pdf>

3.3 O AEE no Atendimento Domiciliar

O atendimento domiciliar está previsto nos documentos legais que asseguram o direito de todos a educação, sendo que esse direito compreende o acesso ao AEE pelos alunos que encontram-se impossibilitados de frequentar a escola em decorrência de tratamento de saúde ou tempo prolongado deste tratamento em domicílio (BRASIL 2001).

Compete às Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, e do Distrito Federal o acompanhamento das classes

hospitalares e do atendimento pedagógico domiciliar. O acompanhamento deve considerar o cumprimento da legislação educacional (BRASIL, 2002). Neste sentido os sistemas de ensino precisam articular-se de forma a proporcionar a estes estudantes a continuidade dos estudos por meio de professores capacitados e recursos que atendam as especificidades para este atendimento.

Os documentos a seguir sinalizam sobre este atendimento:

<p>Classe Hospitalar e Atendimento Pedagógico Domiciliar: Estratégias e Orientações de 2002</p>	<p>Esse documento sinaliza que o Atendimento pedagógico domiciliar é o atendimento educacional que ocorre em ambiente domiciliar, decorrente de problema de saúde que impossibilite o educando de frequentar a escola ou esteja ele em casas de passagem, e/ou outras estruturas de apoio da sociedade.</p> <p>Os alunos do atendimento pedagógico domiciliar compõe-se por aqueles alunos matriculados nos sistemas de ensino, cuja condição clínica ou exigência de atenção integral à saúde, considerados os aspectos psicossociais, interfiram na permanência escolar ou nas condições de construção do conhecimento, impedindo temporariamente a frequência escolar. O currículo deve ser flexibilizado.</p>
<p>Resolução nº 2 de 2001</p>	<p>Art. 13- Sistema de ensino mediante ação integrada deve organizar o AEE aos alunos impossibilitados de frequentar as aulas em decorrência de tratamento de saúde que implique internação hospitalar ou permanência em domicílio.</p>
<p>PNEEPEI de 2008</p>	<p>Professor com formação inicial e continuada para atuar no AEE em ambiente domiciliar.</p>
<p>Resolução nº 4 de 2009 sobre o AEE</p>	<p>Art. 6- Em caso de AEE em ambiente domiciliar será ofertada aos alunos pelo sistema de ensino, a Educação Especial de forma complementar ou supelmentar.</p>
<p>Resolução nº 011 de 2016</p>	<p>Art. 25 - As Instituições pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino deverão atuar, quando necessário, nas Classes Hospitalares e no Atendimento em Ambiente Domiciliar dando continuidade ao processo de desenvolvimento e ao processo de aprendizagem dos estudantes</p>

Para aprofundamento consultar:

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 02, de 11 set. 2001. Institui Diretrizes Nacionais para A Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2017.

_____. Ministério da Educação. Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar : estratégias e orientações. / Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC; SEESP, 2002.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/ Seesp, 2008. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2017.

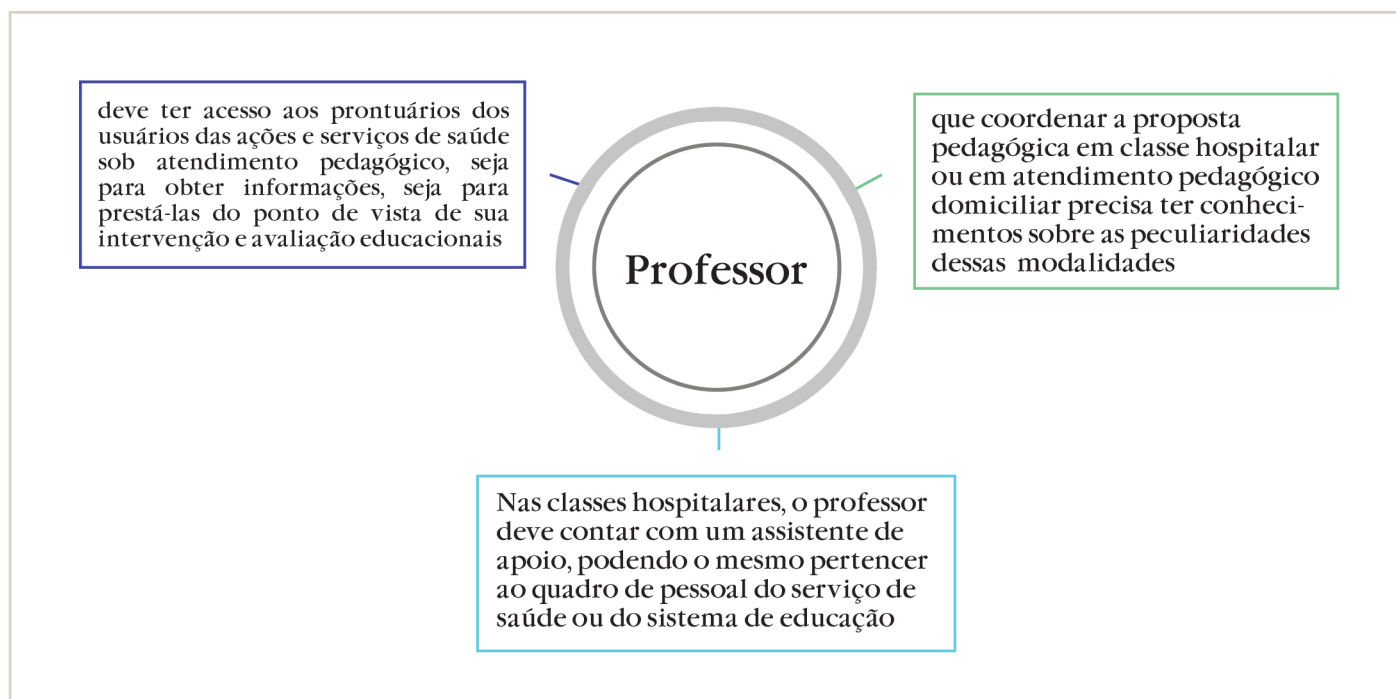
_____. Resolução CEB/CNE nº 4, de 2 out. 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009. Disponível em: <http://bit.ly/2BICXHd>.

MANAUS. Conselho Municipal de Educação. Resolução nº 011, de 02 jun. 2016. Institui novos procedimentos e orientações para Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, no Sistema Municipal de Ensino de Manaus. Disponível em: <<http://bit.ly/2kXJfW8>>.

3.4 O AEE no Atendimento Hospitalar

Este atendimento é assegurado aos alunos que encontram-se em tratamento de saúde, internação ou tratamento ambulatorial (BRASIL, 2002). De acordo com o documento sobre Classe Hospitalar e Atendimento Pedagógico Domiciliar: Estratégias e Orientações (BRASIL, 2002) ao professor são atribuídas funções e estas encontram-se na Figura 15.

Figura 15 - Atribuições do professor no atendimento hospitalar



Fonte: BRASIL (2002), adaptado pela autora.

