

PROJETO nº 914BRZ1060 "Alinhamento dos Processos de Planejamento, Gestão, Avaliação e Monitoramento das Políticas e Programas de Competência da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão às Metas do Plano Nacional de Educação 2014 - 2024".

CONSULTOR(A): Daniela Antonello Lobo D´avila

EDITAL: 03/2021

ÁREA DE ATUAÇÃO DA CONSULTORIA: Regiões Centro-Oeste e Sul

PRODUTO 2 - Documento técnico contendo a síntese das informações educacionais nacionais, referentes ao AEE com os seguintes aprofundamentos:

- a) apresentar dados e informações educacionais que demonstrem a síntese nacional, no que se refere às ações, contextos, causas para oferta e não-oferta do atendimento educacional especializado pelos sistemas de ensino aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;
- b) descrever as práticas pedagógicas e organizacionais, convergentes e ou divergentes das políticas públicas, adotadas pelos sistemas de ensino para implementação do atendimento educacional especializado, antes e durante a pandemia de Covid-19 e
- c) sobre o período de pandemia, apresentar as formas de oferta do atendimento educacional especializado, os motivos da não-oferta, os desafios enfrentados pelos sistemas de ensino, as alternativas encontradas para continuidade da oferta, bem como propostas de implementação de políticas públicas e alternativas de serviços que possam garantir a oferta desse importante serviço de Educação Especial.
- d) propor alternativas de oferta de atendimento educacional especializado onde ele não é ofertado, de acordo com a diversidade local e regional brasileira, obedecendo aos marcos consagrados na legislação: que o aluno tenha matrícula na classe comum do ensino regular e matrícula no atendimento educacional especializado (Lei 14.113/2020).

Data:



Documento assinado digitalmente

DANIELA ANTONELLO LOBO DAVILA

Data: 17/11/2022 11:41:32-0300

Verifique em <https://verificador.iti.br>

ASSINATURA

**REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNESCO**

PRODUTO II

PROJETO UNESCO 914BRZ1060 N 03/2021

**Documento técnico contendo as informações educacionais sobre o
Atendimento Educacional Especializado – AEE das Regiões Sul e Centro-
Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste do Brasil.**

Consultora técnica

Dra. Daniela Antonello Lobo D´avila

Brasília, novembro de 2022

Sumário

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS	7
1.1. Contextualização do cenário sobre AEE no Brasil	7
2. OBJETIVOS DA PESQUISA	12
2.1. Objetivo geral	12
2.2. Objetivos específicos	12
3. METODOLOGIA	13
3.1. Escolhas metodológicas	13
3.2. Detalhamento das fases da pesquisa	14
3.3. Critérios para organização da Pesquisa	18
3.3.1. Instrumento de Pesquisa (Questionário I e II)	19
4. ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS NA PESQUISA: SÍNTESE NACIONAL	21
4.1. TEMA I. PANORAMA NACIONAL DO AEE	23
4.1.1. Caracterização das escolas e dos sujeitos da pesquisa realizada com professores (as) responsáveis pelo AEE (Questionário I)	23
4.1.2. Caracterização dos sujeitos da pesquisa realizada com Dirigentes da educação especial (Questionário II)	30
4.1.3. Caracterização do perfil dos estudantes do AEE da pesquisa realizada (Questionário I)	31
4.1.4. Contexto da oferta do AEE nas escolas do Brasil	33
4.2. TEMA II. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO CONTEXTO DO COVID-19	40
4.2.1. Realização do AEE e principais desafios enfrentados no período da pandemia do Covid-19	41
4.2.2. Recursos pedagógicos e acessibilidade dos recursos na realização do AEE aos alunos(as) com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação.	43
4.2.3. Recursos pedagógicos e tecnológicos elaborados com acessibilidade durante pandemia (Covid-19)	50
4.2.4. Causas para oferta e não-oferta do AEE pelos sistemas de ensino aos estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação	55
4.2.5. Quanto aos motivos da não oferta do AEE no período da pandemia segundo os professores participantes da pesquisa	57
4.2.6. A oferta do AEE durante a pandemia: práticas, vivências e estratégias que foram importantes para o desenvolvimento dos/as estudantes	74
4.3. TEMA III. DESAFIOS PEDAGÓGICOS E ORGANIZACIONAIS DO AEE ... 91	
4.3.1. Desafios das práticas pedagógicas e organizacionais do AEE	91

4.3.2.	Análise quanti-qualitativas sobre os desafios do AEE no Brasil.....	93
4.3.3.	Análise das descrições qualitativas dos participantes da pesquisa sobre os desafios do AEE no Brasil	102
4.3.4.	Desafios do AEE com relação aos espaços destinados à realização do AEE na organização escolar das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste. .	120
4.3.5.	Peculiaridades do AEE Educação de Jovens e Adultos	126
4.3.6.	Peculiaridades do AEE na Educação Integral.....	137
4.3.7.	Peculiaridades do AEE na Educação Infantil.....	145
4.3.8.	Peculiaridades do AEE na Educação Especial e CAEE.....	147
4.3.9.	Sugestões de políticas públicas para AEE na opinião dos dirigentes.....	149
4.4.	TEMA IV. SÍNTESE GERAL DA PESQUISA: ENCAMINHAMENTOS E PROPOSTAS DO AEE NACIONAL.....	153
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	171
6.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	172
7.	ANEXOS	179

Lista de Gráficos

Gráfico 01. Percentual de alunos(as) da educação especial matriculados em classes comuns, por etapa de ensino nos anos de 2017 e 2021.

Gráfico 02: Percentual de matrículas de alunos(as) da educação especial de 4 a 17 anos de idade nas classes comuns – com e sem AEE.

Gráfico 03. Mapa Nacional com o número de respondentes da pesquisa por região.

Gráfico 04. Quantitativo de profissionais participantes da pesquisa AEE nacional.

Gráfico 05. Quantitativo dos(as) participantes da pesquisa por Região.

Gráfico 06. Tipo de vínculo institucional dos profissionais que atuam no AEE.

Gráfico 07. Tipo de vínculo institucional dos(as) professores(as) do AEE.

Gráfico 08. Tipo de escola/esfera das escolas que fizeram parte da pesquisa.

Gráfico 09. Panorama nacional da participação na pesquisa dos(as) dirigentes da educação especial (Questionário II).

Gráfico 10. Tipo de esfera (municipal, estadual) da representação dos(as) dirigentes da educação especial.

Gráfico 11. Indicadores e caracterização dos sujeitos da educação especial, na amostra pesquisada por Região.

Gráfico 12. Indicadores e caracterização dos educandos da educação especial, na amostra pesquisada total geral nacional.

Gráfico 13. Oferta do AEE nas escolas participantes da pesquisa.

Gráfico 14. Oferta e realização do AEE no período da pandemia.

Gráfico 15. Principais desafios pedagógicos do AEE durante a pandemia.

Gráfico 16. Recursos de tecnologia e materiais utilizados nas aulas durante a pandemia (Covid-19).

Gráfico 17. Acessibilidade nos recursos pedagógicos durante a pandemia (material impresso).

Gráfico 18. Acessibilidade nos recursos pedagógicos durante a pandemia (vídeos e aulas gravadas).

Gráfico 19. Acessibilidade nos recursos pedagógicos durante a pandemia (aulas síncronas e nas plataformas).

Gráfico 20. Recursos que deveriam ser mantidos no retorno das aulas presenciais nas escolas (pós-Covid-19).

Gráfico 21. Causas da não oferta do AEE na perspectiva dos gestores.

Gráfico 22. Realização do AEE durante a pandemia (Covid-19).

Gráfico 23. Desafios do AEE no Brasil, amostra da pesquisa a partir dos dados das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste.

Gráfico 24. Indicadores quanti-qualitativos dos 10 principais desafios do AEE nas escolas das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste.

Gráfico 25. Espaços destinados a realização do AEE na organização escolar das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste.

Gráfico 26. Educação de Jovens e Adultos: oferta e organização do AEE.

Gráfico 27. EJA - Dificuldades no AEE nacional e na participação dos estudantes da EJA (Região Sul, Centro-oeste, Sudeste, Norte e Nordeste).

Gráfico 28. Organização das atividades pedagógicas do AEE na EJA.

Gráfico 29. Organização do AEE na Educação Integral.

Gráfico 30. AEE na Educação Infantil, oferta e organização.

Gráfico 31. AEE na Educação Infantil, organização pedagógica.

Gráfico 32. Participantes do CAEE e Escola Especial.

Gráfico 33. AEE Escola Especial ou CAEE, organização pedagógica.

Lista de Quadros

Quadro 01. Cronograma das Fases da pesquisa.

Quadro 02. Sobre estudantes que frequentam apenas o AEE nas escolas (Questionário II – Dirigentes).

Quadro 03. Outros motivos da não oferta do AEE na rede de ensino, segundo amostra respondida pelos Dirigentes (Questionário II – Dirigentes).

Quadro 04. Motivos da não oferta do AEE durante a pandemia covid-19 na Região Sul (RS, SC, PR).

Quadro 05. Motivos da não oferta do AEE durante a pandemia covid-19 na região Centro-Oeste (GO, MT e MS). O DF não consta nessas respostas.

Quadro 06. Motivos da não oferta do AEE durante a pandemia covid-19 na região Sudeste (SP, RJ, ES, MG).

Quadro 07. Motivos da não oferta do AEE durante a pandemia covid-19 na região Norte (AM, AC, AP, PA). Os Estados de RO, RR, TO não constam nessa resposta.

Quadro 08. Motivos da não oferta do AEE durante a pandemia covid-19 na região Nordeste (MA, PI, CE, RN, AL, BA). Os Estados de PB, PE e SE constam nessa resposta.

Quadro 09. Desafios do AEE voltados a área da saúde.

Quadro 10. Dados qualitativos sobre a organização do AEE na EJA.

Quadro 11. Dados qualitativos sobre a organização do AEE na Educação Integral.

Quadro 12. Sugestões de políticas públicas para AEE na opinião dos dirigentes.

Quadro 13. AEE em contextos diferenciados na opinião dos dirigentes.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1.1. Contextualização do cenário sobre AEE no Brasil

O presente produto é integrante das atribuições referentes ao Projeto UNESCO 914BRZ1060 N03/2021 - *Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia*. Essa pesquisa é realizada no âmbito do Projeto de Cooperação Técnica Internacional MEC/UNESCO (Projeto 914BRZ1060), por meio da Diretoria de Educação Especial, da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP). O Produto II visa a elaboração de documento técnico contendo as informações educacionais nacionais sobre o Atendimento Educacional Especializado – AEE das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste do Brasil, buscando compreender as alternativas adotadas pelos sistemas de ensino do AEE quanto à sua oferta, organização, práticas pedagógicas e modelos implementados e praticados antes e durante o contexto da pandemia Covid-19.

O desenvolvimento de sistemas educacionais inclusivos envolve a implementação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas que garantam o apoio técnico e financeiro à organização de serviços e práticas educacionais direcionados às escolas públicas do país. Essa perspectiva pressupõe a transversalidade da Educação Especial em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, bem como a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE como parte integrante da proposta pedagógica da escola, com vistas a atender as peculiaridades dos estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação nas classes comuns das escolas públicas de ensino regular.

Nesse sentido, compreende-se o Atendimento Educacional Especializado por meio da mediação pedagógica de suas práticas e serviços, com o intuito de possibilitar o acesso ao currículo pelo atendimento às necessidades educacionais específicas dos alunos com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação, público-alvo da Educação Especial, devendo a sua oferta constar do projeto pedagógico da escola em todas as etapas e modalidades da educação básica (Decreto nº 7.611/2011). O AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos. As atividades desenvolvidas no AEE diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula

comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela e é realizado prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais (SRM) da própria escola, em outra escola de ensino regular, ou em centros de atendimento educacional especializado – CAEE (BRASIL,2009). As atividades visam ao desenvolvimento de habilidades cognitivas, socioafetivas, psicomotoras, comunicacionais, linguísticas, identitárias e culturais dos estudantes, considerando suas singularidades (BRASIL, 2009; BRASIL, 2011).

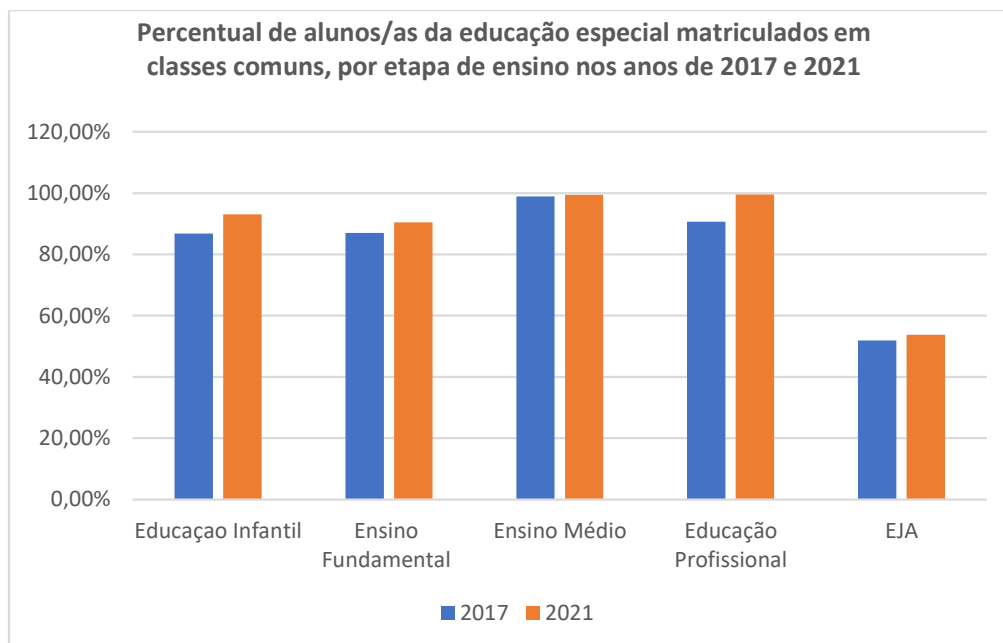
Quanto ao apoio técnico e financeiro para oferta do AEE, o decreto 7611 de 2011, no seu Art. 5º evidencia o papel da União na prestação desse serviço aos sistemas de ensino, com o intuito de ampliar a oferta do AEE aos estudantes público-alvo da educação especial, devidamente matriculados na rede pública de ensino. O § 2º ratifica o apoio técnico e financeiro com vistas a contemplar o aprimoramento da oferta do AEE, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a formação continuada de professores(as) e gestores(as), bem como a adequação, produção e distribuição de recursos educacionais para acessibilidade (BRASIL, 2011).

Seguindo essa perspectiva, a Lei Brasileira de Inclusão – LBI Nº 13.146 de 2015, em seu artigo 27, ratifica a constituição do direito das pessoas com deficiência ao acesso à educação inclusiva que assegure práticas e serviços que desenvolvam os talentos, as habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, conforme os interesses e peculiaridades dos processos de aprendizagem de cada sujeito. Para tanto, cabe ao poder público (Art. 28) assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar a institucionalização do projeto pedagógico que contemple o AEE (Art. 28, item III) e demais serviços e adequações que atendam as peculiaridades dos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação que ofereçam pleno acesso ao currículo e o exercício de sua autonomia nos processos de aprendizagem.

No ano de 2021, o Censo Escolar brasileiro registrou a matrícula de 1 milhão e 350 mil alunos(as) da educação especial na rede de ensino brasileira incluindo Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Profissionalizante e Educação de Jovens e Adultos – EJA (BRASIL/INEP, 2022a).

O Percentual de alunos(as) da educação especial matriculados em classes comuns, tem aumentado gradualmente para a maioria das etapas de ensino, como mostra o comparativo no Gráfico 01 entre o ano de 2017 e 2021.

Gráfico 01. Percentual de alunos(as) da educação especial matriculados em classes comuns, por etapa de ensino nos anos de 2017 e 2021

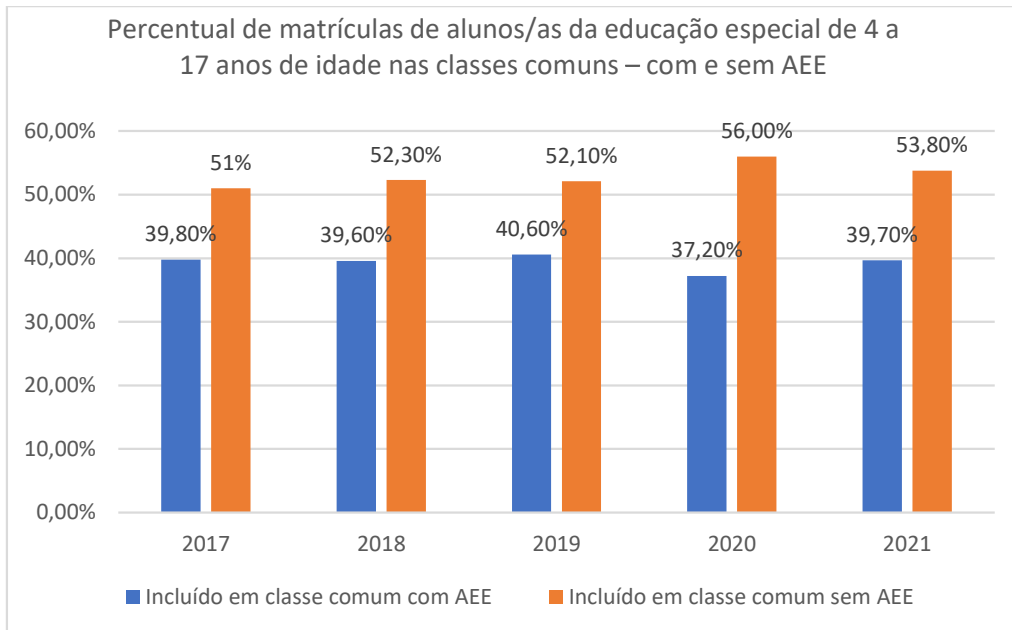


Fonte: Resumo técnico Censo escolar da educação básica 2021 (BRASIL/, Brasília-DF Inep/MEC 2022b. Organização dos dados: própria da pesquisadora.

Observa-se que o maior aumento na proporção de estudantes incluídos, entre 2017 e 2021, ocorreu na educação infantil, um acréscimo de 6,3%. As demais etapas da educação básica, com exceção da EJA, apresentaram mais de 90% de alunos(as) incluídos em classes comuns em 2021. Já na educação profissional observa-se a maior proporção de alunos(as) incluídos com total de 99,5%.

Nesse sentido, o percentual de alunos incluídos em 2017 era de 90,8%, já no ano de 2021 esse percentual passou para 93,5%. Esses dados corroboram com o Plano Nacional de Educação/PNE (LEI N° 13.005/2014), cuja meta 4 busca universalizar o acesso à educação para a população de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação, na rede de ensino. Contudo, a meta 4 também prevê o acesso ao AEE e salas de recursos multifuncionais com intuito de garantir sistema educacional inclusivo ao público da educação especial no sistema comum de ensino. No que se refere ao AEE, os dados do censo de 2021 demonstram os desafios a serem enfrentados para a ampliação da oferta desse serviço a população, como evidencia o Gráfico 02 a seguir:

Gráfico 02: Percentual de matrículas de alunos(as) da educação especial de 4 a 17 anos de idade nas classes comuns – com e sem AEE



Fonte: Resumo técnico Censo escolar da educação básica 2021 (BRASIL/, Brasília-DF Inep/MEC 2022b. Organização dos dados: própria da pesquisadora.

O gráfico acima demonstra um aumento no número de matrículas principalmente em escolas que ainda não possuem a oferta do AEE conforme estabelecido nos documentos oficiais que orientam o AEE. Esse dado representa um caminho interessante para análises de políticas públicas, uma vez que o acréscimo no número de matrículas dos alunos da educação especial incluídos nas escolas comuns corrobora com a meta 4 do PNE, assim como demonstra a necessidade de ações para implementação da oferta do AEE nas escolas que possuem estudantes que são público-alvo da educação especial incluídos com e sem o AEE.

Nos dados equivalentes a alunos da educação especial incluídos na classe comum por etapa de ensino, constatou-se que a maioria das unidades da Federação possuem percentual de alunos incluídos acima de 80%. Esses dados corroboram com a necessidade de compreender as práticas educacionais principalmente no que tange ao AEE na rede de ensino em suas diferentes etapas.

O contexto da pandemia causada pela Covid-19 intensificou os desafios educacionais e obrigou a população e as instituições de ensino a modificarem suas práticas de trabalho, de convivência e de aprendizagem. Diante desse cenário 99% das escolas públicas tiveram de fechar suas portas para o ensino presencial, principalmente,

em 2020 e metade do ano de 2021 (BRASIL, 2020). O ensino remoto passou a ser o principal aliado do processo educacional e muitas dificuldades e desafios surgiram, incluindo a não preparação das escolas públicas para o ensino remoto, o precário acesso à internet, as dificuldades de conciliar o trabalho remoto no ambiente familiar e os desafios quanto ao cuidado das crianças com deficiência no ambiente familiar e sem a rede de apoio escolar de forma presencial (CETIC, 2020; CHAGAS, 2020).