O direito a este atendimento encontram-se nos documentos legais citados a seguir:

LDB 9394/96	<ul style="list-style-type: none"> - § 5º Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino [...]. - Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos [...] e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, focando a aprendizagem.
PNEEPEI de 2008	<ul style="list-style-type: none"> - Professor com formação inicial e continuada para atuar no AEE em ambiente domiciliar e classes hospitalares - O AEE faz parte do atendimento domiciliar e classes hospitalares
Resolução nº 2 de 2001	<ul style="list-style-type: none"> - Art. 13. Os sistemas de ensino, mediante ação integrada com os sistemas de saúde, devem organizar o atendimento educacional especializado a alunos impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique internação hospitalar, ou permanência em domicílio. - § 1º As classes hospitalares e o atendimento em ambiente domiciliar devem dar continuidade ao processo de desenvolvimento e ao processo de aprendizagem de alunos matriculados em escolas da Educação Básica.
Classe Hospitalar e Atendimento Pedagógico Domiciliar: Estratégias e Orientações de 2002	<ul style="list-style-type: none"> - O Documento do MEC intitulado: Classe Hospitalar e Atendimento Pedagógico Domiciliar: Estratégias e Orientações criado em 2002 define classe hospitalar como: o atendimento pedagógico-educacional que ocorre em ambientes de tratamento de saúde, seja na circunstância de internação, como tradicionalmente conhecida, seja na circunstância do atendimento em hospital-dia e hospital-semana ou em serviços de atenção integral à saúde mental.
Resolução nº 4 de 2009 sobre o AEE	<ul style="list-style-type: none"> - Art. 6- Em caso de AEE em ambiente domiciliar será ofertada aos alunos pelo sistema de ensino, a Educação Especial de forma complementar ou suplementar.
Resolução nº 011 de 2016	<ul style="list-style-type: none"> - Art. 25 - As Instituições pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino deverão atuar, quando necessário, nas Classes Hospitalares e no Atendimento em Ambiente Domiciliar dando continuidade ao processo de desenvolvimento e ao processo de aprendizagem dos estudantes.

Para assegurar a inclusão escolar dos alunos da Educação Especial, faz-se necessário um conjunto de apoio que foram citados anteriormente, porém há outros serviços que não apresentam base legal de funcionamento nas políticas públicas educacionais no país, esses compreendem o Ensino Colaborativo (Coensino) e o Plano de Ensino Individualizado (PEI).

3.5 Avaliação no Processo de Ensino e Aprendizagem

Entre os aspectos concernentes ao processo de aprendizagem a avaliação é um dos itens que a compõe, assim o objetivo da avaliação é acompanhar a aquisição de conhecimento de aluno e ação pedagógica do professor.

Desta forma, a avaliação orienta o trabalho do professor e sua ação didática, posto que por meio da mesma, ou seja nos seus resultados o professor passa a visualizar os progressos, dificuldades, assim como também reorganiza seu trabalho para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, como base nos seus conhecimentos prévios e nos desafios colocados para que os mesmos possam superá-los (BAVIA; CONEGLIAN, 2014).

Com isso, faz-se necessário que o professor tenha conhecimento das especificidades dos alunos nos aspectos do “desenvolvimento cognitivo, psicológico e social e, a partir daí, organize condições adequadas para a aprendizagem” (MORETTO, 2002, p. 58). Desta forma a avaliação passa a ter um caráter diagnóstico, assim o professor passar a nortear seu planejamento em face das especificidades dos alunos. Contudo “é fundamental definir critérios os quais possibilitem ao professor listar os itens realmente importantes e informá-los aos alunos. Haja vista que a avaliação só tem sentido quando é contínua [...]” (BAVIA; CONEGLIAN, 2014, p. 9)

Segundo Hoffmann (2009, p.42):

A avaliação como mediação proporciona

A avaliação, enquanto mediação significa encontro, abertura ao diálogo, interação. Uma trajetória de conhecimento percorrida num mesmo tempo e cenário por alunos e profes-

sores. Trajetos que se desencontram, por vezes, e se cruzam por outras, mas seguem em frente, na mesma direção.

ao professor conhecer o aluno e colabora para traçar metas, leva o professor a refletir sobre sua prática objetivando a aprendizagem de seus alunos respeitando as singularidades dos mesmos. Segundo a PNEEPEI de 2008, a avaliação precisa ser concebida conforme sinaliza o Quadro 6:

Quadro 6 - Avaliação

- É um processo dinâmico considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura;
- Configura-se como uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual;
- Ênfase no aspecto qualitativo que indiquem as intervenções pedagógicas do professor.
- Nesse processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns estudantes podem demandar ampliação do tempo para a realização dos trabalhos.

Fonte: BRASIL (2008).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), em referência às avaliações pedagógicas, dispõem:

[...] a ênfase deverá recair no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno, bem como na melhoria da instituição escolar, onde a avaliação é entendida como processo permanente de análise das variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem, para identificar potencialidades e necessidades educacionais dos alunos e as condições da escola para responder a essas necessidades. Para sua realização, deverá ser formada, no âmbito da própria escola, uma equipe de avaliação que conte com a participação de todos os profissionais que acompanhem o aluno (BRASIL, 2001, p. 15)

Assim, a avaliação perpassa por fatores que compreendem tanto os estruturais da escola quanto os pedagógicos como currículo e prática pedagógica do professor, os quais precisam oportunizar o desenvolvimento do aluno.

A Secretaria Municipal de Educação por meio da Gerência de Educação Especial elaborou o projeto “Atendimento Educacional Especializado: Sala de Recursos e Sala de Recursos Multifuncionais” (MANAUS, 2016), com base nos documentos legais como, a PNEEPEI de 2008 e o Decreto 7.611 de 2011 que trata sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado, implementar ações para garantir a qualidade do serviço de apoio pedagógico especializado, dentre eles o realizado em SRM (MANAUS, 2016)

Este projeto compõe informações referentes ao AEE, bem como informações sobre o lócus de realização do AEE, que compreende a SRM e os critérios para sua implantação e funcionamento (demanda de alunos, local e espaço físico, recursos humanos, documentos referentes a SRM (estes são as fichas que encontram em anexo neste guia), indicação e formas de registros, procedimentos para o atendimento, atribuições do professor da Sala de Recursos² e SRM, atribuições do assessor pedagógico da Gerência de Educação Especial, sendo este responsável por articular o trabalho do professor do AEE em SRM e o amparo legal sobre a permanência de sala recursos na referida rede de ensino.

As fichas em anexo do referido projeto, são importantes para nortear o trabalho do professor realizado em SRM ou SR junto aos alunos atendidos no AEE, neste sentido as mesmas contem o preenchimento de informações individualizadas dos alunos, no que se referem a dados pessoais,

² Estas salas foram implantadas e são mantidas pela Secretaria Municipal de Educação. Estas também fazem parte da Política Nacional de Educação Especial de 1994 (já revogada). Sua definição segundo essa política compreendia: local com equipamentos, materiais e recursos pedagógicos específicos à natureza das necessidades especiais do aluno, onde se oferecia a complementação do atendimento educacional realizado em classes do ensino comum (regular) (BRASIL, 1994, p. 21).

observações realizadas pelo docente, relatório semestral do aluno realizado pelo docente da SR ou SRM, bem como seu desempenho durante o ano, registros de ocorrência, modelo de plano de AEE contendo informações para organização do atendimento no AEE e relatório semestral e final do aluno, roteiro do plano do AEE contendo as mesmas informações do plano do AEE indicando como realizá-lo e ficha contendo relatório de visita do professor do AEE a escola de origem do aluno.