Diante desse cenário evidencia-se a importância do desenvolvimento de ações e elaboração de políticas públicas que contemplem as peculiaridades e necessidades do sistema educacional brasileiro com vistas a reconhecer e implementar ações que contemplem as diversas realidades do AEE nas escolas de todas as regiões do país.

2. OBJETIVOS DA PESQUISA

2.1. Objetivo geral

- Compreender o Atendimento Educacional Especializado e as alternativas adotadas pelos sistemas de ensino nacional, quanto sua oferta, organização, práticas pedagógicas e modelos implementados e praticados antes e durante o contexto da pandemia Covid-19.

2.2. Objetivos específicos

- a) apresentar dados e informações educacionais no que se refere às ações, contextos, causas para oferta e não-oferta do atendimento educacional especializado pelos sistemas de ensino aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;
- b) descrever as práticas pedagógicas e organizacionais, convergentes e ou divergentes das políticas públicas, adotadas pelos sistemas de ensino para implementação do atendimento educacional especializado, antes e durante a pandemia do Covid-19;
- c) apresentar as formas de oferta do atendimento educacional especializado no período da pandemia, os motivos da não-oferta, os desafios enfrentados pelos sistemas de ensino, as alternativas encontradas para continuidade da oferta, bem como propostas de implementação de políticas públicas e alternativas de serviços que possam garantir a oferta desse importante serviço de Educação Especial;
- d) propor alternativas de oferta de atendimento educacional especializado onde ele não é ofertado, de acordo com a diversidade local e regional brasileira, obedecendo aos marcos consagrados na legislação: que o aluno tenha matrícula na classe comum do ensino regular e matrícula no atendimento educacional especializado (Lei 14.113/2020).

3. METODOLOGIA

3.1. Escolhas metodológicas

Essa pesquisa se inscreve no âmbito da pesquisa quanti-qualitativa por associar métodos de produção e análise de dados quantitativos e métodos qualitativos para aprofundar a investigação a partir do estabelecimento de relações entre causas e efeitos sociais a respeito do objeto em questão. Se a pesquisa quantitativa se preocupa com o levantamento de dados estatísticos, é a análise qualitativa que permite analisar relações e subjetividades que descrevem e compreendem a realidade dos sujeitos em estudo (GÜNTHER, 2006; CELLARD, 2008). Foram utilizadas como técnicas de pesquisa a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e o questionário estruturado (com questões fechadas e abertas) para produção de dados quanti-qualitativos (BEAUD e WEBER, 2007; JACCOUD e MAYER, 2008).

A pesquisa bibliográfica segue as orientações de Gil (2002), no sentido de observar, fundamentalmente, as contribuições já existentes de diversas pesquisas sobre o Atendimento Educacional Especializado, de acordo com os objetivos desse trabalho. A pesquisa bibliográfica possibilitou o acesso a informações/conhecimentos prévios relacionados com o tema da pesquisa e orientou na construção e elaboração das questões abordadas no instrumento de pesquisa (questionários I e II). A análise documental permitiu colocar em evidência os acúmulos institucionais em torno da temática (CELLARD, 2008), por meio de leis, decretos, documentos orientadores e políticas públicas instituídas, o que possibilitou um amparo teórico utilizados nas análises dos dados obtidos nessa pesquisa por meio da aplicação dos questionários nas escolas da Região Sul e Centro-Oeste.

O questionário estruturado, com questões fechadas e abertas, permitiu a produção de dados qualitativos e quantitativos a respeito dos contextos e realidades vivenciadas nas Regiões Sul, Centro-oeste, Sudeste, Norte e Nordeste sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado aos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação. O cenário apresentado pelas escolas possibilitou identificar as alternativas adotadas pelos sistemas de ensino em relação à oferta do AEE, sua organização, planejamento, desafios, as boas práticas desenvolvidas, os motivos de não-oferta (quando for o caso), abrangendo tanto os modelos praticados antes da pandemia, como aqueles implementados durante a pandemia de Covid-19.

Sendo assim, essa pesquisa contemplou sete Fases relevantes de organização que podem ser observadas no quadro a seguir:

3.2. Detalhamento das fases da pesquisa

A pesquisa contou com uma ampla organização metodológica considerando os objetivos propostos e os prazos estabelecidos para apresentação, elaboração, aplicação, análises e entrega dos Produtos I e II. A seguir será contemplado o detalhamento das fases expostas na Quadro 01.

Quadro 01. Cronograma das Fases da pesquisa

Cronograma com detalhamento das Fases da pesquisa	2022 Mar	2022 Abr	2022 Mai	2022 Jun	2022 Jul	2022 Ago	2022 Set	2022 Out
Fase I: Apresentação da proposta de pesquisa SEMESP/MEC, UNESCO e Consultoras	30/03	28/04						
Fase II: Elaboração do Instrumento de Pesquisa		01/04 a 20/05	01/04 a 20/05					
Fase III: Apresentação da Pesquisa aos Dirigentes Estaduais da Educação Especial e UNDIME Nacional		01/04 a 24/06	01/04 a 24/06	01/04 a 24/06				
Fase IV: Aplicação do instrumento de pesquisa (Questionário I) nas Regiões Sul e Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste				07/06 a 28/06				
Fase V: Análise dos dados do Questionário I por regiões				a partir do dia 29/06				
Entrega Produto I: análise por regiões					22/07			
Fase VI: Aplicação do instrumento de pesquisa (Questionário II) aos Dirigentes da Educação Especial						17/08 a 31/08		
Fase VII: Análise dos dados nacionais (Questionário I e II)							01/09	14/11
Entrega Produto II: síntese dos dados nacionais								15/11

Fonte: elaboração própria da pesquisadora

a) Fase I: Apresentação da proposta de pesquisa

A primeira fase foi constituída pela apresentação da pesquisa às consultoras selecionadas a partir da abrangência geográfica do país, sendo elas: Região Sul e Centro-Oeste (Daniela Antonello Lobo D'Avila), Região Sudeste (Luciana Rodrigues) e Região

Norte e Nordeste (Geny Lustosa). A apresentação do Projeto foi realizada pela Diretoria de Educação Especial, da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP) e representantes da UNESCO. Essa apresentação visou delinear os objetivos da consultoria, os prazos, a fundamentação teórica que amparou a construção do Projeto de Cooperação Técnica Internacional MEC/UNESCO (Projeto 914BRZ1060) e as expectativas que deveriam ser atendidas no desenvolvimento e resultados da pesquisa em âmbito Nacional. Os dois encontros dessa fase foram realizados virtualmente por meio da plataforma *Meet*, respectivamente nos dias 30/03/22 e 28/04/22.

b) Fase II: Elaboração do Instrumento de Pesquisa

Nesta fase foram contemplados os estudos teóricos sobre o tema, pesquisas, elaboração e testes do instrumento de pesquisa (Questionário I – Anexo 01) contemplando os objetivos proposto do Projeto/Produto I. A elaboração do questionário contou com participação das 3 consultoras técnicas responsáveis pelas diferentes regiões do país, com vistas a construir conjuntamente um instrumento que contemplasse as peculiaridades das regiões do Brasil a partir das mesmas categorias de análise. Os encontros para elaboração do questionário ocorreram semanalmente do dia de abril a junho, resultando na elaboração do questionário e na escolha da plataforma do *Google Forms* para aplicação do questionário. Foram realizadas pesquisas com outras plataformas como *Survemonkey*, por possuir mais vantagens de coleta dos dados, contudo é um software pago e ainda pouco conhecido. A escolha pelo *Forms*, se justifica pelo fato de ser gratuito, de baixa complexidade e de fácil acesso aos participantes. O questionário foi submetido a uma testagem piloto do conteúdo das questões, da tradução em Libras e das condições de acessibilidade. Dentre esses, não foi contemplada a tradução em Libras, uma vez que o MEC não possuía equipe na área de Libras para realizar tais adequações de acessibilidade. Já a acessibilidade do questionário testada por usuários com deficiência visual foi aprovada, considerando que o *google Forms* possui recursos adequados a leitores de tela.

Para qualificar o diálogo com os/as Dirigentes Estaduais, UNDIME e MEC foram criados e-mails específicos para uso da pesquisa, sendo eles:

- E-mail geral de uso compartilhado pelas 3 consultoras: consultorasmec.aee@gmail.com
- E-mails individuais por área de responsabilidade das consultoras:
- Região Sul e Centro-Oeste: consultoramec.aeesul.co@gmail.com

- Região Sudeste: consultoramec.aeesudeste@gmail.com
- Região Norte e Nordeste: consultoramec.aeenorte.ne@gmail.com

c) Fase III: Apresentação da Pesquisa aos Dirigentes Estaduais da Educação Especial e UNDIME Nacional

A terceira fase ocorreu concomitante à elaboração do instrumento de pesquisa (Fase II) e visou realizar reuniões virtuais com os/as Dirigentes Estaduais e Distrital e com a coordenação da UNDIME Nacional, com o intuito de explicar a pesquisa, orientar e discutir sobre as dúvidas dos/as dirigentes e coordenadores/as quanto à aplicação dos questionários em nível nacional. Essa fase contou com a seguinte organização:

- Contato (telefone e e-mails) com os/as Dirigentes Estaduais da Educação Especial e UNDIME Nacional, para agendamento das reuniões virtuais;
- Realização de reuniões virtuais com os/as Dirigentes Estaduais da Educação Especial e UNDIME Nacional, buscando explicar aos objetivos, a metodologia e aplicação do questionário para todas as regiões do país;
- A primeira reunião ocorrida no dia 26/04/22 contou com a participação dos/as Dirigentes Estaduais de Educação Especial dos seguintes estados: SC, PR, MS, MG, AL, PA, PB, RN, TO, PE e BA. Ressalta-se que os/as dirigentes do DF e GO não participaram da primeira reunião, assim como não houve resposta via telefone e/ou e-mail. Os Dirigentes do MT, MS e RS justificaram suas ausências em função das suas agendas de trabalho.
- A segunda reunião, ocorrida no dia 31/05/22, contou a participação dos/as Dirigentes Estaduais de Educação Especial dos seguintes estados: SC, RS, PR, MS, MT, RN, PE, RJ, PI, RJ, AC, MG, SP, AM, MA, SE, PB.
- A reunião virtual com Coordenadora da UNDIME nacional ocorreu no dia 01/06/22, com o intuito de explicar aos objetivos, a metodologia e aplicação do questionário para as escolas municipais do país.

As reuniões com os(as) Dirigentes Estaduais da Educação Especial e UNDIME foram de extrema importância para o conhecimento das peculiaridades regionais para aplicação do instrumento de pesquisa. A partir das reuniões os dirigentes comentaram que seria importante os próprios dirigentes e/ou coordenadores da educação especial responderem a um questionário que pudesse contemplar questões mais específicas sobre

o AEE nas suas regiões. Nesse sentido, as consultoras consideraram adequado a proposição e a partir disso foi elaborado o Questionário II (Anexo 02) - Questionário para Dirigentes/Coordenadores da Educação Especial das redes de ensino municipal, estadual ou distrital que está em fase de respostas pelos Dirigentes e poderá ser contemplado na análise do Produto II.

d) Fase IV: Aplicação do instrumento de pesquisa (questionário I) nas Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste

Esta fase contemplou o envio por e-mail do “link do instrumento de pesquisa” (questionário online da plataforma google *Forms*) e “Notas Explicativas sobre o questionário” com informações específicas para aplicação do instrumento e Lista dos Municípios participantes para encaminhamento da UNDIME (Anexos 03 e 04) aos Dirigentes Estaduais e Distrital de Educação Especial e UNDIME, para os devidos encaminhamentos às escolas da rede Estadual, Distrital e Municipal, conforme explicado nas reuniões.

O prazo para resposta do questionário I ficou do dia 07 de junho ao dia 28 de junho de 2022. No dia 29 de junho foi encerrado o prazo para recebimento de respostas e somente a partir dessa data as consultoras puderam ter acesso aos dados coletados (gerado pelo google *Forms* – planilha de Excel). Por esse motivo, as consultoras só tiveram acesso aos dados da pesquisa a partir do 29 de junho.

e) Fase V: Análise dos dados do questionário I por regiões

A quinta fase foi constituída pelo recebimento das respostas do Questionário I no dia 29/06 (dia 28/06 foi encerrado o envio das respostas) e iniciou-se a análise dos dados da pesquisa. Os dias entre 29/06 e 22/07 foram dedicados a compilação dos dados, elaboração de gráficos e tabelas e análise qualitativa das questões (abertas e fechadas) do questionário I e entrega do Produto I.

f) Fase VI: Aplicação e análise do instrumento de pesquisa (questionário II) aos Dirigentes da Educação Especial do país

O Questionário II, destinado aos Dirigentes/Coordenadores da Educação Especial (Estaduais, Municipais e Distrito Federal), visou identificar as alternativas adotadas pelos sistemas de ensino em relação à oferta do AEE, as boas práticas desenvolvidas, os

motivos de não-oferta, abrangendo tanto os modelos praticados antes da pandemia, como aqueles implementados durante a pandemia de Covid-19. Dentre outras análises o instrumento buscou conhecer as realidades regionais a fim de:

a) conhecer a realidade do trabalho realizado junto aos estudantes da Educação Especial nas escolas da rede que não possuem AEE;

b) identificar peculiaridades do atendimento oferecido aos estudantes da educação especial nas escolas indígena, quilombolas, assentamentos, comunidades de pescadores, aldeias e escola rural/campo, dentre outras.

A realização da pesquisa ocorreu entre os dias entre 21/08 e 31/08 desse ano.

g) Fase VII: Análise dos dados nacionais (questionário I e II) e entrega do Produto II.

A sétima fase contemplou a análise e elaboração da síntese nacional sobre os dados da pesquisa e entrega do Produto II. O prazo para análise dos dados ficou entre os dias 01/09 e 14/11 e a entrega do Produto II ficou no dia 15/11 conforme estabelecido pelo MEC.

3.3. Critérios para organização da Pesquisa

Essa pesquisa, realizada no âmbito do Projeto de Cooperação Técnica Internacional MEC/UNESCO (Projeto 914BRZ1060), procede ao levantamento nacional de dados sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado aos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação.

Destaca-se que o estudo visa identificar as alternativas adotadas pelos sistemas de ensino em relação à oferta do AEE, as boas práticas desenvolvidas, os motivos de não-oferta (quando for o caso), abrangendo tanto os modelos praticados antes da pandemia, como aqueles implementados durante a pandemia de Covid-19.

A colaboração de todos os envolvidos nesse processo foi de suma importância, no sentido de evidenciar a realidade da oferta desse serviço no contexto nacional, além de aprimorar as políticas executadas na área e implementar melhorias ao serviço, de forma que possa atender a todos os estudantes que dele necessitam. Destacamos que a pesquisa respeita a confidencialidade, não tendo informações de dados pessoais ou identificação dos respondentes.

3.3.1. Instrumento de pesquisa (Questionário I e II)

O Questionário I foi destinado às escolas (Estaduais, Municipais, Distritais), que tinham matriculado estudantes da educação especial (estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação), tendo como respondentes:

- Professor(a) do Atendimento Educacional Especializado da unidade escolar efetivo ou com ingresso por processo seletivo e com atuação durante o período da pandemia da covid-19 até 2022.
- Coordenador/a pedagógico e/ou Gestor da escola

O questionário I foi estruturado com perguntas fechadas e abertas, contemplou 41 questões que abordam as seguintes categorias de análise:

- Identificação do respondente das escolas do AEE;
- AEE: aspectos organizacionais e metodológicos;
- Pandemia do Covid-19: o AEE no ensino remoto e retorno presencial;
- AEE para educação de jovens e adultos (EJA);
- AEE para educação infantil;
- AEE para escola de tempo integral;
- AEE na escola especial ou Centro de Atendimento Educacional Especializado - CAEE (público e/ou conveniado).

O Questionário II foi destinado aos Dirigentes/Coordenadores da Educação Especial (Estaduais, Municipais e Distrital), a fim de conhecer a realidade do trabalho realizado junto aos estudantes da Educação Especial nas escolas da rede que não possuem AEE, bem como identificar peculiaridades do AEE oferecido aos estudantes da educação especial no contexto da escola de tempo integral, na educação infantil, na EJA, nas escolas indígenas, quilombolas, assentamentos, comunidades de pescadores, aldeias e escola rural/campo, dentre outras peculiaridades demonstradas pelos dirigentes. O Questionário contou com questões abertas em sua maioria e fechadas, 24 questões abertas e fechadas.

a) Responsáveis pelo envio dos Questionários I (Escolas) e Questionário II (Dirigentes)

- Dirigentes Estaduais e Distrital: responsáveis pelo envio do questionário I às escolas Estaduais e Distritais Estado e Distrito Federal, conforme critérios de amostragem. Bem como foram responsáveis por responder o Questionário II.
- UNDIME Nacional: responsável pelo envio dos questionários I e II às escolas e aos dirigentes municipais conforme critérios de amostragem.

b) Critérios estabelecidos à Amostragem da rede Estadual e Distrital (Questionário I - Escolas)

- 1º Critério: Amostragem foi realizada para 50% da rede de ensino (selecionados e encaminhados pelos Dirigentes).
- 2º Critério Escolas que possuem maior número de estudantes da Educação Especial no AEE (selecionados e encaminhados pelos Dirigentes).

c) Critérios estabelecidos à amostragem para rede Municipal

- Critério I: 10% dos municípios (Censo, 2021) que tem o maior número de alunos da educação especial matriculados nas redes municipais.
- Critério II: Amostragem serão 3 escolas por município.

4. ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS NA PESQUISA: SÍNTESE NACIONAL

Esta pesquisa caracteriza-se por desvendar as peculiaridades do Atendimento Educacional Especializado nos diferentes contextos educacionais do país, visando compreender as alternativas adotadas pelos sistemas de ensino nacional, quanto sua oferta, organização, práticas pedagógicas e modelos implementados e praticados antes e durante o contexto da pandemia covid-19.

Ressalta-se que todos os dados de análises realizados nesse trabalho foram obtidos da aplicação dos Questionário I (professores(as) - escolas) e Questionário II (Dirigentes da Educação Especial), respondido por 4.233 professores(as) e por 190 Dirigentes da Educação Especial das redes municipais e estaduais das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste. Das Unidades da Federação apenas o estado de Sergipe e o Distrito Federal não participaram da pesquisa.

A realização e a análise dos dados da pesquisa seguiram o rigor científico, caracterizando-se por seu ineditismo ao demonstrar as peculiaridades sobre o Atendimento Educacional Especializado a partir das realidades locais e regionais vivenciadas por profissionais que atuam direta e/ou indiretamente com os sujeitos da educação especial nas escolas públicas do país.

Com vistas a qualificar a organização dos dados nacionais obtidos na pesquisa foram elaboradas quatro categorias de análise com o intuito de contemplar os objetivos propostos neste estudo.

Sendo assim, as temáticas norteadoras da pesquisa abordam os seguintes conteúdos:

- **Tema I. Panorama nacional do AEE:** contempla a análise do panorama nacional sobre a oferta do AEE nas escolas públicas participantes da pesquisa. Esse item apresenta dados e informações educacionais no que se refere à caracterização das escolas e dos participantes da pesquisa, bem como as ações, espaços, contextos da oferta do AEE pelos sistemas de ensino aos estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação.
- **Tema II. O AEE no contexto da pandemia (Covid -19):** aborda as formas de oferta e os motivos da não-oferta do AEE no período da

pandemia, os motivos da não-oferta, os desafios enfrentados pelos sistemas de ensino no contexto da pandemia, os recursos pedagógicos e tecnológicos e as alternativas encontradas para continuidade da oferta do AEE.

- **Tema III. Desafios pedagógicos e organizacionais do AEE:** realiza a análise dos desafios que constituem as práticas pedagógicas e organizacionais do AEE, convergentes e/ou divergentes das políticas públicas, adotadas pelos sistemas de ensino para implementação do AEE, antes e durante a pandemia de Covid-19. Esse item aborda as peculiaridades na organização e oferta do AEE nos diversos contextos educacionais, dentre eles: Educação de Tempo Integral, Educação de Jovens e Adultos, Educação Infantil, Escolas Especiais e CAEE.
- **Tema IV. Encaminhamentos e propostas do AEE nacional:** contempla os encaminhamentos e propostas baseadas nos dados apreciados na pesquisa, com vistas a embasar alternativas e políticas públicas voltadas ao AEE de acordo com a diversidade regional brasileira, obedecendo aos marcos consagrados na legislação brasileira.

4.1. TEMA I. PANORAMA NACIONAL DO AEE

Esse item contempla a descrição do panorama nacional sobre a oferta do AEE nas escolas públicas das regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste participantes da pesquisa, com o intuito de analisar os dados e informações educacionais no que se refere às ações, espaços, contextos da oferta do AEE pelos sistemas de ensino aos estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação. As respostas contemplam a análise do questionário I e II, buscando evidenciar a importante participação dos/as professores/as, coordenadores/as pedagógicos e gestores que atuam com a oferta do Atendimento Educacional Especializado.

Os dados que seguem foram analisados por meio da resposta dos Questionários I respondido por 4.233 professores/as, coordenadores/as pedagógicos e/ou gestores e do Questionário II respondido por 190 dirigentes da Educação Especial das redes municipais e estaduais.

Nesse sentido, todos os Gráficos e Tabelas que seguem contemplam as opiniões de profissionais que estão diretamente e/ou indiretamente envolvidos no Atendimento Educacional Especializado de suas escolas.

4.1.1. Caracterização das escolas e dos sujeitos da pesquisa realizada com professores (as) responsáveis pelo AEE (Questionário I)

O Gráfico 03 e o Gráfico 04 apresentam de modo diferente os mesmos dados do quantitativo de respostas por estado ao questionário I, no qual se pode verificar que houve um total de 4233 respostas e que apenas o estado de Sergipe e o Distrito Federal não participaram da pesquisa

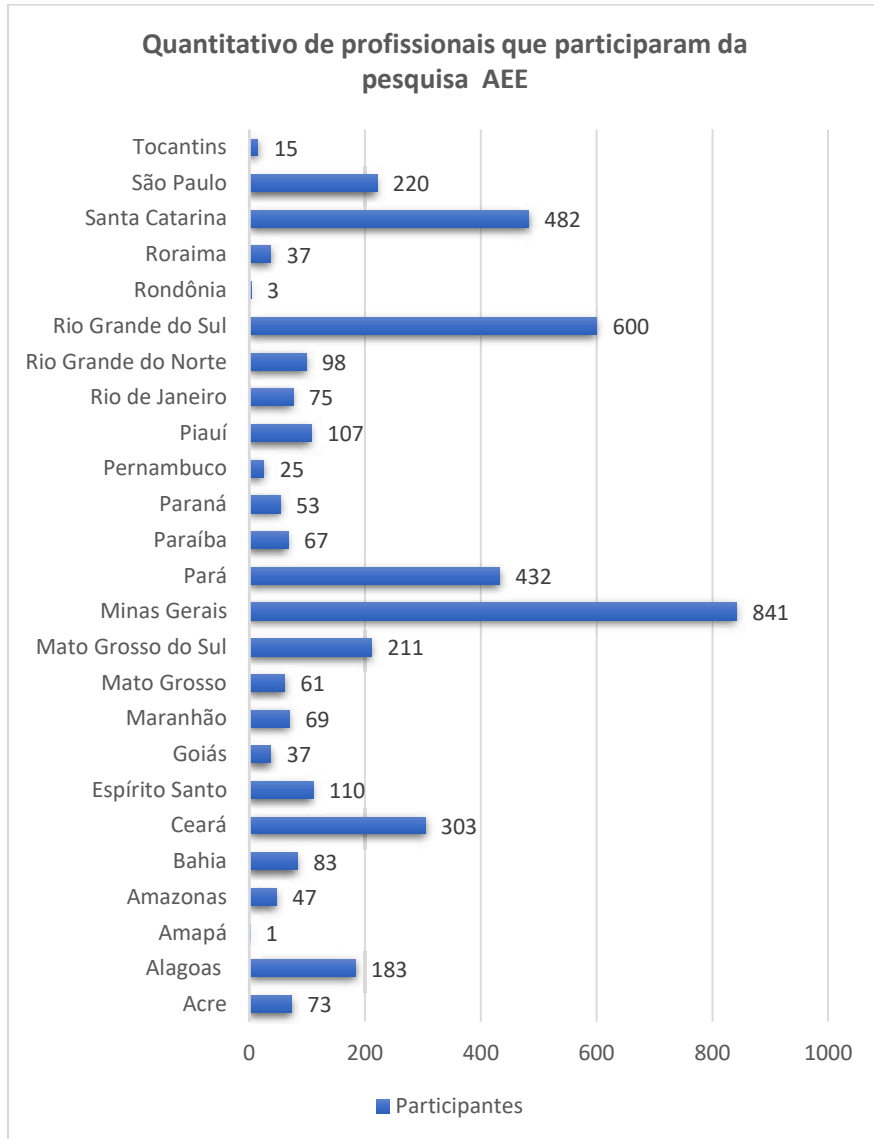
Gráfico 03. Mapa Nacional com o número de respondentes da pesquisa por região.



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Uma organização diferente desses mesmos dados pode ser visualizada no Gráfico 04, abaixo.

Gráfico 04. Quantitativo de profissionais participantes da pesquisa AEE nacional



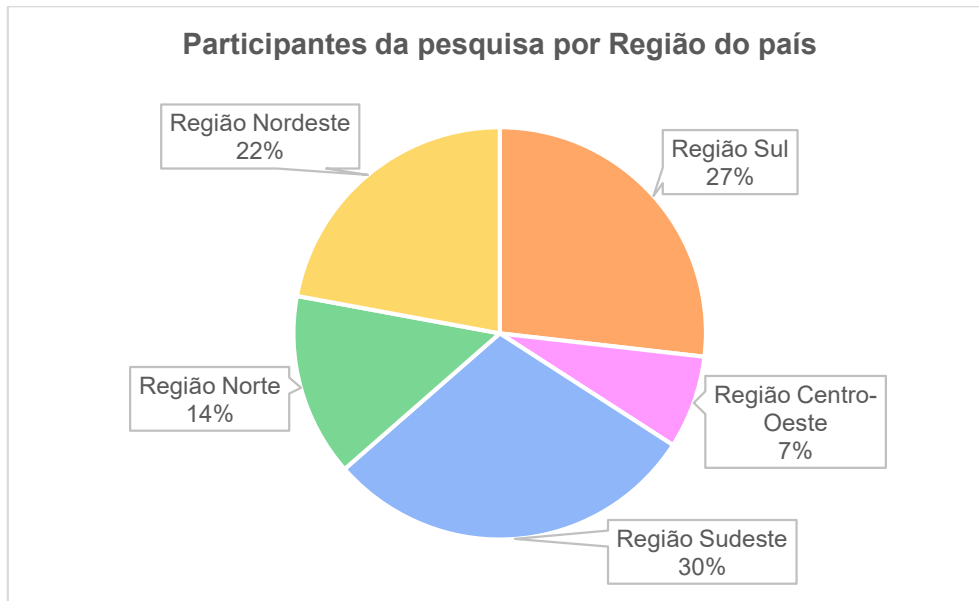
Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Deve-se destacar a significativa participação no envio das respostas das escolas nos estados de Minas Gerais, com 841 casos, Rio Grande do Sul, com 600 casos, Santa Catarina, com 482 casos, Pará, com 432, e Ceará, com 303 casos. Ainda por ordem de maior número de envio de respostas, temos o estado de São Paulo, com 220 casos, Mato Grosso do Sul, com 211 casos, Alagoas, com 183 casos, Espírito Santo, com 110 casos, Piauí, com 107 casos, Rio Grande do Norte, com 98 casos, Bahia, com 83 casos, Rio de Janeiro, com 75 casos, Acre, com 73 casos, Maranhão, com 69 casos, Paraíba, com 67 casos, Mato Grosso, com 61 casos, Paraná, com 53 casos, Amazonas, com 47 casos,

Roraima e Goiás, com 37 casos cada um, Pernambuco, com 25 casos, Tocantins, com 15 casos, Rondônia, com 3 casos, e Amapá, com 1 caso.

Já o Gráfico 05 faz a síntese desses dados do número de respondentes ao questionário I por regiões, como se pode verificar abaixo:

Gráfico 05. Quantitativo dos(as) participantes da pesquisa por Região

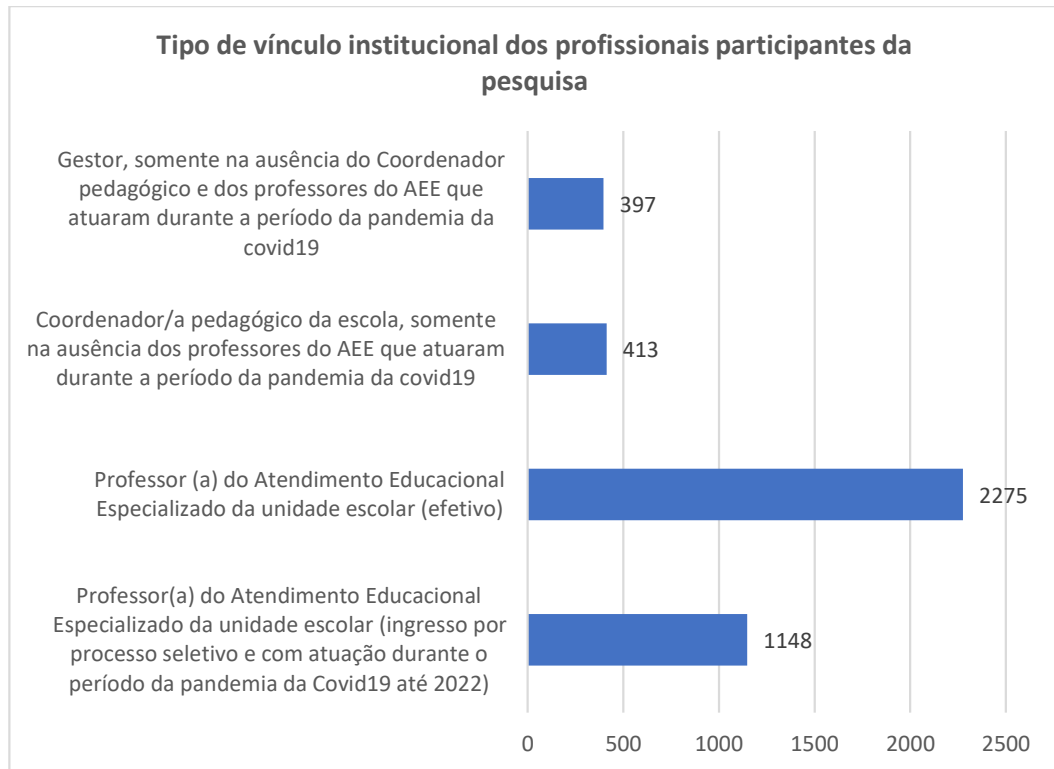


Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Do total da amostragem realizada com o retorno do questionário, temos que 30% são relativos à Região Sudeste (1246), 27% à Região Sul (1135), 22% à Região Nordeste (935), 14% à Região Norte (608) e 7% à Região Centro-Oeste (309).

No Gráfico 06, apresenta-se o tipo de vínculo institucional dos profissionais que atuam no AEE e que responderam ao questionário.

Gráfico 06. Tipo de vínculo institucional dos profissionais que atuam no AEE.

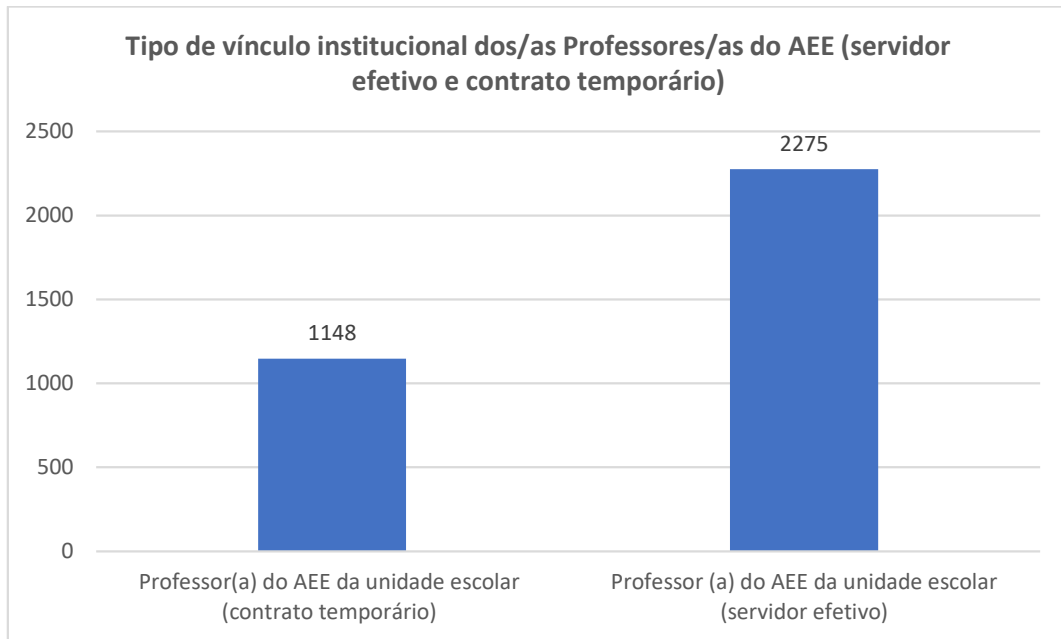


Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

O total de profissionais que responderam ao questionário, 2275 são professores/as do AEE da unidade escolar (efetivo), já 1148 professores/as do AEE se caracterizam na unidade escolar com o vínculo de contrato temporário. Nas escolas que não possuíam ou na ausência desses profissionais, o questionário foi respondido por 413 coordenadores/as pedagógicos das escolas e 397 gestores.

No Gráfico 07 focaliza-se a análise no tipo de vínculo dos professores do AEE, se servidores efetivos ou temporários.

Gráfico 07. Tipo de vínculo institucional dos(as) professores(as) do AEE



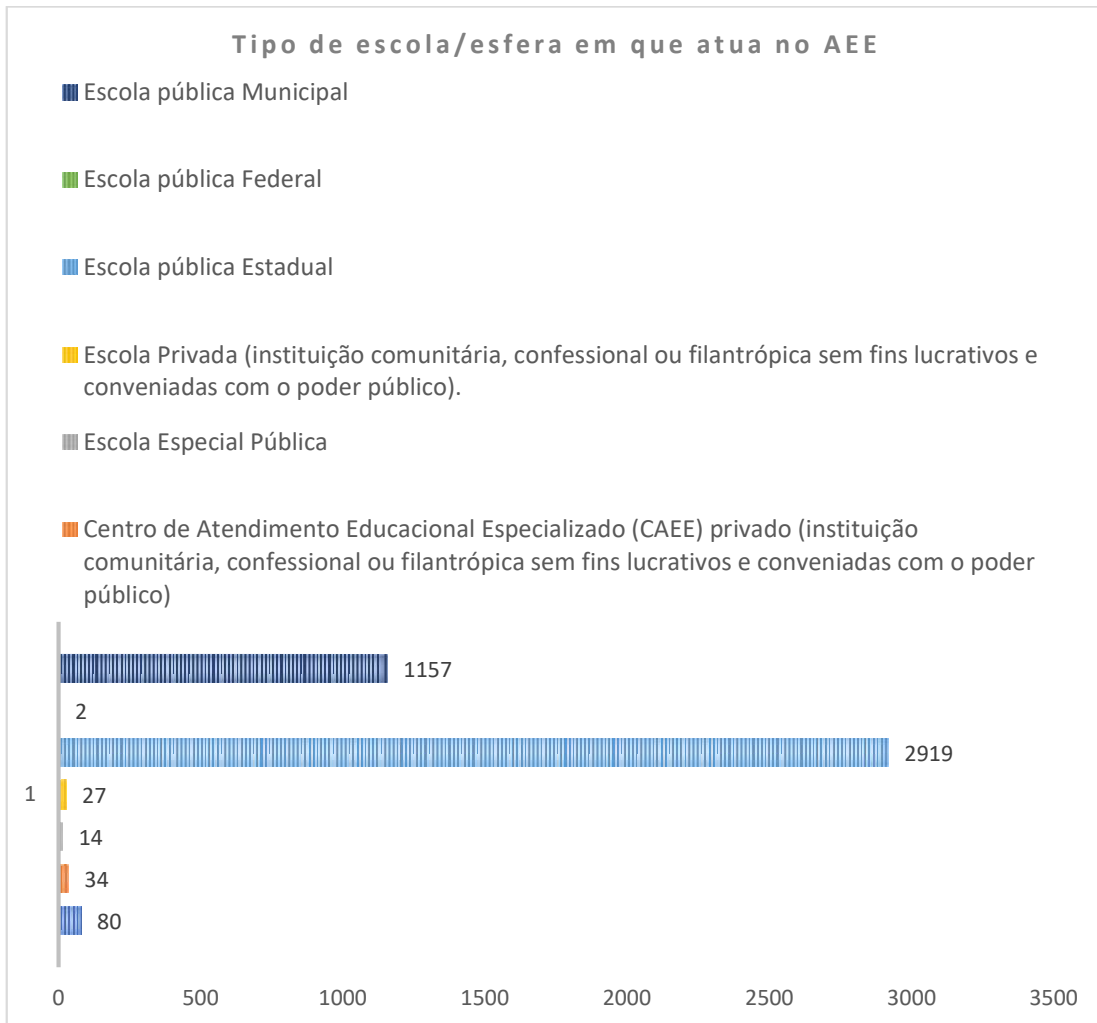
Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Do total de 3423 professores/as do AEE, os servidores efetivos e os servidores com contrato temporário, 66,43 % são professores efetivos e 33,53% são professores com contrato temporário.

Se considerarmos que o fato de ser professor efetivo proporciona maior estabilidade quanto às perspectivas de futuro profissional e, possivelmente, maiores condições de dedicação às escolas, é preocupante o alto número de professores temporários. No decorrer da análise das questões esse fator é um dos mais mencionados pelos respondentes dessa pesquisa como um problema a ser resolvido. Sendo assim, a compreensão do lugar de pertencimento dos profissionais do AEE interfere diretamente nas propostas e ações do AEE oferecidos nas escolas no período da pandemia e/ou no pós-pandemia.

O Gráfico 08 contempla o tipo de escola/esfera em que atuam os participantes da pesquisa e realizam as atividades voltadas ao AEE dos alunos com deficiência, TEA, altas habilidades ou superdotação.

Gráfico 08. Tipo de escola/esfera das escolas que fizeram parte da pesquisa



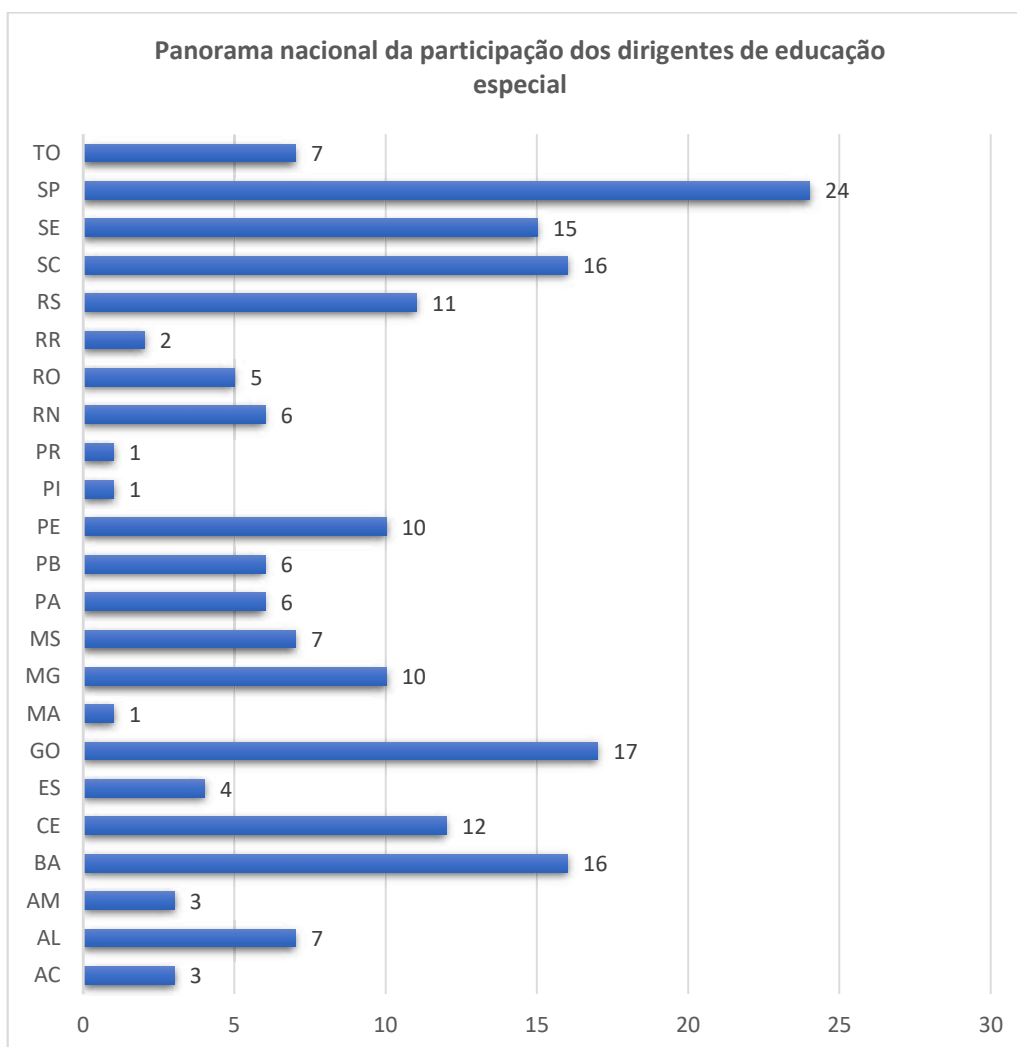
Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

No contexto nacional observa-se que o tipo/esfera das escolas que fizeram parte da pesquisa se caracterizou em sua maioria pelas escolas públicas estaduais, num total de 2919; na sequência estão as escolas públicas municipais, com 1157. Ressalta-se ainda que outras esferas também se fizeram presentes na pesquisa, dentre elas 80 centros de atendimento educacional especializado (CAEE) público; 34 CAEE privados (compreende-se como instituição comunitária, confessional ou filantrópica sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público); 27 escolas privadas (compreende-se como instituição comunitária, confessional ou filantrópica sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público); 14 escolas especiais públicas e apenas 02 escolas públicas Federais.