Encontram-se em anexo neste Guia os documentos referentes a SRMs que faz parte do Projeto: Atendimento Educacional Especializado: Sala de Recursos e Sala de Recursos Multifuncionais elaborado pela Gerência de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). Estes documentos norteiam o trabalho dos professores do AEE na rede de ensino e compreendem:

Anexo 1- Ficha de identificação do aluno

Anexo 2 – Relatório Semestral e Final da Sala de Recursos Multifuncionais

Anexo 3 – Ficha de ocorrências / registros

Anexo 4 – Modelo para Plano do AEE

Anexo 5 – Roteiro para Plano do AEE

Anexo 6 - Relatório de visita do professor do AEE à escola de origem do aluno

3.6 Plano de Ensino Individualizado (PEI)

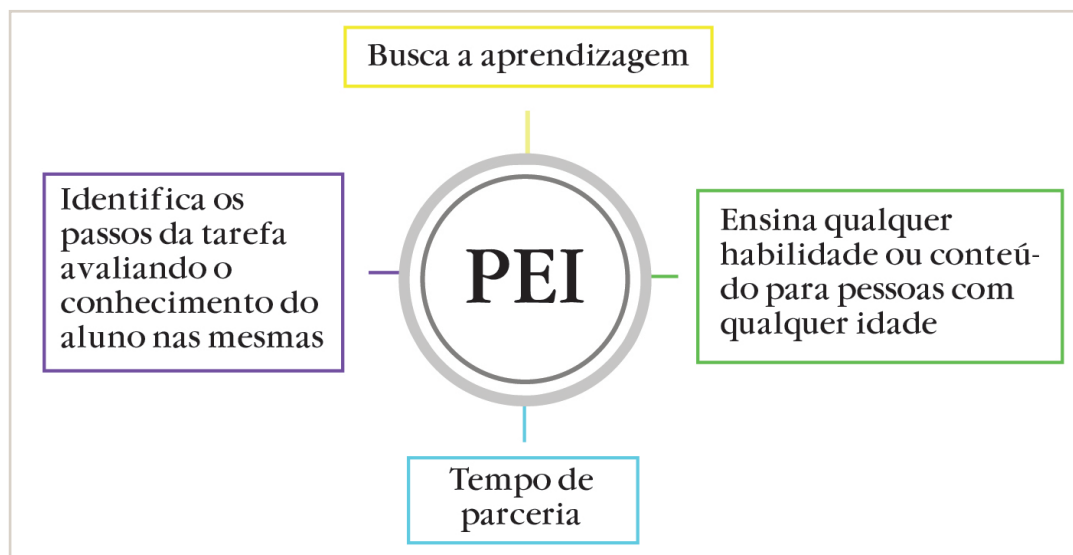
De acordo Valadão (2014) a prática deste plano é comum em outros países, como Espanha, Estados Unidos, Itália e França, no entanto no Brasil, não há base legal para sua implantação. A referida autora acrescenta que o PEI, assume na área da Educação Especial as especificidades individualizadas, sendo um mecanismo fundamental para os alunos.

O PEI deve ser utilizado em todos os ambientes, como SRM, SR, classe regular, na classe hospitalar e no atendimento domiciliar. Siqueira e Mascaró (2012) relatam que o PEI caracteriza-se por ser uma forma de trabalho que tanto individualiza como personaliza os processos de ensino para um determinado sujeito. Suas características compreendem: planejamento individualizado, periodicamente revisado e avaliado.

Conforme citado anteriormente embora o PEI, não seja regulamentado no Brasil, alguns documentos citam a sua implementação, dentre eles o “Projeto Escola Viva” proposta pelo Ministério da Educação, que sugere seu uso no atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais e na Resolução nº 4 de 2009 (BRASIL, 2009), onde o PEI é denominado Plano de Atendimento Educacional Especializado. Nesta Resolução sua elaboração consta no

Art. 9 que é função do professor a elaboração do plano do AEE. As funções do professor do AEE encontram-se no Quadro 3. O processo de planejamento e a implantação do PEI compreendem os fatores expostos na Figura 16.

Figura 16 - Planejamento e implantação do PEI



Fonte: RODRIGUES; CAPELLINI (2014), adaptado pela autora.

De acordo com Rodrigues e Capellini (2014) é função do professor do ensino regular garantir aos alunos com necessidades educacionais especiais a promoção da aprendizagem dos conteúdos previstos para série e ao professor da SRM, a aprendizagem de conteúdos e habilidades prováveis para a fase. Assim, o professor da classe regular deve utilizar estratégias para inteirar-se de seus alunos, bem como identificar o nível de aprendizagem do ano anterior.

O Manual de Orientação para o preenchimento do PEI, proposta por Rodrigues e Capellini (2014) encontra-se em Anexo 7, neste guia. Sendo que este tem o objetivo subsidiar a coleta de informações para a elaboração do Plano de Educação Individualizado (PEI) do aluno durante o ano estudo e compreendem o histórico da vida pessoal e escolar do aluno.

4 - IMPORTÂNCIA DAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM E PLANEJAMENTO DE ENSINO

O processo formativo do professor, em face do contexto educativo, está imbricado com diferentes fatores, dentre eles, o processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, segundo Lima e Matos (2015), dependendo do projeto político adotado pelo sistema educacional, o mesmo passa a direcionar suas ações mediante os pressupostos teóricos metodológicos e epistemológicos de determinada tendência pedagógica.

Assim, o desenvolvimento de sua prática que envolve o planejamento, o estudo do conteúdo, pesquisa, planejamento das aulas, avaliação do processo e aprendizagem e os objetivos alcançados, bem como os resultados, exigem do mesmo medidas a serem desenvolvidas durante esse processo e compreendem o seu fazer pedagógico na escola. Para Pimenta (1995) sobre a atividade desenvolvida pelo professor no processo de ensino e aprendizagem, explicita que:

1. A essência da atividade (prática) do professor é o ensino e aprendizagem.
2. O conhecimento técnico prático de como garantir que a aprendizagem se realize em consequência da atividade de ensinar.
3. A atividade de ensinar envolve o conhecimento do objetivo, o estabelecimento de finalidades e a intervenção no objeto para que a realidade seja transformada enquanto realidade social.
4. A aprendizagem precisa ser compreendida enquanto realidade histórico-

social.

Desta forma, o aluno precisa ser compreendido no seu todo, isso implica no conhecimento relacionados as concepções de desenvolvimento de aprendizagem, sendo que estas precisam parte do processo formativo do docente, entre estas destacam-se a dos teóricos da aprendizagem Piaget, Wallon e Vygotsky.