4.1.2. Caracterização dos sujeitos da pesquisa realizada com Dirigentes da educação especial (Questionário II)

Os Gráficos 09 e 10 caracterizam a participação dos(as) dirigentes estaduais e municipais de Educação Especial relativo às questões do Questionário II. Participaram dessa pesquisa 190 dirigentes, sendo 175 da rede municipal e 15 da rede estadual. As análises dos dados quanti-qualitativos do Questionário II serão contempladas nas temáticas norteadoras da pesquisa em colaboração aos dados do Questionário I.

Gráfico 09. Panorama nacional da participação na pesquisa dos(as) dirigentes da educação especial (Questionário II)



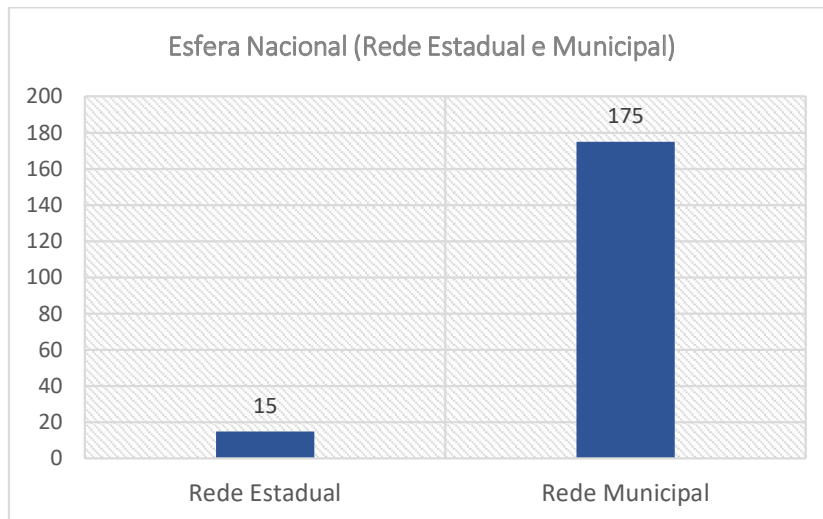
Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário II)

Os estados em que mais houve a resposta do questionário por parte dos dirigentes foram São Paulo, com 24 respondentes, seguido por Goiás, com 17 respondentes, Bahia

e Santa Catarina, com 16 respondentes em cada caso. Depois vêm os estados de Sergipe, com 15 respondentes, Ceará, com 12 respondentes, Rio Grande do Sul, com 11 respondentes, Pernambuco e Minas Gerais, ambos com 10 respondentes, Tocantins, Mato Grosso do Sul e Alagoas, com 7 respondentes cada, Rio grande do Norte, Paraíba e Pará, com 6 respondentes em cada estado ,Rondônia, com 5 respondentes, Espírito Santo, com 4 respondentes, Amazonas e Acre, ambos com 3 respondentes, Roraima, com 2 respondentes, e Paraná, Piauí e Maranhão, com 1 respondente em cada estado.

O Gráfico 10 analisa a esfera administrativa, se municipal ou estadual, dos dirigentes que responderam ao questionário.

Gráfico 10. Tipo de esfera (municipal, estadual) da representação dos(as) dirigentes da educação especial



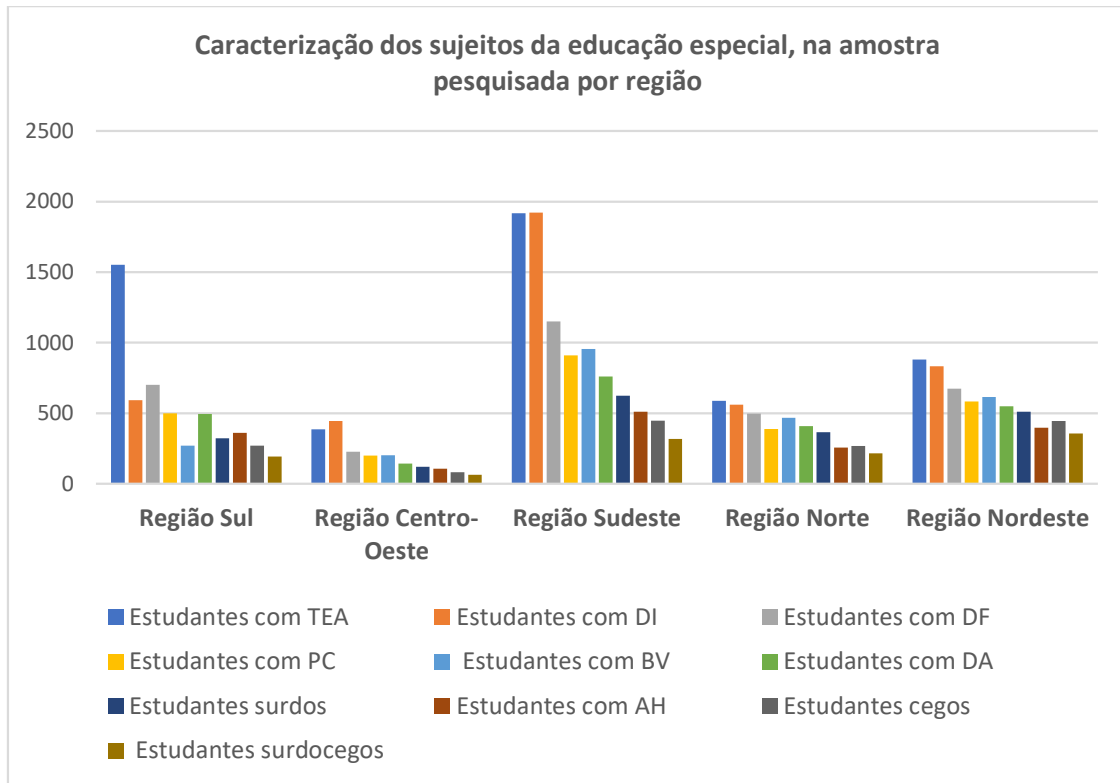
Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário II)

Do total de 190 dirigentes, 175 deles são da esfera municipal e apenas 15 são da esfera estadual.

4.1.3. Caracterização do perfil dos estudantes do AEE da pesquisa realizada (Questionário I)

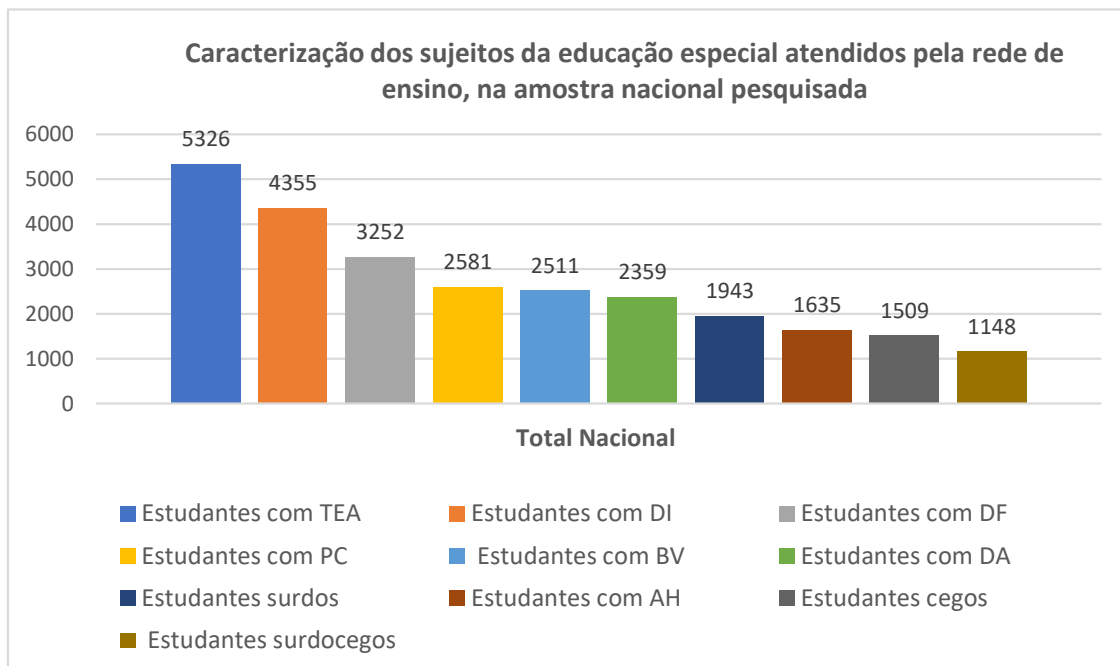
Os Gráficos 11 e 12 caracterizam o perfil dos estudantes do AEE (estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação), entre as idades de 0 a mais de 16 anos, a partir dos dados quantitativos informados pelos(as) professores(as) participantes da pesquisa.

Gráfico 11. Indicadores e caracterização dos sujeitos da educação especial, na amostra pesquisada por Região



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Gráfico 12. Indicadores e caracterização dos educandos da educação especial, na amostra pesquisada total geral nacional



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

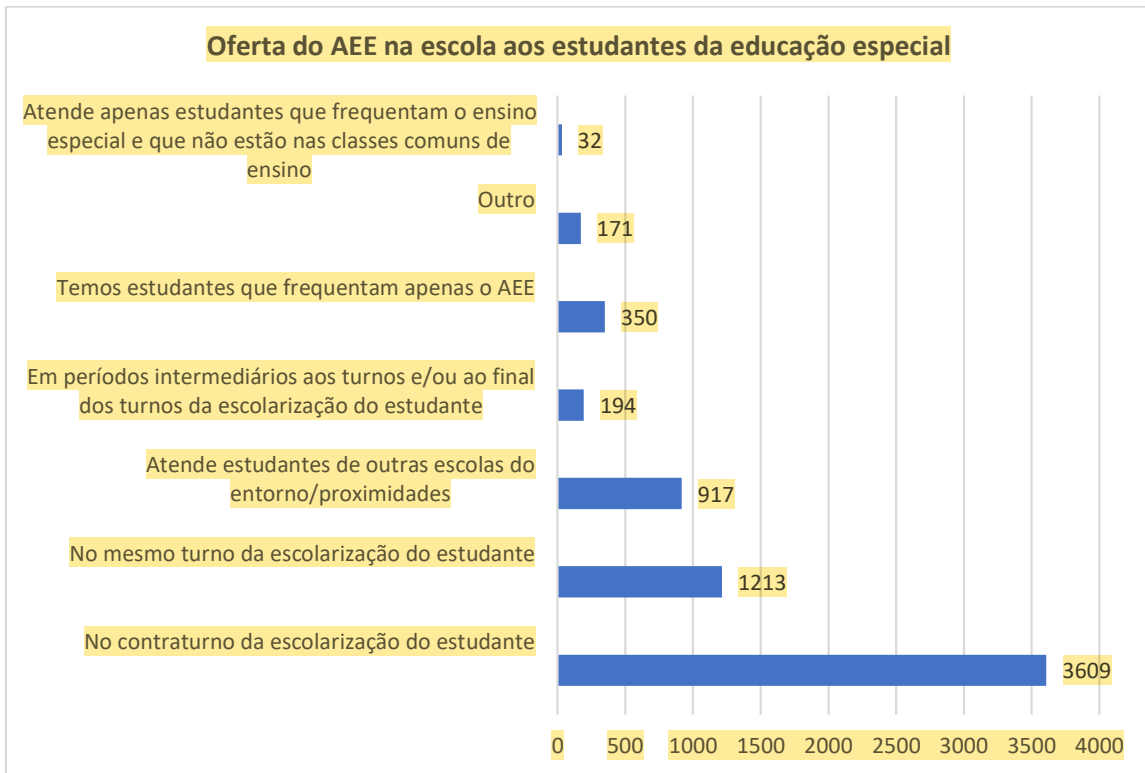
Os Gráficos 11 e 12 demonstram os sujeitos que frequentam o AEE segundo os 4233 profissionais da amostra pesquisada. Portanto, é possível observar que nas escolas do país, dos sujeitos que recebem AEE, 20,01% deles são Estudantes com Transtorno do Espectro Autista – TEA; 16,36% são Estudantes com deficiência intelectual - DI ; 12,22% são Estudantes com deficiência física – DF; 9,7% são Estudantes com paralisia cerebral – PC; 9,43% são Estudantes com baixa visão – BV; 8,86% são Estudantes com deficiência auditiva – DA; 7,3% são Estudantes surdos; 6,14% são Estudantes com Altas habilidades/superdotação – AH; 5,67% são Estudantes cegos e, por último, 4,31% são Estudantes surdocegos.

Nas regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste os três maiores indicadores de sujeitos que frequentam o AEE estão relacionados aos estudantes com transtorno do espectro autista, estudantes com deficiência intelectual e estudantes com deficiência física. O que de fato importa é observar que cada Estudante requer peculiaridades de acessibilidade aos recursos pedagógicos e tecnológicos tanto utilizados para aulas remotas como nos atendimentos presenciais. Esses dados subsidiam as reflexões acerca de como os recursos pedagógicos e tecnológicos atenderam as peculiaridades desses sujeitos durante as aulas remotas devido ao fechamento das escolas, essas análises serão contempladas no Item II dessa pesquisa.

4.1.4. Contexto da oferta do AEE nas escolas do Brasil

O Gráfico 13 apresenta a caracterização geral das condições de oferta do AEE nas escolas, segundo as modalidades de frequência dos estudantes. Ressalta-se que essa questão era de múltipla escolha e os participantes podiam marcar mais de uma alternativa ao mesmo tempo. O que se busca desvendar neste Gráfico é a regularidade das possibilidades de assistência aos estudantes.

Gráfico 13. Oferta do AEE nas escolas participantes da pesquisa



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

A grande maioria das escolas oferecem o AEE no contraturno da escolarização do estudante, representando 3609 respostas, confirmando que a maioria das escolas desta pesquisa nacional oferecem o AEE nesta modalidade de frequência.

As outras possibilidades correspondem às vivências de um contexto não só das escolas, mas que envolvem famílias, condições sociais e estruturais e que acabam por adaptar e/ou modificar suas práticas para contemplar as necessidades dos estudantes e/ou das escolas.

Dentre os outros tipos de oferta do AEE mencionados pelos profissionais estão: a oferta do AEE ocorre no mesmo turno da escolarização do estudante (1213); a escola atende estudantes de outras escolas do entorno/proximidades (917); em períodos intermediários e/ou ao final dos turnos da escolarização do estudante (194); atende estudantes que frequentam apenas o AEE (350 respostas) e atende apenas estudantes do ensino especial que não estão nas classes comuns (32) e outros (171).

Esses dados evidenciam realidades do contexto escolar que devem ser analisados em paralelo às políticas públicas educacionais. No caso das escolas que atendem à demanda de estudantes de outras escolas do entorno/proximidades pode-se considerar um

reflexo da necessidade de expansão da implementação da oferta do AEE às escolas que ainda não possuem esse atendimento. O investimento na ampliação da oferta do AEE a todas as escolas públicas da rede de ensino possibilita ao aluno receber o AEE em sua própria escola, o que qualifica o acompanhamento pedagógico junto aos professores do AEE e da classe comum de ensino. Com isso se amplia o trabalho colaborativo entre os profissionais da educação em prol da construção de propostas pedagógicas específicas às demandas e peculiaridades dos sujeitos que necessitam do AEE.

Já a oferta do AEE no mesmo turno de escolarização do estudante reflete a necessidade de se pensar os desafios da escola diante da contratação de profissionais do AEE em todos os períodos de escolarização, bem como uma análise estrutural de acesso à escola em outros turnos. Quando a escola não é em turno integral, seja pela ausência de transporte escolar específico para o deslocamento dos estudantes ou por outros motivos, a possibilidade da oferta de refeições aos alunos que ficam na escola para serem atendidos no outro turno da sua escolarização poderia ser uma medida a ser considerada para evitar que a distância da casa dos estudantes possa impedi-los de retornar no turno inverso. Esse fato é também relatado pelos professores, como a fala que segue: *Deveríamos fornecer almoço para os alunos que ficam no AEE pois o roteiro de transporte não dá tempo do aluno ir e vir para a escola 2 vezes no dia, famílias pobres e sem carro para trazer o vir buscar o filho* (Santa Catarina/SC).

No item mencionado como “outras” foram constatados registros de outras formas de AEE aos alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação, dentre as mencionadas estão o AEE Itinerante, AEE Hospitalar e o AEE Domiciliar. Esses temas aparecem em vários momentos nas falas dos profissionais do AEE, e será analisado com mais profundidade no Item III desse trabalho. Contudo, vale ressaltar a ausência de políticas públicas, legislações e documentos orientadores que tratem especificamente sobre esses tipos de atendimentos na rede pública de ensino. Essas outras possibilidades de oferta do AEE deveriam ser foco de análise pelo poder público, a fim de compreender tais realidades e melhor orientar as práticas pedagógicas, mas acima de tudo, para compreender quais são os recursos públicos que garantem outras modalidades de oferta do AEE aos estudantes da educação especial. Portanto, um estudo específico sobre o tema para conhecer melhor as realidades vivenciadas pelas escolas é uma recomendação aos órgãos responsáveis.

Ressalta-se entretanto o item mencionado pelos professores/as sobre o atendimento de estudantes da educação especial apenas no AEE (350 afirmações para essa resposta). Esse item requer uma análise qualitativa aprofundada, com vistas a compreender os motivos que levam a escola a realizar apenas o AEE aos estudantes e não a inclusão desses alunos no processo de escolarização enquanto direito assistido pela legislação para que os estudantes sejam matriculados, frequentem a escolarização nas classes comuns e tenham no AEE um importante recurso pedagógico para o desenvolvimento das atividades na escola. Esse dado demonstra ainda que esses alunos(as) podem estar matriculados na escola e ao mesmo tempo estar excluídos dos processos educacionais das classes comuns.

Sobre esse mesmo tema, o questionário II (aplicado a 190 gestores da Educação Especial) apresenta na questão 5 um questionamento aos dirigentes sobre os “estudantes público da educação especial que frequentam somente o AEE e não frequentam a sala de aula comum”. Destaca-se que dos 190 gestores que responderam a pesquisa, 175 afirmaram que essa realidade não condiz às suas redes de ensino, dentre algumas respostas estão:

Todos os alunos que participam do AEE estão devidamente matriculados em salas de aula regular (Dirigente).

Em suma, todos os estudantes público-alvo da Modalidade de Educação Especial estão matriculados tanto na sala de recursos multifuncionais (no contraturno) como no ensino regular. Seguindo as orientações da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva - 2008, a Rede Municipal de Ensino de Boa Vista preconiza o acesso ao currículo escolar e a permanência desses estudantes na sala de aula, utilizando a oferta do Atendimento Educacional Especializado para a diminuição dos obstáculos e apoios necessários, por meios de recursos específicos, que viabilizem o desenvolvimento do processo de aprendizagem escolar (Dirigente).

A Rede (...) cumpre o disposto no Decreto 7.611/2009. O Atendimento Educacional Especializado é complementar ao ensino comum, desta feita, não existem matrículas exclusivas no Atendimento Educacional Especializado nas salas de recursos multifuncionais (Dirigente).

Todos os estudantes público-alvo da educação especial matriculados, frequentam o ensino regular, sendo que o Atendimento Educacional

Especializado se configura de forma complementar ou suplementar (Dirigente).

Não existem, todos os alunos estão matriculados na rede regular de ensino (Dirigente).

Dos 190 participantes apenas 18 gestores comentaram algumas especificidades de estudantes que frequentam apenas o AEE na rede de ensino. Essas realidades importam e demonstram características singulares diante da oferta do AEE. Dentre os motivos descritos pelos Dirigentes estão:

Quadro 02. Sobre estudantes que frequentam apenas o AEE nas escolas (Questionário II – Dirigentes).