O estudo destas concepções de aprendizagem contribuem para que o docente compreenda as fases do desenvolvimento da criança, habilidades que são desenvolvidas segundo seu processo maturacional e cognitivo. Assim, para Lima e Matos (2015) o professor precisa estar respaldado nas diferentes ciências que tratam o fazer pedagógico e docente como atividade teórica e prática.

A partir disso, o docente desenvolve seu trabalho de forma coerente, compreendendo as nuances do processo educativo que envolvem a superação de dificuldades e aprendizagem do aluno para potencializar o saber do aluno e percebê-lo como sujeito ativo no processo de ensino e aprendizagem.

Para Ghedin (2009) a formação teórica do professor precisa ser sólida, “para que ele tenha a condição de oferecer a possibilidade de construir sentidos para os conceitos formulados pelos alunos. Esse domínio de saberes é fundamental” (p. 24).

Com isso, o professor além de dominar os conhecimentos específicos, precisa ter compreensão de como estruturar as habilidades didáticas e práticas pedagógicas que lhe permitam perceber como ele precisa encaminhar o processo de aprendizagem e das ferramentas necessárias para o processo de ensinar (GHEDIN, 2009).

Para aprofundamento consultar:

DAVIS, C. L. F. et al. Abordagens vygotskiana, walloniana e piagetiana: diferentes olhares para a sala de aula. *Psicologia da Educação*. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, n. 34, p. 63-83, 2012.

GIUSTA, A. S. Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas. *Educ. rev.* [online]. 2013, vol.29, n.1, pp.20-36. Disponível em: <http://bit.ly/2lYh6O0>.

LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K; DANTAS, H. Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias Psicogenéticas em Discussão. Disponível em: <http://bit.ly/2Ag5hgF>.

MIDDLEJ, J. Piaget e Vygotsky: encontros e desencontros. *Saberes em Perspectiva*, v. 1, n. 1, p. 97-113, 2011.

MACÊDO, L. N.; MACÊDO, A. A. M.; CASTRO FILHO, J. A. Avaliação de um objeto de aprendizagem com base nas teorias cognitivas. In: CONGRESSO DA SBPC, 27., 2007, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro, 2007. p. 330-338.

LOPES, M. A. M.; LIMA, O. G.; LYRA, S. M. S. *Psicologia da Educação*. Manaus, 2006. Apostila de Psicologia da Educação do curso de Licenciatura em Matemática, 2º período da Universidade do Estado do Amazonas: UEA.

FOSSILE, D. K. Construtivismo versus sócio-interacionismo: uma introdução às teorias cognitivas. *Revista Alpha*. n. 11, p. 105-117, 2010 Disponível em: <http://bit.ly/2iucmnx>.

ZANELLA, L. Aprendizagem uma introdução. In: LA ROSA, J. (Org.) *Psicologia e educação: o significado do aprender*. 7. ed. Porto alegre: Edipucrs, 2003.

4.1 Planejamento de Ensino

Para nortear o trabalho do professor e as atividades a serem desenvolvidas é importante elaboração do planejamento, posto que o docente precisa organizar-se, estabelecer metas e objetivos que precisam ser pensados para seus alunos e neste momento são impressos o conhecimento didático, envolvendo o contexto e experiências, assim para Libâneo (1992, 222) “o planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social.

As ações que o professor fará em sala de aula consistem em uma estruturação preliminar, estas são denominadas de planejamento de ensino, e segundo Piletti (2004) seus passos compreendem segundo a Figura 17 a etapas citadas a seguir.

Figura 17 - Fatores do Planejamento de Ensino



Fonte: Piletti (2004), adaptado pela autora.

Desta forma, o professor ao organizar o ambiente favorável à aprendizagem, utiliza-se de meio ou modos de organização de ação, conhecidos como técnicas de ensino, estas são as formas particulares de intencionar a atividade dos alunos no processo de aprendizagem (PILETTI, 2004).

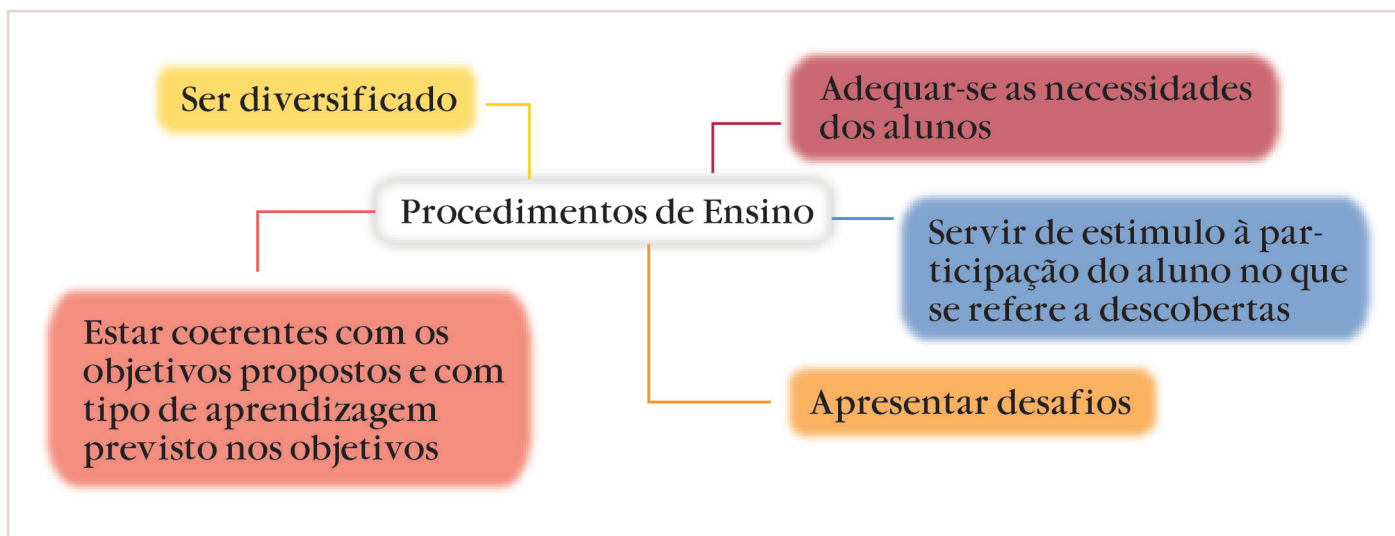
4.2 Procedimentos, Técnicas ou Estratégias de Ensino

Ao planejar os procedimentos de ensino segundo Piletti (2004), não é suficiente listas as técnicas a serem utilizadas, como a aula expositiva, trabalho dirigido entre outros. Deve-se prever como desenvolver o conteúdo selecionado para atingir os objetivos propostos. Estes procedimentos de ensino utilizados pelo docente precisam ser segundo a Figura 18.

Enfatizando a importância do planejamento no desenvolvimento das atividades a serem desenvolvidas pelo docente em sala de aula, assim como

no plano do atendimento educacional especializado, encontram-se em anexo propostas de atividades a serem realizadas com os alunos da educação especial durante os atendimentos, estas encontram-se no livro: Portfólios de Materiais didáticos e pedagógicos para o atendimento educacional especializado organizado por Ana Cláudia Pavão Siluk e Silvia Maria de Oliveira Pavão (SILUK; PAVÃO, 2015), como resultado dos grupo de pesquisa Interdisciplinar em Educação e grupo de pesquisa em Educação, saúde e inclusão da Universidade Federal de Santa de Maria.

Figura 18 - Fatores contemplados pelos docentes nos procedimentos de ensino



Fonte: Piletti (2004), adaptado pela autora.

Para aprofundamento livro Didática Geral de Claudino Piletti. Disponível em <http://bit.ly/2ja4cgW>.

As propostas de atividades deste portfólio compreendem título, objetivo, descrição e público alvo, nos anexos deste Guia encontram-se os modelos listados abaixo:

Anexo 8 - Modelo atividade com alfabeto Móvel para alunos do AEE. Autor (a): Denise da Rosa Wedman.

Anexo 9 - Modelo atividade cartaz de associação para aluno com Surdocegueira. Autor(a): Elisângela Stinguel Piantentini.

Anexo 10 - Modelo atividade cartaz com formas geométricas para alunos com transtorno global do desenvolvimento. Autor (a) Simony Kuster Gude.

Anexo 11 - Modelo atividade com jogo de dominó para aluno com surdez. Autor (a): Aurizandra Pereira Alho.

Anexo 12 - Modelo atividade conhecimento do corpo humano para aluno transtorno global do desenvolvimento (TGD). Autor(a): Kássia Christina Oliveira Rodrigues.

Anexo 13 - Modelo atividade com tecnologia assistiva para alunos com deficiência múltipla e intelectual. Autor (a): Simony Kuster Gude.

Anexo 14 - Modelo atividade tabuada numérica para aluno com baixa visão

Anexo 15 - Modelo de avaliação sacola mágica para alunos da Educação Inclusiva. Autor (a): Denise da Rosa Wedman.

As atividades propostas que estão inseridas nos anexos buscam apresentar ao professor que atua no AEE formas diversificadas de como desenvolvê-las, utilizando materiais e recursos que podem ser confeccionados pelo próprio docente e que possam possibilitar o desenvolvimento do aluno na superação de barreiras para a promoção do aprendizagem do mesmo, tendo em vista que a elaboração e produção de materiais fazem parte das atribuições do docente que atua no AEE conforme explicitado no Quadro 4 anteriormente.

Para aprofundamento consultar:

SILUK, A. C.; OLIVEIRA, S. M. Portfólios de Materiais didáticos e pedagógicos para o atendimento educacional especializado. (Orgs.) Santa Maria: Experimental, 2015.

REFERÊNCIAS

BAVIA, M. M. P. CONEGLIAN, A. L. O. Avaliação da aprendizagem do aluno com deficiência intelectual, na educação de jovens e adultos, na escola de educação básica da educação especial. Cadernos PDE, v. 1, 2014. Disponível em: <http://bit.ly/2CYUua9>. Acesso em: 05 de JAN. 2018.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Presidência da República. Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>>. Acesso em: 01 set. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Livro 1. Brasília, DF, 1994.

_____. Lei n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional -. Diário Oficial da União.

_____. Resolução CNE/CEB n.º 02, de 11 set. 2001. Institui Diretrizes Nacionais para A Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2017.

_____. Ministério da Educação. Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar : estratégias e orientações. / Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC; SEESP, 2002.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/ Seesp, 2008. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2017.

_____. Resolução CEB/CNE n.º 4, de 2 out. 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009. Disponível em: <http://bit.ly/2BICXHd>. Acesso em: 29 de nov. 2017.

_____. Ministério da educação - MEC. Secretaria De Educação Especial - SEESP. Manual de Orientação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília, MEC/SEESP, 2010.

_____. Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <http://bit.ly/2cPGxmk>. Acesso em: 16 de set. de 2017.

FRIEND, M.; COOK, L.; HURLEY-CHAMBERLAIN, D.; SHAMBERGER, C. Co-Teaching: An illustration of the complexity of collaboration in Special Education. Journal of Educational and Psychological Consultation. 2010. Disponível em: < <http://bit.ly/2cPGxmk>>

ly/2Af6Nja >. Acesso em 02 mar. 2015.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D.; FONTES, R. Panorama da educação inclusiva no município do Rio de Janeiro. *Educação & Realidade*, v. 34, n. 1, p. 123-136, 2009.

GHEDIN, E. Tendências e dimensões da formação do professor na Contemporaneidade. In: CONGRESSO NORTE PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 4., 2009, Londrina. Anais... Londrina : EDUEL, 2009. p. 1-28.

GUERREIRO, E. M. B. R. Planejamento escolar, Trabalho Colaborativo e PEI. Apostila. Manaus, 2014.

HOFFMANN, J. Avaliar para promover: as setas do caminho. 11 ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

JANUZZI, G. S. M. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. 3 ed. Campinas/São Paulo: Autores Associados, 2012.

LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão escolar: teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 1992.

LIMA, O. G.; MATOS, M. A. S. A (in) exclusão no ambiente escolar: o que o professor faz na sala de aula é científico ou fruto do acaso. In: MATOS, M. A. S. Educação Inclusiva e Políticas Públicas: Pesquisas Contemporâneas no NEPPED/FACED/UFAM. Vitória: Manaus, 2015.

MANAUS. Conselho Municipal de Educação. Resolução nº 11, de 2 jun. 2016. Institui novos procedimentos e orientações para Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, no Sistema Municipal de Ensino de Manaus. Disponível em: <<http://bit.ly/2kXJfW8>>. Acesso em: 12 fev. 2017.

_____. Secretaria Municipal de Educação/Gerência de Educação Especial. Atendimento Educacional Especializado: Sala de Recursos e Sala de Recursos Multifuncionais. Manaus, 2016.

MATOS, M. A. S.; AMEIDA, L. S. C.; SANTOS, L. M. Educação Especial, Cidadania, Diversidade e Educação Inclusiva: Formação de Docentes e Pesquisadores. In: MATOS, M. A. S. (Org.) Educação Inclusiva e Políticas Públicas: Pesquisas Contemporâneas no NEPPED/FACED/UFAM. Vitória: Manaus, 2015.

MENDES, E. G. A. radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006.

MENDES, E. G. A.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos/SP: EdUFSCar, 2014.

MORETTO, V.P. Prova - um momento privilegiado de estudo - não um acerto de contas. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

PILETTI, C. Didática geral. 23 ed. São Paulo: Ática, 2004.

PIMENTA, S. G. O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática?. Caderno de Pesquisa, São Paulo, n. 94, p. 58-73, 1995. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/839/845>. Acesso em: 03 de jan. 2018.

RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V.L. M. F. (Org.). Plano de Educação Individual (PEI) e o Ensino Colaborativo em dois contextos. In: RODRIGUES, O. M. P. R. ; CAPELLINI, V. L. M. F. Práticas Inclusivas: fazendo a diferença. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

ROPOLI, E. A. et. al. A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva. In: MANTOAN, M. T. E.; Santos, M. C. D.; Figueiredo, R. V. A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. MEC/SSEP, 2010. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/25849>. Acesso em 07 out. 2016.

SILUK, A. C. P.; PAVÃO, S. M. O. Portfólios de Materiais didáticos e pedagógicos para o atendimento educacional especializado. (Orgs.) Santa Maria: Experimental, 2015.

SIQUEIRA, C. F. O.; MASCARÓ, C. A. A. C. Construção de um Plano de Educacional Individualizado em uma escola especializada. In: Fórum Internacional de Inclusão: discutindo Autismo e deficiência múltipla, II. Disponível em: < <http://bit.ly/2AnixhG> >. Acesso em: 29 nov. 2017.

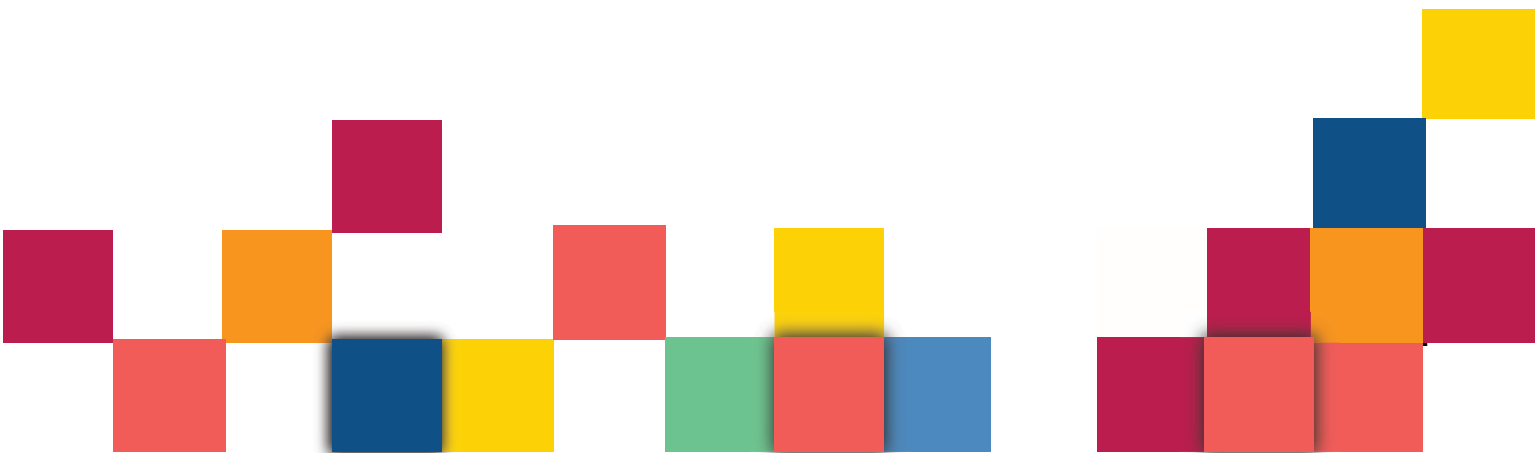
VALADÃO, T. G. Inclusão escolar e planejamento educacional individualizado: avaliação de uma proposta de formação continuada para professores. Tese (Doutorado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos: UFSCAR, São Carlos, 2013.

UNESCO. Declaração Universal do Direitos Humano. Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <http://bit.ly/2AgTAac>. Acesso em: 19 de nov. 2017.

_____. Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas. Jomtien, UNESCO, 1990. Disponível em: <<http://bit.ly/1EFpuZf>>. Acesso em: 21 jul. 2016.

_____. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais, 1994. Disponível em: < <http://bit.ly/V2IXPv> >. Acesso em: 16 jun., 2016.

ANEXOS



Anexo 2 - Ficha semestral de desenvolvimento do aluno do SRM/Domiciliar/Hospitalar⁴



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

RELATÓRIO SEMESTRAL DO ALUNO SR/SRM

Nome do aluno _____
Idade _____ Série _____ Turma _____ Turno _____
Professor do Ensino Regular: _____
Professor do AEE: _____

a) 1º SEMESTRE

b) 2º SEMESTRE

c) RELATÓRIO FINAL DO DESEMPENHO DO ALUNO

Professor (a)

Pedagogo (a) da Escola

Gestor (a) da Escola

Manaus ____ / ____ / ____



⁴ MANAUS. Secretaria Municipal de Educação/Gerência de Educação Especial. Projeto: Atendimento Educacional Especializado: Sala de Recursos e Salas de Recursos Multifuncionais. Manaus, 2016.

Anexo 4 - Modelo de Plano de AEE⁶



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

MODELO PARA O PLANO DO AEE

A. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO AEE

Nome do aluno: _____
Idade: _____ Série _____ Turma _____ Turno _____
Escola: _____
Professor do ensino regular: _____
Professor do AEE: _____

B. PLANO DO AEE

1. Organização do atendimento:
 - Período de atendimento: de (mês)...a (mês).
 - Frequência (número de vezes por semana para o atendimento ao aluno).
 - Tempo de atendimento (em horas ou minutos).
 - Composição do atendimento: () individual () coletivo
2. Objetivos do plano.
3. Atividades a serem desenvolvidas conforme os objetivos propostos para o atendimento ao aluno.
4. Seleção de materiais para a serem produzidos para o uso do aluno
 - Na Sala de Recurso e Sala de Recurso Multifuncional;
 - Na Sala comum;
 - No ambiente familiar;
5. Equipamentos a serem utilizados:
6. Seleção de materiais e equipamentos que precisam ser adquiridos na Sala de Recurso Multifuncional;
7. Parcerias necessárias para o aprimoramento do atendimento e da produção de materiais.
8. Orientação do professor de AEE sobre serviços e recursos oferecidos ao aluno para os profissionais da escola.
9. Avaliação Reestruturação do Plano do AEE

C. AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DO ALUNO

- Relatório Semestral do Aluno
- Relatório Final do Aluno

⁶ MANAUS. Secretaria Municipal de Educação/Gerência de Educação Especial. Projeto: Atendimento Educacional Especializado: Sala de Recursos e Salas de Recursos Multifuncionais. Manaus, 2016.