Existem estudantes público da educação especial que somente frequentam o AEE. Descreva porque estes estudantes não estão matriculados na sala de aula comum (Questionário II – questão 5). Respostas gestores(as).
<i>Na rede existem alguns casos específicos de estudantes que por recomendação médica estão, apenas na sala de AEE.</i>
<i>Temos 1 aluno que chegou de outra rede de ensino esse ano e que nunca frequentou o ensino comum. Esse aluno está matriculado no ensino comum, porém não consegue interagir no espaço escolar, frequentando somente o AEE, por alguns minutos com o acompanhamento do pai. TEA Severo - 8º ano do ensino fundamental.</i>
<i>Temos 02 estudantes por indicação médica não puderam retornar ao presencial da sala regular e frequentam quinzenalmente o AEE.</i>
<i>O Estado do Paraná oferece AEE a cidadãos fora da idade escolar obrigatória especialmente pessoas com diagnóstico de cegueira e surdez.</i>
<i>SIM, Alunos que estão fora da faixa etária que são atendidos pelas instituições especializadas.</i>
<i>Existem alunos que estão matriculados nos centros que estão fora do sistema regular e que já concluíram as etapas de escolarização e aqueles com idade avançadas que estão fora da faixa de escolaridade.</i>
<i>Por iniciativa familiar</i>
<i>Somente casos específicos, totalizando 05 ,devido o aluno já ter uma idade avançada para a serie matriculada, ou não ter suporte de apoio no ensino comum para acompanha-lo</i>
<i>Por já serem adultos e não acompanhar o programa escolar.</i>
<i>São poucos. Os motivos estão relacionados com a saúde dessas crianças.</i>
<i>Existem três casos temporários, graves e raros de alunos que estão matriculados sim, porém são ofertadas a pedagogia domiciliar da sala regular e da sala de AEE.</i>
<i>Por via de regra na rede estadual de ensino do Maranhão os estudantes público da Educação Especial que frequentam o AEE devem ter matrícula ativa no ensino comum. Entretanto há poucos estudantes matriculados no Centro de Educação Especial Helena Antipoff que frequentam apenas o AEE com atendimento de oficinas pedagógicas de preparação para o mundo do trabalho em virtude de já terem alcançado a idade adulta e saído do atendimento de escolarização em nível médio.</i>
<i>A rede possui 02 crianças surdocegas das quais a família optou apenas pelo o AEE</i>
<i>Alguns não estão matriculados na sala de aula comum devido a idade avançada.</i>
<i>A maioria dessas pessoas já se encontra, em termos etários, numa faixa para além da escolarizável, e quando ainda constitui um grupo mais característico do público da modalidade EJA, nem sempre a rede de ensino a oferta no turno diurno, e é também pouco ofertada no turno noturno. Há também o receio por parte dos pais ou responsáveis de permitirem que seus filhos frequentem a escola regular ou a classe comum de outra escola da rede, seja pela gravidade da situação em que se encontram (outras comorbidades associadas, por exemplo), seja pelo temor de que sejam discriminados ou</i>

<i>enfrentem dificuldades críticas de acessibilidade. Assim, permanecer no AEE representa a única perspectiva de desenvolvimento e/ou socialização.</i>
<i>Nas situações de frequência somente no AEE na rede pública estadual, são os casos de estudantes que estão matriculados na rede privada e municipal e frequentam os polos de AEE Altas habilidades, ou AEE/DA ou AEE/DV</i>
<i>Não. Casos mais severos que são 6 crianças, o município leva para outro município próximo, que dificulta muito, as crianças são muito sacrificadas para ter um atendimento melhor com outros profissionais, como TO, neuro, psiquiatra, fono, psicólogo. Esses profissionais são muito poucos no município pra tanta demanda. Uma pena, os pais precisam deslocar todos os dias e ficar esperando na porta da escola.</i>
<i>Nosso município contempla os dois</i>

Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário II)

No quadro acima, observa-se que os Dirigentes comentam algumas situações pertinentes e específicas da oferta apenas no AEE e não na sala de aula comum, principalmente por situações onde o aluno não está mais em idade escolar (situações em que também não há EJA para esse público, ou AEE na EJA); ausência de suporte ou de profissionais especializados de apoio na sala de aula comum; situações em que envolve a família e “optam” pelo AEE, mesmo considerando que esse atendimento está diretamente atrelado a obrigatoriedade da escolarização como um direito assistido de oferta do AEE em parceria com a sala de aula comum. Nas falas a seguir é possível observar tais realidades, ao mencionar que:

A maioria dessas pessoas já se encontra, em termos etários, numa faixa para além da escolarizável, e quando ainda constitui um grupo mais característico do público da modalidade EJA, nem sempre a rede de ensino a oferta no turno diurno, e é também pouco ofertada no turno noturno. Há também o receio por parte dos pais ou responsáveis de permitirem que seus filhos frequentem a escola regular ou a classe comum de outra escola da rede, seja pela gravidade da situação em que se encontram (outras comorbidades associadas, por exemplo), seja pelo temor de que sejam discriminados ou enfrentem dificuldades críticas de acessibilidade. Assim, permanecer no AEE representa a única perspectiva de desenvolvimento e/ou socialização (Dirigente).

Somente casos específicos, totalizando 05, devido o aluno já ter uma idade avançada para a série matriculada, ou não ter suporte de apoio no ensino comum para acompanhá-lo (Dirigente).

Outras situações mencionadas refletem as questões de saúde e ‘indicações médicas’ para que esses alunos não frequentem a escolarização junto com os demais estudantes, como a descrição que segue: *Na rede existem alguns casos específicos de estudantes que por recomendação médica estão apenas na sala de AEE (Dirigente).*

Questões pertinentes a situações da oferta apenas no AEE e não na sala de aula comum aos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação devem

ser aprofundadas por meio de pesquisas específicas na rede pública do país. Além disso, deve-se considerar os dados do Censo Escolar que identificam situações como essas. Dados estatísticos de fontes confiáveis são fundamentais para informar a construção de propostas governamentais diante dos desafios das realidades locais vivenciadas com relação a esse tema.

Os participantes da pesquisa (Questionário I e II) demonstraram uma singular realidade vivenciada na oferta do AEE nas redes de ensino, que não se caracterizam como a maioria, pois a pesquisa demonstra que a maioria dos estudantes da educação especial estão devidamente matriculados no sistema de ensino e recebem o AEE no contraturno da sua escolarização. Contudo, por se tratar de dados qualitativos é importante considerar, mesmo que num dado reduzido, realidades outras que contradizem as orientações gerais da oferta do AEE no sistema de ensino. Dentre esses aspectos destaca-se:

- a) a oferta apenas no AEE e não na sala de aula comum;
- b) a realização do AEE nas modalidades de itinerância, hospitalar e domiciliar;
- c) a oferta do AEE em períodos intermediários e/ou ao final dos turnos da escolarização do estudante;
- d) a oferta do AEE no mesmo turno/período da escolarização (pressupõe a saída do aluno(a) da sala de aula comum para realização do AEE no mesmo período).

Para todos esses aspectos sugere-se um estudo aprofundado para que possa haver as adequações necessárias dos sistemas de ensino e das entidades Federais, Estaduais, Municipais e Distrital responsáveis. Outras medidas poderiam ser repensadas e contempladas diante das necessidades, realidades e peculiaridades do AEE. Os estudos e dados científicos, planejamentos, decretos, legislações, entre outros, podem subsidiar a discussão sobre orçamento e a formulação de políticas públicas adequadas ao pleno funcionamento do AEE. É fundamental respeitar o direito dos estudantes de frequentarem o sistema de ensino comum e possuírem o AEE na qualificação dos processos e mediações pedagógicas.

4.2. TEMA II. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO CONTEXTO DO COVID-19

Esse tema aborda as formas de oferta do AEE no período da pandemia, os motivos da não-oferta, os desafios enfrentados pelos sistemas de ensino no contexto da pandemia e as alternativas encontradas para continuidade da oferta.

As questões que seguem abordam assuntos referentes ao AEE no contexto da pandemia do covid-19 por meio das seguintes categorias de análise: a organização do AEE durante a pandemia; os desafios pedagógicos; os recursos utilizados nos atendimentos; a acessibilidade dos recursos utilizados no AEE aos sujeitos da Educação Especial; os recursos que deveriam ser mantidos no pós-pandemia do covid-19 e os motivos da não oferta do AEE no período da pandemia.

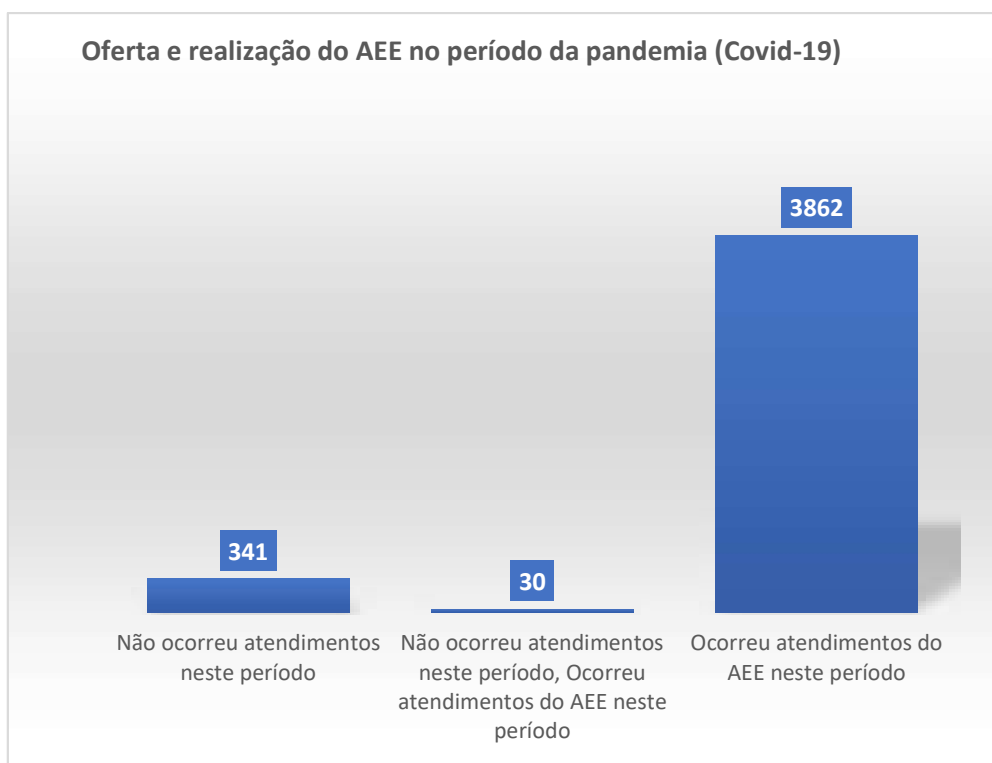
As análises partem de questões fechadas e abertas, respondidas pelos 4233 participantes da pesquisa nas Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste, por meio do Questionário I. Nas questões fechadas foram gerados gráficos para melhor ilustrar os conteúdos respondidos e sua análise e as questões abertas (descritivas) foram selecionadas por categorias de assuntos/temas analisados no conjunto das respostas, de maneira a verificar os temas semelhantes e/ou diversos entre si. Assim, seguem análises qualitativas do Questionário II respondido pelos 190 Dirigentes da Educação Especial das redes municipais e estaduais.

A análise desses dados qualitativos foi realizada no corpo texto e/ou em Quadros explicativos. Vale ressaltar que devido ao elevado índice de respostas qualitativas optou-se por expor todas as respostas na íntegra para acesso e conhecimento das muitas variáveis e realidades mencionadas pelos(as) professores(as) quanto ao AEE no período da pandemia. Nesse sentido, optou-se por gerar tabelas com os conteúdos na íntegra que estão disponíveis em Anexo neste trabalho. A elaboração das respostas descritivas sobre o AEE nas escolas da rede pública é de suma importância para embasar e qualificar a compreensão das peculiaridades regionais e as realidades vivenciadas pelas escolas num momento atípico decorrente da necessidade do isolamento social e do enfrentamento da pandemia.

4.2.1. Realização do AEE e principais desafios enfrentados no período da pandemia do covid-19

Para contextualizar os atendimentos oferecidos pelas escolas no período da pandemia, o Gráfico 14 apresenta as escolas que conseguiram ofertar o AEE aos alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação durante a pandemia ou se não houve a oferta desse atendimento aos mesmos.

Gráfico 14. Oferta e realização do AEE no período da pandemia



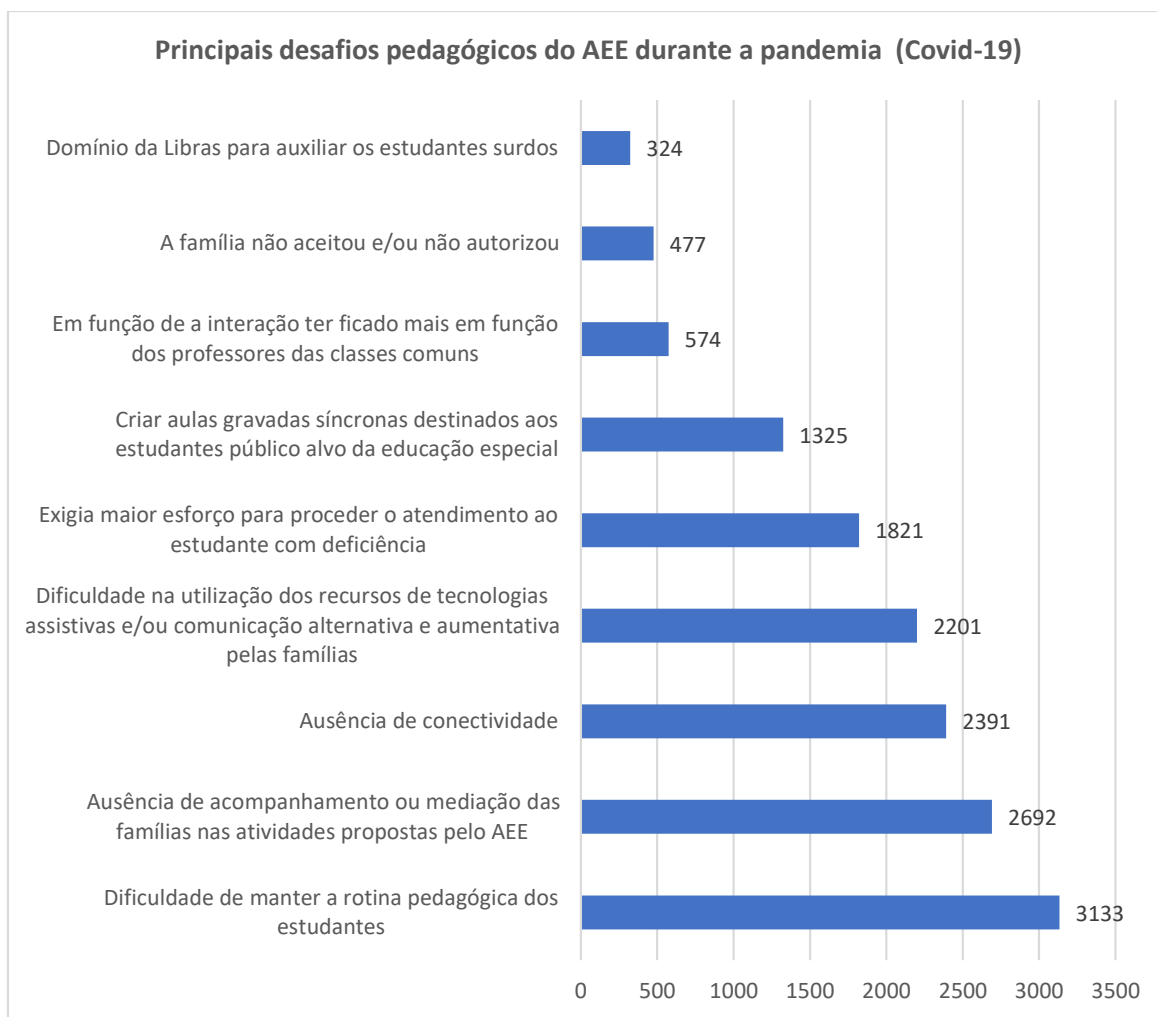
Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Durante o período da pandemia do covid-19 a maioria dos participantes indicam que as escolas desenvolveram o acompanhamento do AEE aos alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação. Segundo os 4233 participantes da pesquisa nacional, esse acompanhamento foi realizado em 3862 escolas, representando um total de 91,23% do universo pesquisado. Contudo, 342 participantes relatam que não foi possível desenvolver o acompanhamento do AEE aos estudantes da educação especial, o equivalente a 8,7%. Apenas 30 (0,7%) dos participantes consideraram que ocorreu atendimentos em alguns casos, mas que também teve outras situações em que não foi possível realizar o acompanhamento do AEE aos estudantes da educação especial. Como

se pode observar, estatisticamente a maioria das escolas participantes da pesquisa realizaram de alguma forma o AEE aos estudantes da educação especial.

Já no Gráfico 15 se pode observar os principais desafios pedagógicos enfrentados pelas escolas durante a pandemia.

Gráfico 15. Principais desafios pedagógicos do AEE durante a pandemia



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

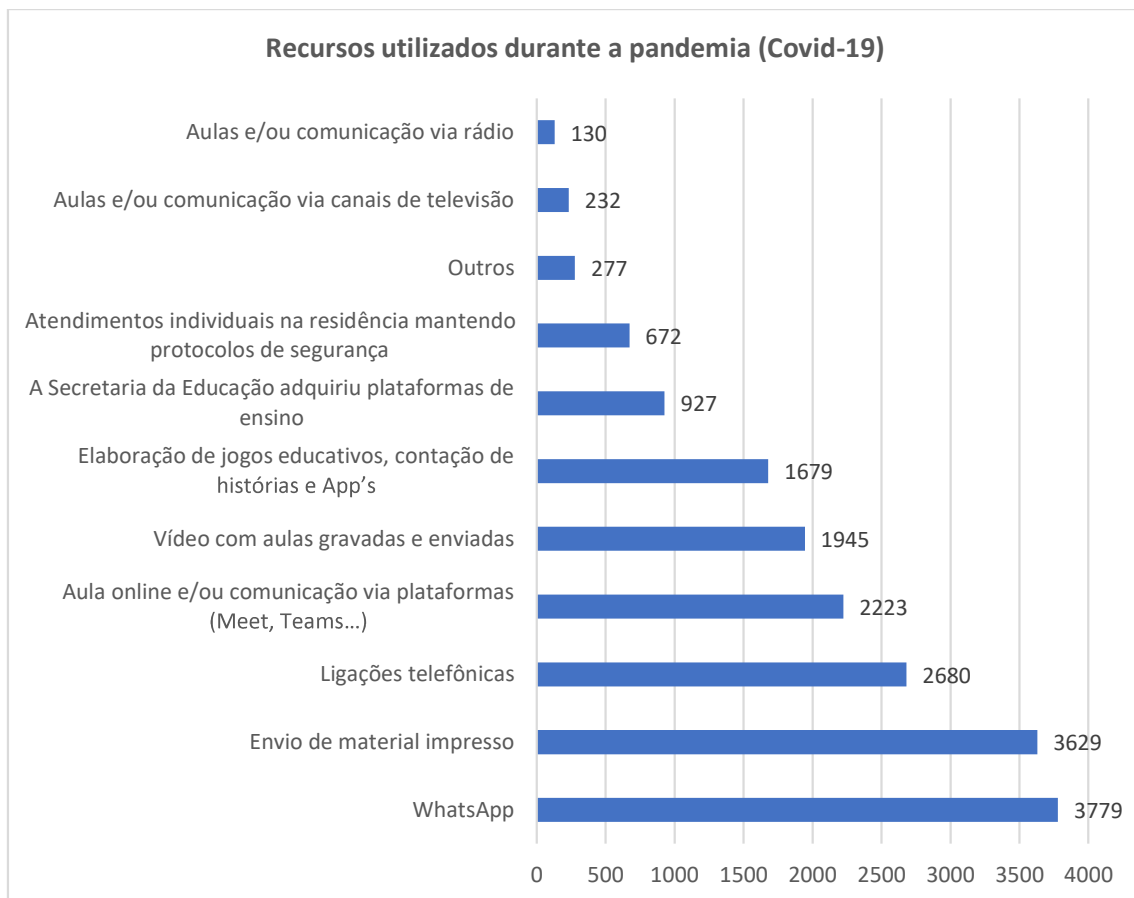
Os maiores desafios pedagógicos enfrentados no AEE aos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação seguem uma mesma regularidade entre as regiões do país participantes da pesquisa, sendo, por ordem de importância: a dificuldade de manter a rotina pedagógica dos estudantes (3133); a ausência de acompanhamento ou mediação das famílias nas atividades propostas pelo AEE (2692); a ausência de conectividade de internet (2391); a dificuldade na utilização dos recursos de tecnologias assistivas e/ou comunicação alternativa e aumentativa pelas famílias (2201);

a exigência de maior esforço para proceder o atendimento (1821); criar as aulas gravadas síncronas (1325); a interação estar mais em função dos professores das classes comuns (574); a família não aceitou ou não autorizou o AEE no período da pandemia (477); e, o domínio de libras para auxiliar os estudantes surdos (324).

4.2.2. Recursos pedagógicos e acessibilidade dos recursos na realização do AEE aos alunos(as) com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação.

No que se refere ao AEE e a utilização de recursos durante a pandemia Covid-19, o Gráfico 16 demonstra como os participantes da pesquisa nacional e as suas escolas se apropriaram de recursos pedagógicos e tecnológicos na mediação dos processos de ensino aprendizagem aos alunos(as) com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação.

Gráfico 16. Recursos de tecnologia e materiais utilizados nas aulas durante a pandemia (Covid-19).



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

A pesquisa nacional demonstra que recursos de tecnologia e materiais utilizados nas aulas durante a pandemia (Covid-19) foram em ordem dos mais citados: o uso do WhatsApp (89%); envio de material impresso (85%); ligações telefônicas (63,3%); aula on-line e/ou comunicação via plataformas - Meet, Teams, entre outros (52,5%); vídeo com aulas gravadas e enviadas (45,9%); elaboração de jogos educativos, contação de histórias e App's (39,6%); plataformas de ensino compradas e disponibilizadas pelas secretarias de educação (21,9%); atendimentos individuais na residência (15,8%); e nenhum caso listado como 'outros' (6,5%); aulas e/ou comunicação via rádio (5,4%); aulas e/ou comunicação via canais de televisão (3,0%). Os dados denotam que o questionário foi amplo o suficiente para abarcar as diversas realidades regionais do país. O uso do WhatsApp e o envio de materiais impressos se destacam como os principais recursos educacionais utilizados durante a pandemia.