Anexo 5 - Roteiro do AEE⁷



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

ROTEIRO PARA O PLANO DO AEE

A. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO AEE

Nome do aluno: _____
Idade: _____ Série _____ Turma _____ Turno _____
Ecola: _____
Professor do ensino regular: _____
Professor do AEE: _____

B. PLANO DO AEE

- Organização do atendimento:
 - Período de atendimento: de (mês)...a (mês).
 - Frequência (número de vezes por semana para o atendimento ao aluno).
 - Tempo de atendimento (em horas ou minutos).
 - Composição do atendimento: () individual () coletivo
- Objetivos do plano.
- Atividades a serem desenvolvidas conforme os objetivos propostos para o atendimento ao aluno.
- Seleção de materiais para a serem produzidos par o uso do aluno
 - Na Sala de Recurso e Sala de Recurso Multifuncional;
 - Na Sala comum;
 - No ambiente familiar;
- Equipamentos a serem utilizados:
- Seleção de materiais e equipamentos que precisam ser adquiridos na Sala de Recurso Multifuncional;
- Parcerias necessárias para o aprimoramento do atendimento e da produção de materiais.
- Orientação do professor de AEE sobre serviços e recursos oferecidos ao aluno para os profissionais da escola (Ex. Professor da Sala de Aula, Professor de Educação Física, Colegas da turma, Gestor escolar e Equipe pedagógica).
- Avaliação Reestruturação do Plano do AEE
Observação quanto aos objetivos propostos pelo Plano do AEE e caso não os tenham sido atingidos:
 - Pesquisar e implementar outros recursos.
 - Estabelecer novas parcerias.
 - Outros.

³ MANAUS. Secretaria Municipal de Educação/Gerência de Educação Especial. Projeto: Atendimento Educacional Especializado: Sala de Recursos e Salas de Recursos Multifuncionais. Manaus, 2016.

C. AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DO ALUNO

1. Indicação das formas de registro

O aluno deverá ser avaliado durante todo o processo de execução do Plano do AEE o registro da avaliação deverá ser feito em um caderno ou ficha de acompanhamento, onde serão descritos os desempenhos do aluno, o uso do serviço ou recursos utilizados na SEM, na sala de aula comum e no ambiente familiar.

No registro semestral (Ficha de Relatório Semestral) deverão constar as mudanças observadas com relação ao aluno e o que contribuiu para as mudanças constatadas.

Quanto ao Relatório Final do Aluno, produzir um parecer onde apresente:

I) Introdução

II) Como o aluno **iniciou** o ano / processo / chegou em sala de aula. Se possível anexe uma atividade. (Sugestão: nome / esquema corporal / número e quantidade / cores / formas/ família e casa/ etc.)

III) **Meio** : O que foi feito ao longo do ano atividades mais significativas que interviram no desempenho do aluno.

IV) **Fim** : Como o aluno está após o trabalho desenvolvido ao longo do processo. Se possível, realize a mesma atividade do início do ano para o diagnóstico, e anexa-as, de modo a demonstrar se houve ou não progresso, ilustrando o real progresso do aluno. (comparar a evolução diante das 3 atividades)

VI) Recomendações quanto ao aluno.

VII) Considerações finais.

Anexo 7 - Modelo do Plano Educacional Individualizado - PEI⁹

PLANO DE ENSINO INDIVIDUALIZADO (PEI)

Informações sobre a escola

Ano: _____

Escola _____

Nível de Ensino () fundamental () Médio

Classe Especial: Início ____/____/____ Término ____/____/____

Professor (es) responsáveis:

_____ Sala Comum () Sala Recurso ()

_____ Sala Comum () Sala Recurso ()

_____ Sala Comum () Sala Recurso ()

_____ Sala Comum () Sala Recurso ()

Informações pessoais e escolares anteriores sobre o aluno

Nome: _____ Data do

nascimento: ____/____/____ Idade: ____

Ano letivo do aluno: _____ Série _____

Endereço: _____ n° _____

Cidade: _____ Estado: _____ CEP: _____

Fone: _____

1) História Pessoal do aluno:

2) Histórico Escolar do aluno:

3) Informações pessoais e escolares atuais sobre o aluno

4) Perfil de funcionalidade do aluno no ambiente escolar (pode ser respondido pelas duas professoras (da sala comum e de recurso))

I. Resultados de Avaliações:

a) Dados coletados pela professora da sala comum

(Resultado da avaliação de comportamentos pró-sociais do aluno na sala comum, considerando o esperado para a série)

b) Dados coletados pela professora da sala de recursos

(Resultado da avaliação de comportamentos pró-sociais do aluno na sala de recursos, considerando o esperado para o ciclo)

II. Planejamento

Adequações ambientais e no processo de ensino e de aprendizagem

a. Funcionalidade no ambiente escolar

Listar as modificações necessárias no ambiente podem ser implementados pelas duas professoras e aqueles que devem ser ensinados com o auxílio de outras pessoas (merendeira, auxiliar da perua escolar, etc.)

1) Realizados no contexto da sala comum

1.1.) Comportamentos pró-sociais

1.2.) Repertório comportamental acadêmico do aluno - o que vai ser ensinado

1.2.1) Estratégias e procedimentos de ensino - como vai ser ensinado

⁹RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. (Org.). Plano de Educação Individual (PEI) e o Ensino Colaborativo em dois contextos. In: RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. Práticas Inclusivas: fazendo a diferença. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

Anexo 8 - Modelo atividade com alfabeto Móvel para alunos do AEE¹⁰

1 | **PORTFÓLIOS** | AUTOR: TURMA 43
ORIENTADORES: ANA AMÁLIA OLIVEIRA ROVEDA E DARLÉIA MACHADO ZIEGLER KANOFRE

AEE
AUTOR: DENISE DA ROSA WEDMAN

TÍTULO: Atividades com alfabeto móvel.

OBJETIVO: Fazer com que as crianças visualizem as letras e, ao manipulá-las, familiarizem-se com o formato delas. Esse contato ajuda na sistematização e assimilação da escrita durante a primeira fase da alfabetização.

PÚBLICO ALVO: Alunos do AEE.

DESCRIÇÃO: Deixar as crianças manusearem as letras móveis que podem ser em EVA, cartolina, Mdf, recortes de jornais, livros e revistas. Após explorar as letras, formas e cores, solicitar que encontrem a letra inicial do seu próprio nome. Pode-se avançar na atividade, solicitando a escrita completa de todo nome. Nome dos colegas, familiares, professores. A análise da constituição das palavras quanto à letra inicial, final, quantidade de letras, as que se repetem, letras que podem ou não iniciar palavras e as que podem ocupar outras posições nas palavras. A associação de objetos a palavras. A observação dos aspectos sonoros das letras a partir das iniciais das palavras significativas. A contagem de letras das palavras e, em seguida, o desmembramento oral das palavras em suas sílabas.



Anexo 9 - Modelo atividade cartaz de associação para aluno com Surdocegueira

4 | **PORTFÓLIOS**

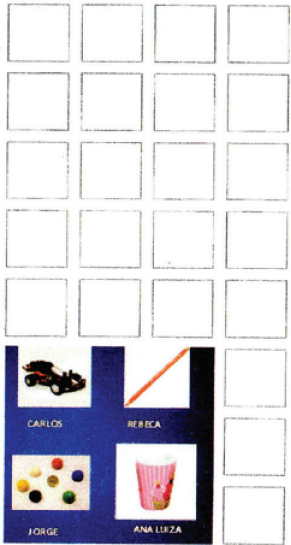
UNIDADE 8 – SURDOCEGUEIRA
AUTOR: ELIZÂNGELA STINGUEL PIACENTINI

TÍTULO: Cartaz para associação.

DESCRIÇÃO DO PRODUTO: Em um cartaz, feito com materiais com texturas colar um objeto pertencente a cada colega manuseando os objetos e identificando os colegas.

OBJETIVO: Identificar os colegas pelos objetos que pertencem a cada um.

PÚBLICO ALVO: Alunos com surdocegueira em fase de alfabetização em reconhecimento dos colegas.



¹⁰Anexos 08 a 15: SILUK, A. C.; OLIVEIRA, S. M. Portfólios de Materiais didáticos e pedagógicos para o atendimento educacional especializado. (Orgs.) Santa Maria: Experimental, 2015.

Anexo 10 - Modelo atividade cartaz com formas geométricas para alunos com transtorno global do desenvolvimento

4 PORTFÓLIOS

UNIDADE 9 – TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO
AUTOR: SIMONY KUSTER GUDE

TÍTULO: Cartaz com formas geométricas.

DESCRIÇÃO DO PRODUTO: As formas geométricas coladas no papel craft onde os alunos terão que identificá-las.

OBJETIVO: Identificar formas geométricas.

PÚBLICO ALVO: Alunos do 1º ao 5º ano.



Anexo 11 - Modelo atividade com jogo de dominó para aluno com surdez

2 PORTFÓLIOS

MÓDULO VIII – SURDEZ
AUTOR: AURIZANDRA PEREIRA ALHO

TÍTULO: Jogo de Dominó.

DESCRIÇÃO DO PRODUTO: Jogo pedagógico feito com retalhos de tecidos lisos e estampados com botões.

OBJETIVO: Estimular a percepção tátil e visual, a motricidade e coordenação bimanual.

PÚBLICO ALVO: Alunos com deficiência auditiva.



Anexo 12 - Modelo atividade conhecimento do corpo humano para aluno transtorno global do desenvolvimento (TGD)

2

PORTFÓLIOS

MÓDULO X – TGD
AUTOR: KÁSSYA CHRISTINNA OLIVEIRA RODRIGUES

TÍTULO: Conhecimento do corpo humano.

DESCRIÇÃO: Com uso de imagens e de material concreto o professor do AEE, bem como o das classes comuns podem ensinar ao estudante com transtornos globais do desenvolvimento a estrutura básica do corpo humano (cabeça, tronco, membros superiores – braços, membros inferiores – pernas), associando cada parte do corpo ao seu nome em caixa alta bem destacada. É interessante que este docente junto ao seu educando explore os seus corpos na identificação de cada parte trabalhada. Como proposição de ação após o momento de apresentação da estrutura corporal, o docente pode dispor, colado na parede da sala de aula ou do AEE, um esquema corporal vazado em velcro e as peças de cada parte estudada em forma de quebra-cabeças para que o educando possa colocá-la em seus respectivos lugares.

OBJETIVO: Desenvolver no estudante com transtornos globais do desenvolvimento o conhecimento sobre o corpo humano, associando-o a escrita do mesmo e se apropriando de imagens, materiais concretos, bem como o próprio corpo dos estudantes e do docente, de modo que possam senti-lo e percebê-lo, valorizando-o.

PÚBLICO ALVO: Estudantes com transtornos globais do desenvolvimento em atividade no AEE, bem como em atividade nas classes comuns com os demais educandos.



Anexo 13 - Modelo atividade com tecnologia assistiva para alunos com deficiência múltipla e intelectual

4

PORTFÓLIOS

UNIDADE 3 – TECNOLOGIAS ASSISTIVAS
AUTOR: SIMONY KUSTER GUDE

TÍTULO: Mural com letras.

DESCRIÇÃO DO PRODUTO: Mural feito com papel cartão, palitos de picolé e letras impressas.

OBJETIVO: Identificar as letras para formar palavras colocando-as no mural.

PÚBLICO ALVO: Alunos com deficiência múltipla e intelectual com dificuldades de manusear, lápis, canetas e cadernos.



Anexo 14 - Modelo atividade tabuada numérica para aluno com baixa visão

5 PORTFÓLIOS

AUTOR: IRNILDA DE FÁTIMA TERRES CARVALHO
ORIENTADORES: ANIE PEREIRA GOULARTE GOMES E CÁTIA LINA OLIVEIRA MACHADO

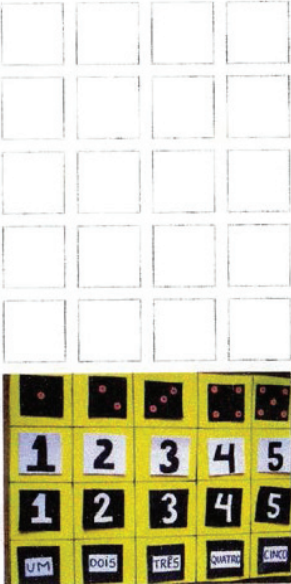
UNIDADE II – ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

TÍTULO: Tabua numérica.

DESCRIÇÃO DO PRODUTO: Confeccionado com papel cartão, EVA e lixa fina.

OBJETIVO: Desenvolver a atenção, concentração e a percepção visual.

PÚBLICO ALVO: Baixa visão.



Anexo 15 - Modelo de avaliação sacola mágica para alunos da Educação Inclusiva

1 PORTFÓLIOS

AVALIAÇÃO
AUTOR: DENISE DA ROSA WEDMAN


TÍTULO: Sacola mágica.

OBJETIVO: Quantificar os números associando o numeral à quantidade; Desenvolver o raciocínio lógico matemático por meio de material concreto.

PÚBLICO ALVO: Alunos público-alvo da educação inclusiva.

DESCRIÇÃO: Uma criança joga o dado, lê o número e retira da sacola a quantidade de objetos correspondente à indicação do dado. Passa a vez a outro jogador, até que todos os objetos sejam retirados da sacola. Podemos comparar as quantidades no final (mais/menos, muitos/poucos). É um jogo simples e de baixo custo, mas que favorece o aprendizado e o desenvolvimento do raciocínio lógico matemático. Usando a criatividade o professor pode adaptá-lo de modo a atender as necessidades de seus alunos.



A decorative border composed of various colored squares (blue, green, yellow, orange, red, pink, purple) arranged in a grid-like pattern, framing the central text.

Este guia tem como objetivo subsidiar o trabalho dos professores no que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) junto aos alunos da Educação Especial. Este pode ser utilizado em planejamento ou capacitações para formação docente e apresenta-se neste, os principais dispositivos legais que asseguram a estes estudantes o acesso ao ensino regular, bem como o direito ao AEE. Neste sentido, identificou-se os espaços de realização deste atendimento, que compreendem as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), Sala de Recursos, Atendimento em classe hospitalar e atendimento domiciliar. fr fgafgsf-dgfdddfdddb apoio ao AEE, como o Co-ensino (Ensino Colaborativo) e o Plano de Ensino Individualizado (PEI).