A realidade mencionada na organização do AEE durante o período da pandemia Covid-19 retrata os recursos utilizados pelos/as professores/as para realizar o acompanhamento pedagógico aos alunos(as) com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação. Tanto o uso dos recursos de comunicação via WhatsApp e o envio de materiais impressos aos alunos(as) estão entre os dois principais meios de atendimento oferecido pela escola. Muitos professores/as afirmam em suas respostas abertas que os principais meios de oferecer atendimentos aos alunos foi o envio de materiais às famílias (sejam elas atividades impressas ou jogos pedagógicos) e o uso da comunicação pelo WhatsApp. Os dados que seguem exemplificam algumas falas dos professores/as sobre essa alternativa de atendimento no período da pandemia (covid-19), que são:

Materiais Confeccionados de acordo com a necessidade de cada estudante atendido AEE, com entrega e retirada na escola pela família (Mato Grosso/MT).

As famílias vinham a escola a cada quinze dias, retirar o material impresso organizado pela professora do AEE (Rio Grande do Sul/RS).

Confeção de material de apoio para ser enviados juntos com as atividades (Mato Grosso do Sul/MS).

Entrega de quites educacionais contendo massa de modelar, lápis de cor, tinta guache, barbante, papel crepom, quite higiene, papel pardo entrega do brinquedo preferido da criança da creche entregue a família durante a pandemia, livros de história (Mato Grosso/MT).

Chamada de Whatzapp, onde abria uma sala e juntamente na mesma chamada estava eu e mais uma professora de AEE e juntas maus a criança da aula para

ela; os pais são surdos e ele mesmo recebendo material impresso não estava conseguindo resolver as atividades... Assim nos estávamos fazendo o atendimento via Whatsapp (Minas Gerais/MG).

A principal foi a comunicação com os pais, em como acessar a plataforma. E o atendimento através do material impresso (Minas Gerais/MG).

Atividades realizadas em planilhas interativas enviadas pelo Whatsapp, jogos online e jogos impressos enviados para os alunos (São Paulo/SP).

Envio de recursos / brinquedos pedagógicos e orientação aos pais quanto ao uso e aplicação das atividades (Goiás/GO).

Material impresso e entregue aos alunos, utilizou-se as plataformas oferecidas pela SEDUC e também as criações dos grupos de WhatsApp onde os alunos tiveram acesso pelo uso de celular e computadores, tendo os materiais impressos pela escola onde os responsáveis vinham até a escola fazer a retirada dos mesmos junto com as atividades impressas e depois devolvidas para a correção e atribuições de notas para todos os alunos não havendo perda (Amazonas/AM).

Jogos educativos e desenhos impressos, enviados junto com materiais impressos (Rio Grande do Sul/RS).

Gravei podcast para alunas cegas, realizava leitura de textos gravava e enviava, transformada os textos em pdf em word para que o leitor de tela fizesse a leitura, enviava jogos pedagógicos via Whatsapp. Elaborava atividades impressas e disponibilizava na escola para os familiares buscarem. Auxiliava na resolução de atividades das atividades que eram postadas na plataforma do google Meet pelos professores do ensino regular. Realizava ligações com o intuito de averiguar se os alunos apresentavam dificuldades de realizarem as atividades propostas tanto pelos professores do ensino regular, como do atendimento educacional especializado (Pará/PA).

O uso do material impresso foi o nosso socorro para as famílias que não tinham acesso à internet, visitas para entrega desses materiais e recebimento, fez com que criemos laços e conhecesse de perto a realidade do aluno e de sua família. Infelizmente nem sempre aquele material refletia o verídico, mas sempre estando ali presente podíamos sondar em qual patamar aquele aluno estava. As visitas às famílias e a parceria também escola/família, faz toda diferença (Ceará/CE).

Confecção de jogos e material concreto, apenas o impresso não era suficiente para manter o interesse do aluno (Espírito Santo/ES).

Jogos de baixa tecnologia feitos pelos pais (Minas Gerais/MG).

Atividade criativas realizadas online com a ajuda dos adolescentes. Eles também criaram maneiras de tornar as atividades mais atrativas para eles realizarem em casa as atividades com os colegas. E também deram sugestões para realização de jogos online, onde os mesmos conseguiram baixar durante esse período de pandemia. Várias estratégias foram realizadas para que os alunos pudessem manter contato com a escola e não se sentirem sozinhos nesse processo de pandemia (Alagoas/AL).

Foram entregues atividades pedagógicas complementares (APCs) na residência de alguns estudantes (Mato Grosso do Sul/MS).

Produzimos kits para os alunos do AEE, jogos educativos e materiais lúdicos, pois a maioria não possui acesso a Internet. (Rio Grande do Sul/RS).

Por meio das questões qualitativas (abertas) foi possível compreender outras formas de atendimentos utilizados pela escola no período da pandemia, que retratam também as peculiaridades e realidades locais para tentar cumprir e suprir as necessidades do processo de escolarização nesse período. Dentre essas formas observa-se os atendimentos presenciais individualizados aos estudantes do AEE, que ocorriam por vezes na escola, no domicílio do estudante e/ou no domicílio do próprio profissional do AEE. Como mencionados nas falas que seguem:

O atendimento durante a Pandemia ocorreu de forma ininterrupta, com atendimentos presenciais na casa de cada estudante e alguns vinham em minha casa, onde tinha uma mesa e materiais na garagem de minha casa. (seguindo protocolos sanitários). (foi feito trabalho de registro enviado e publicado para CRE) - Auxílio aos professores do ensino regular na adaptação de todas as atividades oferecidas de forma impressa (Rio Grande do Sul/RS).

Houve, alguns casos isolados que fui na residência prestar atendimento e apoio para as famílias e alunos, mas sem registro, pois não havia autorização para isso. Porém, sem essa assistência os alunos teriam evadido da Escola (Rio Grande do Sul/RS).

No período de pandemia foi organizado o atendimento individualizado no ambiente escolar, seguindo todas as normas de biossegurança. Nos horários estabelecidos para atendimento dos estudantes o professor de apoio atendeu-os com atividades adaptadas a fim de suprir e suas necessidades cognitivas, motoras e sensoriais. Estes atendimentos foram feitos a partir das apcs do regente e demais professores da área (Mato Grosso do Sul/MS).

Aula prática trabalhando individualmente com os estudantes, fazendo uso de recursos confeccionados e plantão de atendimentos na Sala de Recursos Multifuncionais obedecendo o decreto vigente e as normas de biossegurança (Mato Grosso do Sul/MS).

Acompanhamento domiciliar de acordo a disponibilidade do responsável, onde procurávamos orientar melhor o aluno em suas atividades (Minas Gerais/MG)

Foi poder estar com eles toda semana. Nas vistas domiciliares e repassar o passo a passo de como eles juntamente com a família iriam responder as atividades proposta no caderno de atividades da semana. Era uma maravilha quando recebia os vídeos produzidos por eles e a família. Nunca esquecia de agradecer e parabenizar os meus queridos alunos e famílias pelos belos trabalhos que produziam e continuamos a desenvolver sempre em parceria escola e família (Piauí/PI).

Não foi fácil fazer atendimento domiciliar por causa da pandemia, porem não foi impossível. A relação família e professor foram recíproca, a estudante amava as visitas realizadas em sua residência. Eram levados jogos educativos onde estes eram trabalhados com a aluna. Os mesmos incentivam as habilidades da aluna. Eram deixadas atividade impressas para que a família realizassem juntamente com a estudante (Alagoas/AL).

Visita domiciliar: foi o caso de um aluno autista com humor depressivo, a mãe me informou sobre seu desânimo e indisposição para os estudos, a própria mãe não estava conseguindo animá-lo e ele não queria nem sair do quarto. Daí, eu me disponibilizei em visitá-lo na sua residência, tomando os devidos cuidados. Ele estava recebendo os Blocos de atividades impressas, aproveitei o momento para assessorá-lo nas suas dúvidas, conversamos e pude motivá-lo a prosseguir os estudos. Foi uma experiência muito gratificante (Pará/PA)

Entrega domiciliar de materiais impressos para as famílias impossibilitadas de virem à escola buscar e envio de materiais concretos e adaptados para facilitar o desenvolvimento dos alunos no contexto familiar. Bem como, auxílio à família no sentido de orientar com relação a execução das atividades propostas. Chamada de vídeo para assessorar o atendimento utilizando materiais concretos existentes no contexto familiar. Organização de drive-thru para homenagear as mães e matar a saudade de alunos e professores (Tocantins/TO).

O professor da sala de recursos multifuncionais da escola estadual Tristão de Barros realizou visitas domiciliares, para uma avaliação diagnóstica e ou anamnese, logo após houve produção de apostilas, e pranchas, para que os alunos completassem essas apostilas e se orientasse com as pranchas de comunicação, e ainda houve impressão de textos em braile para alunos cegos, bem como leituras de atividades para alunos cegos. Tudo isso serviu para auxiliar os alunos com necessidades educacionais especiais a melhorar e a desenvolver suas habilidades cognitivas motoras e social. (Rio Grande do Norte/RN).

Atendimento individualizado na própria escola (Rio Grande do Sul/RS).

Entrega de materiais pedagógicos confeccionados, nas residências, comunicação semanal com as famílias, flexibilização das atividades semanais conforme as especificidades de cada um. Criação do Projeto Sorria pela Sala Multimeios com três PAEES e duas Professoras da Ed. Especial, com os personagens BOB ESPONJA, Patrick e Lula Molusco. Visitas nas casas das crianças, dos estudantes e dos colegas para amenizar quadros depressivos levando alegria (Santa Catarina/SC).

Em alguns casos, diretor e professora de AEE, foram até a casa dos alunos com todos cuidados, pois os familiares não tinham como chegar até a escola (Rio Grande do Sul/RS).

Visita domiciliar para levar os materiais e incentivar com palavras de apoio (Rio Grande do Sul/RS).

Quando necessário foi feito o atendimento presencial de maneira segura mantendo a orientação dos protocolos de segurança na unidade escolar (Goiás/GO).

Plantões na escola para reforço e tirar dúvidas (Mato Grosso do Sul/MS).

Dentre outros aspectos didático-pedagógicos de atuação dos profissionais do AEE destaca-se a menção ao trabalho colaborativo na mediação e interlocução entre os profissionais do AEE e os profissionais da classe comum, mencionada como uma prática compartilhada durante a pandemia, com ênfase na produção e adaptação de materiais, no

planejamento de atividades e nas orientações às famílias. Dentre alguns exemplos citados pelos professores/as estão:

Nós professores do AEE, ficamos nas sugestões e orientações junto aos professores de apoio e professores regentes na elaboração das atividades adaptadas para a impressão, para serem entregues as famílias dos alunos público alvo da educação especial. Orientação aos familiares que solicitaram através do WhatsApp (Santa Catarina/SC).

Trabalho colaborativo do professor de AEE com o professor da sala regular (São Paulo/SP).

Trabalho do AEE durante a pandemia ocorreu juntamente com o professor titular da turma (Rio Grande do Sul/RS).

Trabalhou-se em colaboração com o professor do ensino regular, ou seja, instrumentalizou-se o professor. Também os alunos foram chamados presencialmente no contraturno escolar e pais foram orientados (Santa Catarina/SC).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi também realizado no período de pandemia, mobilizado e orientado por professores regentes e especializados, em articulação com as famílias para a organização das atividades pedagógicas não presenciais a serem realizadas. É importante considerar dois pontos sobre o trabalho do AEE na pandemia. O primeiro é a importância da interlocução, do alinhamento e do trabalho colaborativo dos professores deste atendimento com os professores da sala comum e com a coordenação pedagógica. Com a utilização de atividades adaptadas de acordo com a necessidade de cada aluno (Ceará/CE).

Os profissionais de AEE realizaram adaptação e flexibilização de alguns planejamentos para os professores de ensino regular, bem como apoio e orientação para estratégias. Mediaram a aplicação desses conteúdos adaptados utilizando ligação de vídeo por WhatsApp, meet e produção de jogos baseados no conteúdo de sala. Foram acompanhados alguns alunos que demandavam mais necessidades em recursos e de compreensão (Santa Catarina/SC).

Durante a pandemia, os professores do atendimento educacional especializado deram suporte aos professores e alunos público-alvo da educação especial. Flexibilizando os conteúdos e auxiliando os alunos na realização das atividades, via WhatsApp (Santa Catarina/SC).

Execução do Projeto Incluir, Brincar e Aprender) em parceria com os cuidadores, professores SRM e gestão. O objetivo do projeto foi a produção de jogos pedagógicos (material concreto) elaborados respeitando as necessidades específicas das crianças atendidas no AEE. Como resultado desse projeto colaborativo teve-se a produção de 40 jogos que foram entregues aos pais para serem usados em casa nas aulas de AEE. Todas as famílias que tinham aluno público-alvo matriculados na escola foram contemplados (Roraima/RR).

O trabalho colaborativo entre o professor do AEE e o professor regente foi de extrema relevância, visto que possibilitou: planejamentos em conjunto, as adaptações e as adequações de materiais e, uso de diferentes recursos e ferramentas de tecnologias assistivas (Paraná/PR).

Teve aulas presenciais com acessibilidades em libras, atendimentos individualizados, com planejamento pedagógica de acordo com habilidades e dificuldades de cada aluno. Material com adaptações elaborado junto com professores regulares, atendimento na residência com material impresso e adaptado (Pará/PA).

Quanto às questões relativas à escola observa-se algumas situações descritas pelos participantes, que apesar de terem considerado como um desafio para não oferta do AEE, condiz com a função exercida pelo profissional do AEE, como nas ações colaborativas entre professor da classe comum e a família. A atividade do professor do AEE em colaboração com o professor(a) regente da turma está prevista na Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009 que institui as Diretrizes Operacionais para o AEE, dentre as atribuições do professor do AEE o Art. 13 prevê:

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

VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

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

A Resolução Nº 4/2009 prevê ainda no seu artigo 9º que a elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE em articulação com os demais professores do ensino regular e com a participação das famílias. Portanto, diante do relato dos participantes observa-se que foi priorizado as ações colaborativas das funções do profissional do AEE junto com professores da classe e com as famílias.

Contudo, numa análise crítica mais ampla, os professores do AEE podem ter considerado essas atribuições como um desafio para não oferta do AEE de forma mais individualizada junto aos estudantes que necessitam de mediações pedagógicas mais direcionadas e específicas, uma vez que é também função do profissional do AEE “identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial” (Art.13, item I, Resolução Nº4/2009).

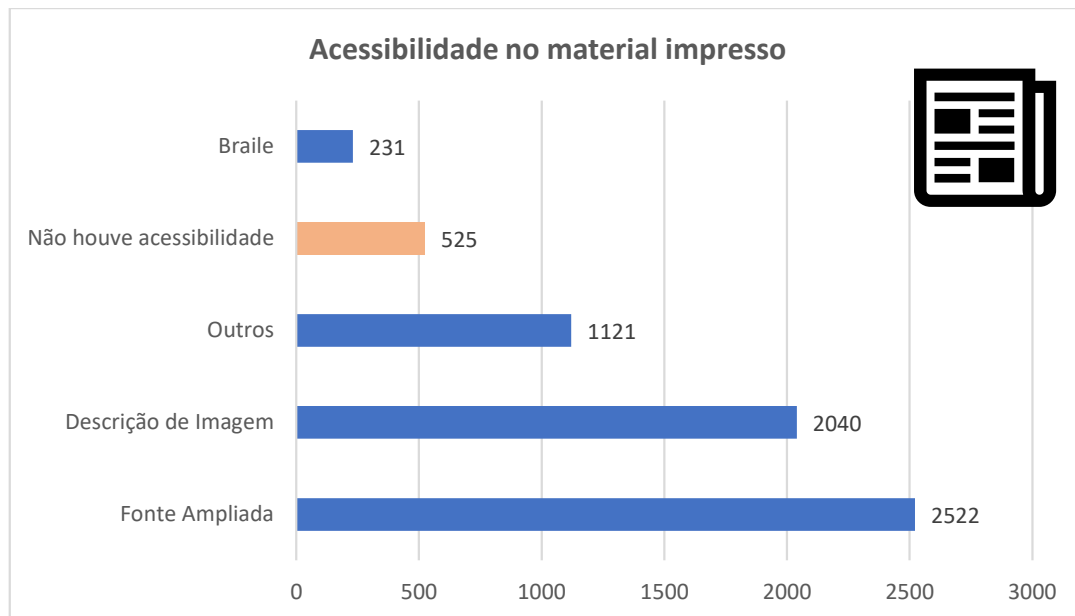
Pesquisas aprofundadas sobre o trabalho colaborativo do educador especial que atua no AEE podem ser analisados nos seguintes estudos de: Ghidini e Vieira (2021);

MENDES, et all (2014, 2016); Casal e Fragoso (2019); Glat e Pletsch (2013); TARDIF, Maurice e Lessard (2009); Baptista (2019); Kassar (2018), Nóvoa (1992).

4.2.3. Recursos pedagógicos e tecnológicos elaborados com acessibilidade durante pandemia (Covid-19)

Mencionados os recursos utilizados pelos profissionais da educação no AEE durante a pandemia, vale destacar como se deu a acessibilidade desses materiais disponibilizados aos alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação, uma vez que a acessibilidade nos recursos pedagógicos é fundamental para a participação dos estudantes e sua autonomia no processo de aprendizagem. Os Gráficos 17, 18 e 19 demonstram como foi disponibilizada a acessibilidade nos recursos pedagógicos elaborados e/ou oferecidos nas aulas e no AEE durante a pandemia (Covid-19).

Gráfico 17. Acessibilidade nos recursos pedagógicos durante a pandemia (material impresso)



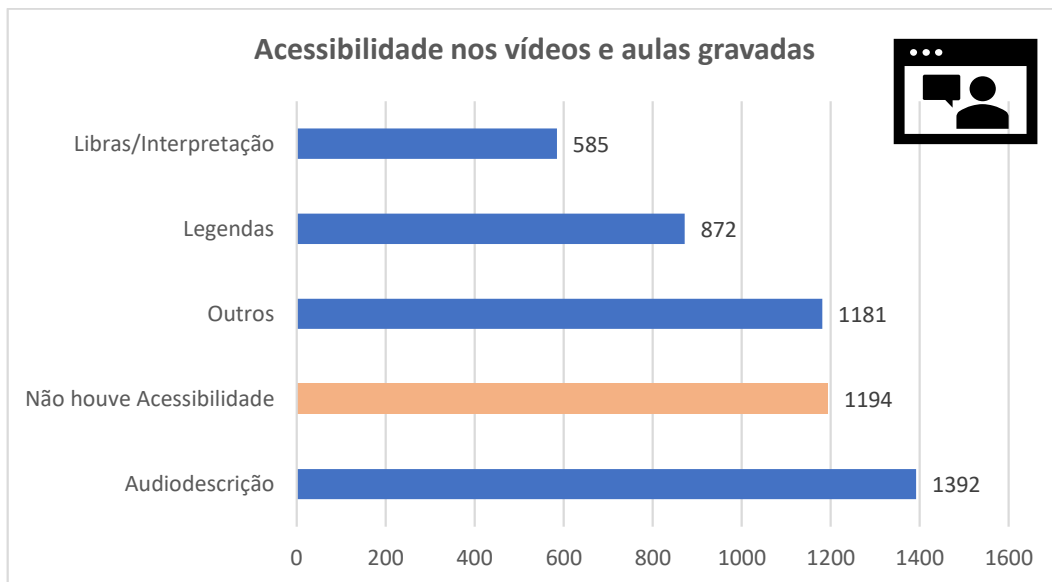
Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Os recursos que tiveram maior destaque de oferta de materiais pedagógicos com acessibilidade foi o “material impresso”, citado anteriormente como um dos recursos que mais foram utilizados nos atendimentos aos alunos(as). Nesse quesito, os professores/as citaram como recurso que teve maior presença de adequações o material impresso com “fonte ampliada” (com a frequência de 2522 respostas) e a “descrição de imagens”

(2040). Esses materiais eram entregues aos estudantes em suas casas ou as famílias buscavam na escola e/ou nos atendimentos individualizados que ocorriam no ambiente da escola ou em outros locais.

A menor frequência de produção e adequações no material impresso se deu na elaboração do material em braile (231), segundo os participantes. Contudo, a não oferta da acessibilidade nos materiais impressos também teve um elevado destaque nas respostas dos profissionais da educação (532), demonstrando que apesar desse recurso ter sido um dos que mais foram utilizados nas aulas não presenciais, também não houve acessibilidade adequada para as necessidades e peculiaridades individuais dos estudantes. Como pode ser observado na seguinte fala: *“Os recursos utilizados nos atendimentos do AEE não foram elaborados com acessibilidade para os estudantes tendo em vista que não careciam dos recursos elencados”* (Rio Grande do Sul/RS). Esse dado demonstra uma preocupação a ser analisada quanto às condições, investimentos e adequações nos recursos para o AEE, seja presencialmente ou à distância.

Gráfico 18. Acessibilidade nos recursos pedagógicos durante a pandemia (vídeos e aulas gravadas)

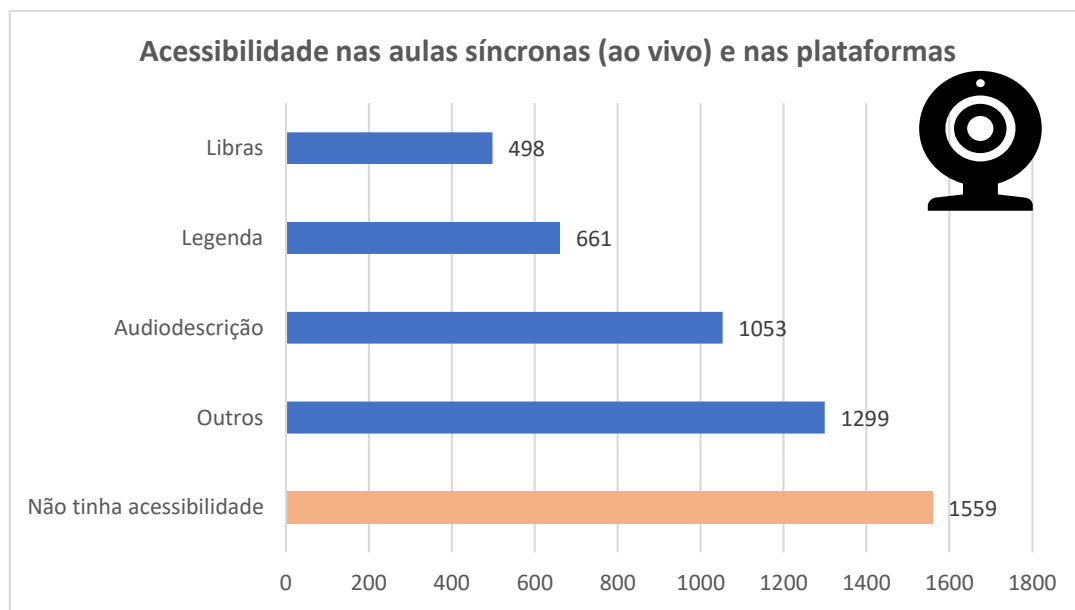


Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Quanto aos itens da questão que tratam sobre os recursos de acessibilidade nos “vídeos e aulas gravadas”, foi possível observar que o maior índice de respostas (1392) indicou o recurso de “audiodescrição” como a acessibilidade disponibilizada nos vídeos

e aulas gravadas. Contudo, o segundo maior índice de respostas (1194) expõe que “não houve acessibilidade” necessária para atender as peculiaridades dos estudantes da Educação Especial nos atendimentos especializados durante a pandemia (Covid-19). As aulas gravadas e/ou vídeos foram um dos recursos mais utilizados no AEE durante a pandemia (depois do material impresso), sendo que essas aulas eram também enviadas pelo uso de “WhatsApp” na grande maioria. Esses dados demonstram a fragilidade na oferta de acessibilidade na utilização dos recursos de tecnologia que envolvem o uso de vídeos em aulas gravadas. Contudo, é possível destacar, em menor escala de frequência, que os professores/as também utilizaram nas aulas gravadas e/ou vídeos os recursos de legendas (872) e Libras/Interpretação (585), adequando o uso dos recursos e oferecendo ao aluno uma maior interatividade, autonomia e equidade nas aulas propostas por vídeos.

Gráfico 19. Acessibilidade nos recursos pedagógicos durante a pandemia (aulas síncronas e nas plataformas).



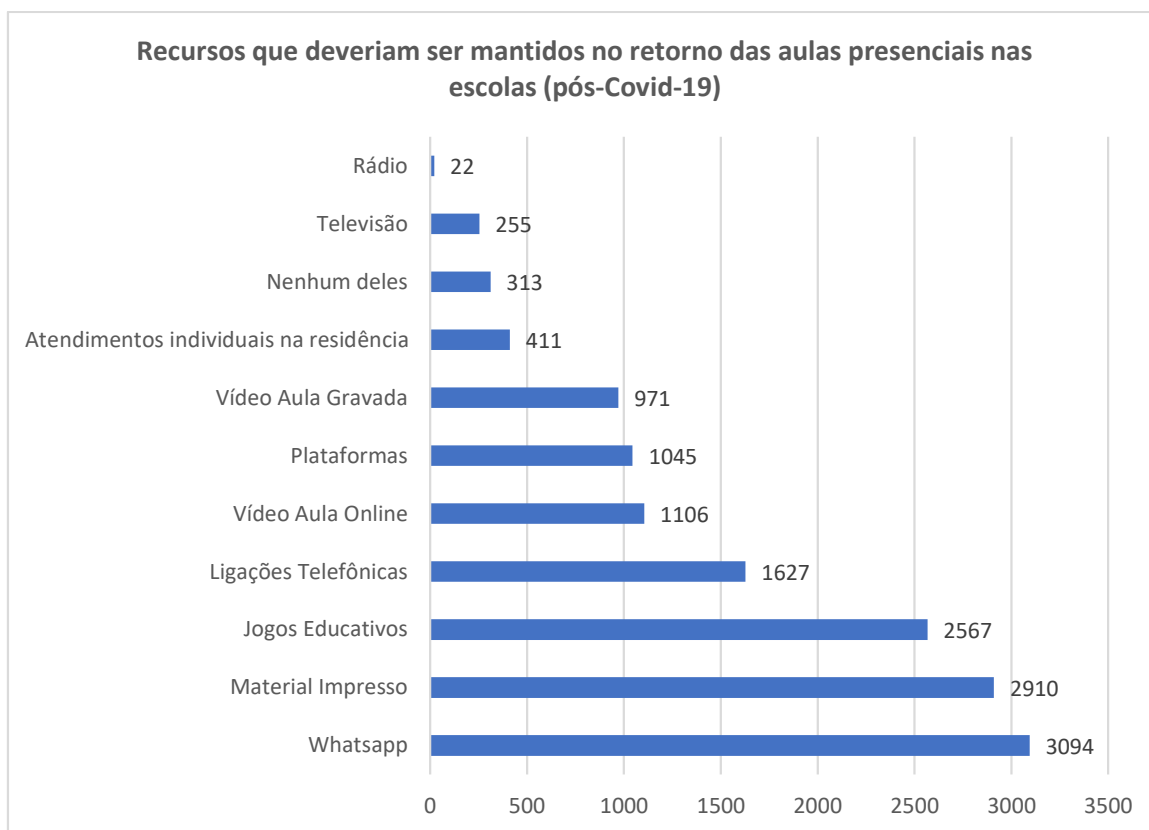
Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Quanto às aulas síncronas que ocorreram em tempo real nas plataformas (Meet, Teams ou plataformas de ensino disponibilizadas pelas secretarias de educação). A maioria da frequência de marcações (1559) para essa questão afirmou que não houve acessibilidade nas aulas síncronas para atender as peculiaridades dos estudantes que necessitam de recursos acessíveis para que os mesmos pudessem interagir em equidade nos processos de aprendizagem com os demais alunos que não necessitam desses

recursos. Contudo, numa escala menor de frequência existiram experiências que constataram a acessibilidade das aulas síncronas nas plataformas com a utilização de audiodescrição (1053), legendas (661) e Libras (498) nessa ordem de apreciação.

As questões anteriores constataram as experiências vivenciadas durante o período em que as escolas ofertaram o AEE com aulas remotas. A questão que segue contempla a opinião dos participantes quanto aos recursos utilizados nas aulas remotas que eles consideram importantes serem mantidos nos atendimentos realizados nas aulas presenciais com os alunos público-alvo da educação especial.

Gráfico 20. Recursos que deveriam ser mantidos no retorno das aulas presenciais nas escolas (pós-Covid-19)



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Quanto aos recursos que deveriam ser mantidos no retorno das aulas presenciais nas escolas (pós covid-19), os professores destacaram por ordem de importância os seguintes recursos: WhatsApp; o material impresso; os jogos educativos; as ligações telefônicas; as vídeo aulas on-line; o uso das plataformas remotas; as vídeo aulas

gravadas; atendimentos individuais nas residências; a televisão e o rádio. Contudo, para 313 respostas nenhum desses recursos deveriam ser mantidos ao final da referida pandemia.

A ampliação de investimentos financeiros e formativos em tecnologias assistivas nas escolas, bem como a capacitação dos profissionais quanto o uso de recursos acessíveis nos materiais interativos (web, plataformas, Apps, entre outros) são propostas necessárias e pertinentes que deverão ser contempladas na construção de políticas públicas que orientem, invistam e capacitem os profissionais da educação. A utilização desses materiais pedagógicos e tecnológicos não devem ser requeridos apenas em situações de isolamento social como vivenciados na pandemia (covid-19), mas como um recurso a agregar aos processos de ensino e aprendizagem dos alunos(as) com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação, oferecendo possibilidades outras de interagirem com equidade de recursos tecnológicos a favor de seus processos de aprendizagem significativa.

Outro aspecto importante a ser analisado é a evidência de que os recursos de tecnologia não eram recursos frequentemente usados pelas escolas públicas como mediadores de aprendizagem, o que pode ser visto pela criação de “plataformas de ensino disponibilizadas pelas secretarias de educação” devido ao contexto da pandemia e da não oferta de aulas presenciais, ou seja, esse recurso não estava disponível aos professores/as como prática educacional vinculada ao currículo escolar e suas metodologias. E mesmo as escolas que não tiveram acesso a plataformas específicas disponibilizadas pelas secretarias de educação, não deixaram de atender seus estudantes de forma remota, condicionando o uso de outras plataformas como “Meet” ou “Teams”, onde cada professor(a) interagia de forma a usar de suas redes pessoais (email, computador, internet, entre outros) para disponibilizar as aulas aos estudantes.

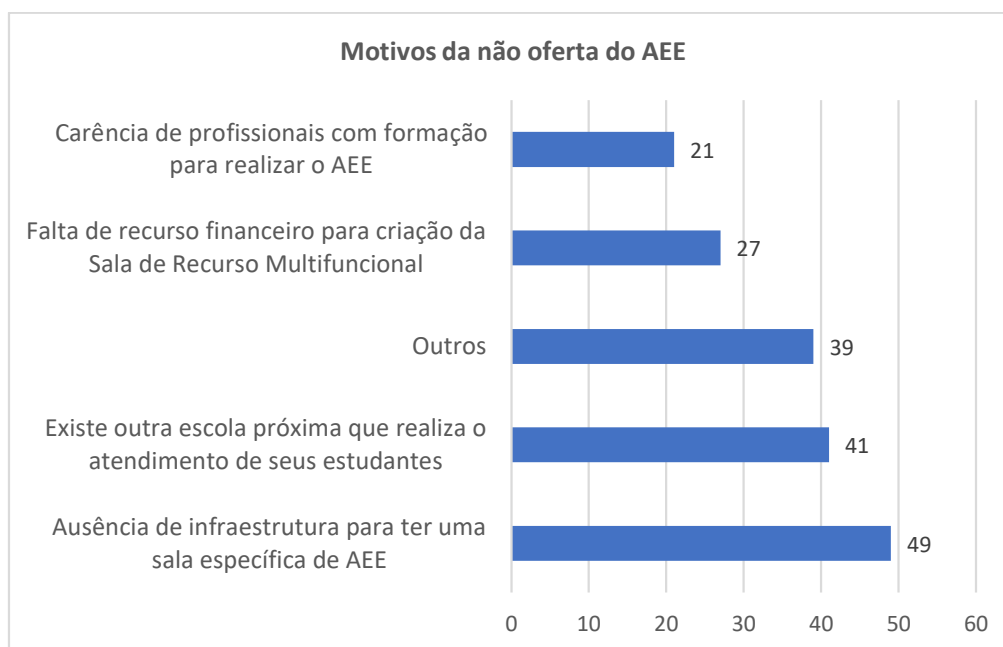
Esses dados indicam as dificuldades estabelecidas na utilização dos recursos, uma vez que tanto as escolas, quanto professores/as e alunos(as) não interagem com esses recursos como proposta que permeia o currículo escolar e as metodologias de ensino aprendizagem. Isso gera reflexões acerca de como pensar políticas educacionais que envolvam o investimento, a manutenção de equipamentos tecnológicos e educação em rede como uso de internet, plataformas educacionais próprias das redes escolares públicas e a acessibilidade desses recursos para todos os estudantes e suas peculiaridades. São dados importantes que embasam necessidades específicas a serem contempladas nas

políticas públicas que envolvem a educação como um todo, mas que também respaldam a aprendizagem de alunos(as) da educação especial e do AEE.

4.2.4. Causas para oferta e não-oferta do AEE pelos sistemas de ensino aos estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação

O Gráfico 21 aborda as causas da não oferta do AEE na perspectiva dos gestores, segundo os dados compilados a partir do Questionário II.

Gráfico 21. Causas da não oferta do AEE na perspectiva dos gestores



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário II)

O Gráfico 21 demonstra alguns motivos destacados pelos 190 gestores participantes da pesquisa sobre os desafios encontrados da rede de ensino no que diz respeito a não oferta do AEE aos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação. Ressalta-se que essa questão não era de múltipla escolha, sendo assim os gestores tiveram que optar por um item que mais condiz com a sua realidade local.

Dentre os possíveis motivos a maioria dos gestores indicou a “ausência de infraestrutura para ter uma sala específica de AEE” (49); seguida pela alternativa da existência de “outra escola próxima que realiza o atendimento de seus estudantes” (41);

em terceiro mencionaram “outros” motivos; em quarto a “falta de recurso financeiro para criação da sala de recurso multifuncional” (27); em quinto citaram a “carência de profissionais com formação para realizar o AEE” (21) e por último ficou a alternativa sobre a “ausência de matrículas na escola de estudantes da educação especial” (13).

O Quadro 03 descreve a alternativa “outros” motivos da não oferta do AEE nas escolas, permitindo que cada gestor comentasse livremente sobre as demandas educacionais locais.

Quadro 03. Outros motivos da não oferta do AEE na rede de ensino, segundo amostra respondida pelos Dirigentes (Questionário II – Dirigentes).

“Outros” motivos para a não-oferta do AEE nas escolas (questionário II)
<i>Marquei essa opção porque temos diversas situações que poderiam ser apontadas na pergunta anterior: falta de recurso, ausência de infraestrutura e em algumas unidades, ausência de matrículas.</i>
<i>Escolas indígenas distante e falta de profissional</i>
<i>Falta de profissional especializado</i>
<i>A impossibilidade de contraturno.</i>
<i>Falta de incentivo do governo para os professores.</i>
<i>Ausência de matrículas de alunos da educação especial; Falta de encaminhamento e solicitação do gestor da escola; Falta de recurso para criação da sala de recurso multifuncional; e ausência de infraestrutura para ter uma sala específica de AEE.</i>
<i>todas ofertam, entretanto, algumas possuem déficit de profissionais</i>
<i>Número insuficiente para a abertura da sala; Proximidade entre as unidades que já ofertam o AEE;</i>
<i>As escolas em que não há Professor de AEE, recebem o suporte e o atendimento educacional especializado – AEE no Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado – CMAEE.</i>
<i>O atendimento é feito mediante a demanda de alunos por regiões.</i>
<i>Necessidade de parceria MEC – Município na esfera da educação infantil</i>
<i>Falta de espaço físico para o atendimento, falta de profissionais com formação para o atendimento.</i>
<i>Para aumentar o número de Salas de Recursos na Educação Infantil, seria importante que os pais dos estudantes demonstrassem mais interesse, matriculando os estudantes da dessa faixa etária nesses espaços de AEE. No entanto, observa-se que a procura é bem pequena, mesmo sendo feita busca ativa e reuniões para esclarecer quais as contribuições desse serviço no desenvolvimento das crianças.</i>
<i>A lacuna temporal de não envio do Programa de Sala de Recurso Multifuncional para escolas. Proximidade entre escolas com oferta do AEE.</i>
<i>Justamente as várias opções citadas acima, que não puderam ser multiplamente assinaladas.</i>
<i>O número muito reduzido de estudantes com deficiência. Assim, eles são atendidos nas escolas polo.</i>
<i>O atendimento é realizado no CENTRO.</i>
<i>Os três primeiros itens acima se encaixam na realidade do 56município. Também necessita-se expandir estes atendimentos.</i>
<i>A oferta acontece nas Escolas da rede estadual de ensino do Maranhão à medida que surge a demanda para o atendimento.</i>

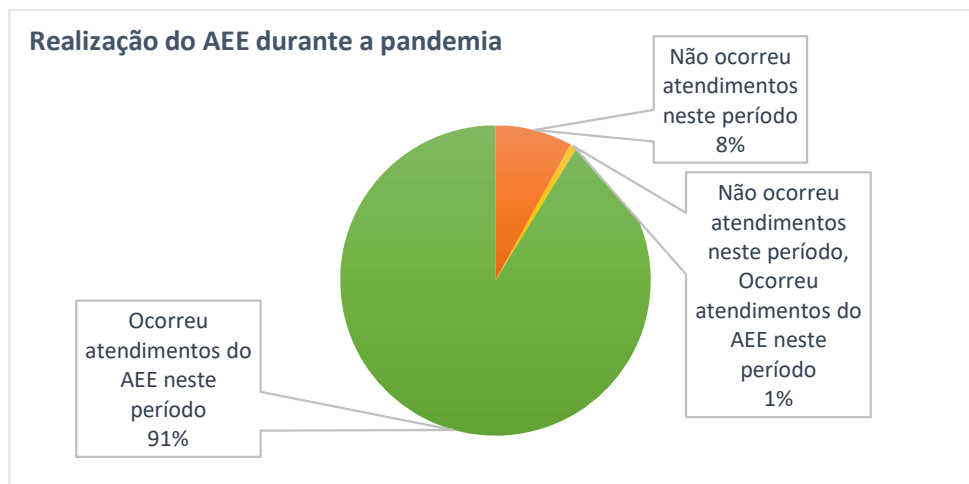
Combinam-se alguns fatores já citados: ausência de espaço físico nas escolas, em especial as de tempo integral e, quando existe espaço físico para ampliação, faltam os recursos financeiros para as obras necessárias, em tempo hábil. Por outro lado, há que se definir como uma ação prioritária da Política Educacional do Estado, a ampliação de SRMs em todas as escolas que abrigam matrícula de estudantes com deficiência. Ação prevista para 2023.

Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário II)

Os gestores/as mencionam que a questão objetiva (única escolha) poderia ter sido aberta, uma vez que os itens mencionados são constituintes das realidades locais das escolas. Ou seja, deveria ter sido uma questão de múltipla escolha para que eles pudessem ter marcado mais de uma opção citada. Dentre outros motivos para a não oferta do AEE segundo os dirigentes estão questões relativas à falta de profissionais especializados, bem como de formação profissional; falta de recursos financeiros; pouca participação das famílias; precariedade dos espaços físicos para oferta do AEE nas escolas; impossibilidade de alguns alunos(as) de receber atendimento no contraturno; distância das escolas indígenas e a falta de profissionais nessas escolas.

4.2.5. Quanto aos motivos da não oferta do AEE no período da pandemia segundo os professores participantes da pesquisa.

Gráfico 22. Realização do AEE durante a pandemia (Covid-19)



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

O Gráfico 22 evidencia que a maioria das escolas desenvolveu o acompanhamento do AEE durante o período da pandemia (covid-19), representando 91% dos casos. A pesquisa evidenciou que apenas 8% das escolas participantes da pesquisa não realizaram

a oferta do AEE aos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades no período da pandemia. Para esses casos foi disponibilizada uma questão aberta para que os participantes descrevessem os motivos da não oferta do AEE nesse período. Os Quadros 04, 05, 06, 07 e 08 demonstram essas respostas mencionadas pelos participantes da pesquisa por região do país.

Como categoria de análise agrupou-se as respostas dos participantes por semelhança de assuntos, para facilitar a percepção dos motivos mencionados em cada escola e Região, considerando com isso três categorias intituladas: profissionais do AEE/Sala de Recursos Multifuncional; Família/alunos/tecnologias; Escola/outros motivos

Quadro 04. Motivos da não oferta do AEE durante a pandemia (Covid-19) na Região Sul (RS, SC, PR)

Motivos da não oferta do AEE no período da pandemia Região Sul (RS, SC, PR)
Profissionais do AEE/Sala de Recursos Multifuncional
<i>Não teve professor contratado neste período.</i>
<i>Quando a pandemia iniciou, o profissional ainda não havia sido contratado.</i>
<i>Falta professor</i>
<i>Falta de professor.</i>
<i>Quando a pandemia iniciou, o profissional ainda não havia sido contratado.</i>
<i>Falta professor</i>
<i>Não havia professor</i>
<i>A Escola não dispunha de profissional específico da área para os devidos atendimentos.</i>
<i>Não havia professor no AEE.</i>
<i>Não temos profissionais de AEE na escola, estamos vinculados a outra escola que oferece este atendimento para a nossa escola.</i>
<i>Não havia turma e professor para o atendimento neste período;</i>
<i>Nossa escola não tinha esse profissional contratado na época. As atividades se restringiram as adaptações/adequações curriculares com a assessoria de um profissional do AEE efetivo na rede.</i>
<i>Não tínhamos sala de recurso e nem professor habilitado para fazer o atendimento, sendo assim, cada professor adaptou seu conteúdo às necessidades de seus alunos.</i>
<i>Os atendimentos ocorreram até o mês de maio de 2021, a professora assumiu a direção de uma outra escola, e não recebemos outro professor. A nova professora assumiu em abril de 2022.</i>
<i>Não temos atendimento de AEE na escola</i>

<i>Não teve um atendimento específico para o público do AEE</i>
<i>A professora do AEE estava de LS</i>
<i>Escola não contemplada com sala de AEE em 2020 e 2021</i>
<i>Ainda não estava autorizado o funcionamento da sala de recurso. A escola ainda não tinha a sala de recursos, mas foram organizados atendimentos e atividades para os alunos com deficiência.</i>
<i>Não tinha AEE neste período.</i>
<i>Começamos o atendimento do AEE em 2021</i>
<i>Não tínhamos AEE</i>
<i>O AEE Não estava implementado no ano de 2020.</i>
<i>A escola não tinha projeto vigente neste período.</i>
<i>Na o estava implantado o AEE na escola neste período de pandemia.</i>
<i>A sala foi criada em junho de 2021.</i>
<i>Em 2020 e 2021 não tinha sala aberta.</i>
<i>Não temos AEE no Colégio</i>
<i>Não tínhamos a sala do AEE</i>
Família, demandas de alunos, tecnologias
<i>A Escola ofertou material na plataforma disponibilizada pela Secretaria de educação, no entanto devido a deficiência do aluno, a dificuldade de acesso a internet, a falta de recursos tecnológicos e a falta de conhecimento da família em como usar a plataforma fez com que o atendimento fosse restrito e pautado em material físico.</i>
<i>Não ocorreu o atendimento síncrono durante a pandemia devido a grande dificuldade de acesso a tecnologia dos nossos estudantes</i>
<i>alguns alunos não tinham internet, não iam na escola pegar material</i>
<i>Pais tinham medo de sair e vir até a escola para ter a informações, sem acesso a tecnologia</i>
<i>Perdemos a comunicação de alguns alunos, foi feita a busca ativa, porém muitos mudaram de cidade, outros começaram a trabalhar informalmente devido a necessidade de ajudar a família no sustento.</i>
<i>Dificuldade de acesso a internet e acompanhamento das famílias.</i>
<i>Difícil comunicação com os pais e sobre carga dos pais com atividades do ensino regular</i>
<i>Indisponibilidade dos alunos</i>
<i>Os pais acharam que era confiante dois atendimentos ao mesmo tempo, o da apostila e o do AEE</i>
<i>Alunos suscetíveis ao covid-19</i>
<i>Resistência dos pais</i>
<i>Porque não houve aceitação por parte dos pais devido o isolamento pandêmico.</i>

<i>Não tinha alunos neste período</i>
<i>Embora o material estivesse disponível, algumas famílias não buscaram o material. Houve contato por telefone e a família alegou não saber ajudar o aluno</i>
<i>Alunos sem internet em casa.</i>
<i>Famílias (poucas) que não tivemos acessos. Algumas mudaram de cidade e foram transferidos mais tarde.</i>
Escola e outros motivos
<i>Não foi possível abrir pois estávamos em gestão nova, sem experiência, com apenas pessoas três pessoas trabalhando, para atender mais de mil e cem alunos. A demanda para toda a escola em relação a tudo que a pandemia trouxe não foi possível. Apenas orientamos aos professores e pais ajudar e adaptar aquilo que fosse possível.</i>
<i>Nós professores dos AEE, ficamos nas sugestões e orientações junto aos professores de apoio e professores regentes na elaboração das atividades adaptadas para a impressão, para serem entregues as famílias dos alunos público alvo da educação especial. Orientação aos familiares que solicitaram através do WhatsApp</i>
<i>Houve um período que nós do AEE, demos suporte as auxiliares e os professores da escola para atender aos alunos na pandemia.</i>
<i>No período de pandemia da covid-19, em nossa escola não havia autorização para funcionamento do AEE.</i>
<i>Escola fechada em 2020 Em 2021 retornamos mas somente com aquele que os pais quiseram</i>
<i>A Escola atende aos alunos socioeducandos (internos), então como não havia a possibilidade de contato com eles, não ocorreu os encontros com alunos do AEE.</i>
<i>Não teve alunos para a formação da turma</i>
<i>Decreto de fechamento das escolas</i>
<i>A implantação do AEE em nossa escola ocorreu no segundo semestre de 2021, quando o atendimento já ocorria de forma presencial.</i>
<i>A instituição escolar até agosto não fez atendimento remoto, após o AEE auxiliava os professores as atividades que eram encaminhadas para os alunos inclusos</i>
<i>Neste período como as aulas foram online, fez necessário suspender os atendimentos das sala de recursos. Mas em todas as entregas foram realizados contatos com os responsáveis dos alunos ,para saber quais as dificuldades dos alunos nas realizações das atividades e dos conteúdos, sempre estando a disposição para sanar as duvidas dos alunos atendidos.</i>
<i>Não tínhamos público-alvo conforme orientações</i>
<i>Em 2020 início da Pandemia não tínhamos AEE, somente em 2021</i>
<i>Nesse período tínhamos apenas um aluno do jnb em atendimento até junho de 2022. Depois foi transferido.</i>
<i>Não tinha alunos durante esse tempo no AEE, pois alguns passaram para o fundamental e outros foram transferidos</i>
<i>Não ocorreu os atendimentos pois estávamos em um período atípico.</i>

<i>Eu iniciei meu trabalho na escola em abril/2021. Foram realizadas entrevistas com os responsáveis dos alunos e depois as atividades eram enviadas impressas, com tira dúvidas através do watts.</i>
<i>Neste período priorizou-se as atividades de classe.</i>

Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Quadro 05. Motivos da não oferta do AEE durante a pandemia (Covid-19) na região Centro-Oeste (GO, MT e MS). O DF não consta nessas respostas.

Motivos da não oferta do AEE no período da pandemia Região CO (MT, MS, GO)
Profissionais do AEE/Sala de Recursos Multifuncional
<i>Não havia profissional contratado para essa função</i>
<i>Na unidade escola ainda não tinha SRM</i>
<i>No período de pandemia a sala de recursos estava em processo de montagem</i>
<i>A professora especializada foi colocada para atendimento com alunos do 5º ano. Por não possuímos ainda o AEE</i>
<i>A contratação do profissional especializado se deu após o período remoto, quando as aulas já estavam no formato semipresencial.</i>
<i>Não temos professor AEE</i>
<i>No ano de 2021 ocorreu o atendimento. No ano de 2020 não ocorreu o atendimento, os professores foram realocados de função nesse período por ordem das secretarias competentes.</i>
Família, demandas de alunos, tecnologias
<i>Os pais tiveram resistência no atendimento.</i>
<i>Participação das famílias</i>
<i>A família achou melhor não ter, os pais não tem tempo para acompanhar</i>
Escola e outros motivos
<i>O estado não liberou a função para o professor</i>
<i>Não houve atendimento para o público AEE</i>

Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Quadro 06. Motivos da não oferta do AEE durante a pandemia (Covid-19) na região Sudeste (SP, RJ, ES, MG)

Motivos da não oferta do AEE no período da pandemia Região Sudeste (SP, RJ, ES, MG)
Profissionais do AEE/Sala de Recursos Multifuncional
<i>A Escola não tinha sala de recursos (autorizada).</i>
<i>A Sala de AEE somente foi autorizada este ano.</i>
<i>Ausência de profissional e sala específica.</i>
<i>Como não temos professora especializada para o AEE as professoras da turma mesmo não sendo especializada em Educação Especial realizou contato alguns vezes com as famílias via WhatsApp.</i>
<i>Falta de orientação dos professores sobre como trabalhar as necessidades e patologias dos alunos envolvidos no núcleo de AAE</i>
<i>Não havia professor do atendimento educacional especializado.</i>
<i>Não havia professor para atender no contraturno.</i>
<i>Não havia sala de recursos na escola neste período.</i>
<i>Não houve atendimento, pois, a sala de recursos não havia sido autorizada pela superintendência</i>
<i>Não tinha sala de Recursos</i>
<i>Não tínhamos conseguido autorização para a sala de AEE.</i>
<i>No ano de 2021 não houve o atendimento por falta de professor.</i>
Família, demandas de alunos, tecnologias
<i>Algumas famílias não deram o retorno do ensino remoto</i>
<i>A escola é situada em zona rural difícil acesso dos estudantes, e muitos alunos sem acesso a internet e recursos tecnológicos, tornou inviável o acompanhamento da professora de apoio.</i>
<i>Alguma alunos ficaram sem acesso ao AEE, por falta de recursos tecnológicos e falta de ajuda da família nas atividades, visto que muitos eram analfabetos.</i>
<i>Alunos sem acesso à Internet</i>
<i>Alguns alunos AEE não tinham condições de estarem virtualmente em atividades e a sala de recursos não estava ainda funcionando.</i>
<i>Alguns alunos não tinham acesso aos recursos utilizados: celular, internet, um adulto para acompanhá-lo.</i>
<i>Devido os alunos que frequentavam a sala de recurso não terem acesso a internet</i>
<i>Em alguns casos de alunos não teve atendimento por falta de equipamentos tecnológicos: computador, celular, falta de internet para participar via WhatsApp.</i>
<i>Aulas remotas não atenderam aos estudantes em sua maioria, devido as restrições de internet para os familiares dos estudantes.</i>
<i>Faltou apoio da família.</i>
<i>Foi muito desafiador porque alguns alunos não tinham acesso a tecnologia .</i>
<i>Impossibilidade dos pais em assessorar os estudantes nas atividades remota</i>
<i>Não havia condições de acesso tecnológicos dos pais para tal atendimento</i>
<i>Não houve adesão dos pais e responsáveis</i>
<i>O AEE não aconteceu com todas as crianças, apenas com aquelas que possuíam aparato eletrônico e retiravam às atividades e aconteciam a devolutivas do mesmo.</i>
<i>O estudante apresentou muita dificuldade em acompanhar as aulas virtuais. A professora se disponibilizou a ir à sua residência quando se fez necessário.</i>
<i>Por falta de acesso a internet o atendimento não ocorria, porém o aluno recebia o material impresso em casa.</i>
Escola e outros motivos
<i>De acordo com o decreto municipal todas as atividades educacionais presenciais foram suspensas.</i>
<i>Devido às professoras do AEE ficarem comprometidas com as Adaptações dos alunos da educação especial. De acordo com Decreto Municipal todas as atividades educacionais presenciais foram suspensas.</i>

<i>Devido os protocolos sanitários e orientações da SEE.</i>
<i>Escola fechada devido a pandemia atendendo aos protocolos sanitários</i>
<i>não conseguimos chegar aos alunos</i>
<i>No ano de 2021/2022 nossa escola não conseguiu por falta de números de alunos com laudo solicitar a sala do AEE.</i>
<i>Por decisão da secretaria a sala de recurso não funcionou no período da pandemia por motivo de infraestrutura.</i>

Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Quadro 07. Motivos da não oferta do AEE durante a pandemia (Covid-19) na região Norte (AM, AC, AP, PA). Os Estados de RO, RR, TO não constam nessa resposta.

Motivos da não oferta do AEE no período da pandemia região Norte (AM, AC, AP, PA). Os Estados de RO, RR, TO não constam nessa resposta
Profissionais do AEE/Sala de Recursos Multifuncional
<i>Do ano de 2019 ao ano de 2020 a Escola Estadual Dr. José Jorge Hage, mesmo havendo um público grande da Educação Especial como: alunos com deficiência física, intelectual, sensorial (baixa visão e cego) e também Transtornos do Espectro Autismo não era ofertado o atendimento Educacional Especializado por não ter professor do AEE para atender esse público. Neste período as dificuldades foram grandes, primeiro que as pais não tem conhecimento para ajudar os alunos.</i>
<i>É importante destacar que a escola neste período não tinha a professora de Atendimento lotada na escola, devido a falta de profissionais contratados ou concursados no Município, por isso deixava de ofertar a turma de atendimento educacional especializado, mesmo solicitando a oferta da turma nos órgãos pertencentes. No entanto, os alunos que apresentavam as dificuldades especiais eram atendidos em outras escolas pertencentes a mesma rede escolar.</i>
<i>Esse atendimento ainda não estava sendo ofertado na escola, pois ainda não havia professor para proceder com esse atendimento. Então os alunos que necessitam de atendimento especializado não foram atendidos.</i>
<i>Não ocorreu o atendimento, pois não temos profissionais especializados para isto. Faltou programa do governo para assisti-los em domicilio. Esta instituição de ensino não conta com nenhum servidor especializado para o AEE. Por isso os alunos não foram assistidos como deveriam. Nossos professores têm poucas habilidades para desenvolver as atividades com excelência em relação ao ensino de AEE. Não temos professores de apoio ao AEE, não temos coordenadores, auxiliares e etc., para o ensino de AEE.</i>
<i>No período da pandemia não havia professor lotado na escola. Eu iniciei a trabalhar nesta escola a partir do dia 05/04/2022. A partir desse período organizamos a sala do AEE, organizamos os materiais para a realização do atendimento, preparamos as pastas dos alunos, agendamos com os pais dos alunos para avaliação.</i>
<i>No período da pandemia, a escola não contava com esse serviço, pois não tinha o profissional especializado para desenvolver as atividades relacionadas ao atendimento educacional Especializado e nem tinha espaço disponível para o AEE!Portanto, ficou inviável a escola organizar juntamente com os professores da sala de aula regular, estratégias que fossem direcionadas aos alunos com deficiência, matriculados no ensino regular da escola.Ja que a formação inicial dos professores, possui lacunas na atuação com o público alvo da educação especial!</i>
<i>Sem Professor lotado na área devido o estado não ter contratado. Sem material acessível. Sem material de apoio pedagógico. Sem apoio tecnológico Falta de Professor na área.</i>
Família, demandas de alunos, tecnologias
<i>A família não participou das aulas online e as planejadas por video aula, comparecendo à escola apenas para buscar as atividades impressas, organizadas com fonte ampliada e com imagens relacionadas aos conteúdos abordados, não havendo interação com as crianças, fato este dificultado</i>

<p><i>pela pandemia, porém semanalmente, as crianças realizavam as atividades e quando os pais vinham buscá-las, traziam as atividades anteriores para serem corrigidas, fazendo com que tivéssemos um feedback da aprendizagem dessas crianças.</i></p>
<p><i>As proposta de ensino foram executadas com algumas dificuldades, porém pudemos realizar atividades não deixando de acontecer o atendimento diário. Houve momentos não ser possível realizar as atividades do dia, pois o aluno estava sob efeito de mediações e os pais preferiam não acordá-los. Cada dia uma situação: falta de Internet, dia de levar a criança ao médico, etc. Embora a situação no país e no Mundo estivesse complicada, delicada e insegura, na minha opinião toda essa situação de dificuldades nos motivou a buscar soluções, a nos reinventar em nossa forma de atender o nosso aluno.</i></p>
<p><i>Houve pouca participação das famílias tendo em vista que muitas não tinham acesso às tecnologias e outras n se quer possuíam celulares. Porém, solicitou-se que fizessem, pelo menos as atividades impressas sem a necessidade de gravação em vídeo e as postagem das evidências.</i></p>
<p><i>O atendimento não aconteceu tendo em vista que os pais não concordaram em trazer os filhos para a escola nem tão pouco trabalhar as atividades via online ou impressas, pois, alegavam que já estariam com muitas atividades impressas enviadas pelos professores da sala de aula regular e que não dispunham de tempo suficiente para dar o devido acompanhamento aos filhos. Comprovamos isso através de reuniões em pequenos grupos com os pais na escola e ainda nas interações via grupo de WhatsApp.</i></p>
<p><i>O atendimento ocorreu somente para alguns alunos. Pois a maioria não teve acesso a rede de dados móveis, pela dificuldade financeira. Optando por tanto pelo trabalho, visto que por se tratar de alunos da EJA (educação de jovens e adultos) a maioria é responsável pela família, neste caso tornou-se difícil seu contato e seu acesso às aulas. E durante este período notou-se a desistência de alguns alunos. Este portanto foi um dos motivos que contribuíram pela evasão desses alunos.</i></p>
<p><i>A comunidade em que o aluno está inserido possui carência de acessibilidade de internet.</i></p>
<p><i>A relação entre o aluno especial e a família ainda é um entrave, por conta disso não tivemos acessos aos alunos especiais como deveríamos, entretanto, aqueles que por ventura permitiram o contato foram atendidos ou pelos trabalhos impressos ou pela plataforma. Diante do exposto e com as orientações da nossa SEDUC, fomos atendendo na medida do possível, pois não deveria haver obrigatoriedade, caso, a família não pudesse ou não quisesse fazer as atividades propostas, poderia deixar.</i></p>
<p><i>Falta de alunos com laudos médicos, pois os pais não tem interesse em buscarem atendimento especializado para comprovação do mesmo. Pois a escola tem alunos com algum tipo de deficiência, porém não temos como comprovar, sendo assim só temos um educando com laudo médico onde identifica transtornos do espectro autista(TEA). Por esse motivo não temos alunos o suficiente para termos o sistema de atendimento educacional especializado (SAEE). Seria de total importância a participação dos pais ou responsáveis no processo de desenvolvimento de ensino aprendizagem dos seus filhos.</i></p>
<p><i>O professor era do grupo de risco e não disponha de recurso tecnológico na residência para atender os alunos do AEE, e os familiares dos mesmos não dispõe de uma situação financeira adequada que possa comprar os recursos para atender os filhos nas aulas remotas, por esse motivo os alunos não foram atendidos no período da pandemia. Pois, s ficaram sem ser assistido, e um outro fator os pais tinham medo que os alunos fossem a instituição, muitos por não terem conhecimento ficava difícil assistir os filhos com compêndios.</i></p>
<p><i>Os pais não conseguiram fazer com que seus filhos pudessem participar do AEE, pois já era difícil o ensino regular remoto com eles. A justificativa era que passar o dia inteiro no computador era complicada e muito desafiador, visto que o atendimento no AEE era no contra turno, e muito pais não tinham uma internet boa para esse atendimento. E dependendo do tipo de deficiência ou Transtorno que o aluno tinha, era mais complicado os pais conseguirem fazer com que seus filhos pudessem ficar o dia inteiro em casa na frente de um computador. Ainda tinha o fato de a maioria dos pais trabalharem fora e não tinham como dar um suporte para os filhos.</i></p>
<p><i>Por motivo da comorbidade dos alunos de aee, a resistência das famílias e também por cuidados com a saúde do professor, pois todos corriam o risco de se contaminar. Outro motivo foi alunos que se mudaram para o interior com suas famílias durante a pandemia, o que dificultou ainda mais a comunicação entre a escola e o aluno, os professores de aee ajudavam os professores na elaboração dos cadernos de atividades na turma do regular, as famílias ajudavam a resolver</i></p>
<p><i>Falta de engajamento da família.</i></p>
<p>Escola e outros motivos</p>

<p><i>A escola estava com muitos casos de professores com covid-19 ficando impossível realizar atendimento presencial aos alunos de AEE, pois iria colocar em risco a vida dos mesmos e dos seus familiares, então buscou outras estratégias pedagógicas que infelizmente para alguns foi possível acompanhar outros não. Porque a família não tinha internet ou não compareciam a escola para ter atendimento a criança. Todos os casos foram repassados a instancias superiores.</i></p>
<p><i>A falta de apoio do governo e da gestão escolar que possibilitasse qualquer atendimento, pois o SAAE da escola que trabalho não possui nenhum recurso multifuncional que poderia auxiliar nas aulas remotas e muito menos tem conexão de internet, problema esse que já foi muito cobrado para a gestora que ainda não solucionou o mesmo. Mesmo após a pandemia a sala de SAAE continua sem nenhum recurso multifuncional.</i></p>
<p><i>A última professora contratada do AEE pediu exoneração em fevereiro de 2020, e desde então estamos sem este profissional para atender a nossa demanda. O ano letivo de 2022 consta com 27 alunos desassistidos pelo atendimento do AEE. Perante a situação foi solicitado via URE e SEDUC a contratação deste profissional, no entanto, esta contratação só poderia ser feito através do processo seletivo do AEE, processo feito no entanto, até o momento a escola não foi contemplada com este profissional. E, como a demanda de alunos com deficiência é grande neste ano letivo, e como há a necessidade deste profissional do AEE para a devida acolhida e permanência deste aluno estamos vivenciando a desistência dos mesmos. E, a escola ao entrar em contato com os responsáveis por estes alunos, os mesmos informam que irão retornar somente com o professor do AEE.</i></p>
<p><i>Falta de apoio e materiais tecnológico adequados para o atendimento dos alunos especiais. Sem material adequado ao estudo não tem como ser um profissional se não tiver apoio. Por esse motivo não teve nenhum atendimento especializado para alunos com deficiência. A Falta de materiais didático especializado torna se difícil um ensino fundamental de qualidade.</i></p>
<p><i>Não ocorreu o acompanhamento do atendimento educacional especializado no período da pandemia da covid-19, pois ainda não existia esse atendimento nesta instituição de ensino. Na referida escola, embora houvesse a clientela não havia professor lotado nas turmas do AEE, conseqüentemente não havia sido realizado o plano de atendimento individualizado dos alunos. O atendimento educacional especializado iniciou no presente ano (2022), após a lotação da professora nas turmas.</i></p>
<p><i>Não temos atendimento do AEE na escola, não fizemos a segunda matrícula dos alunos e por isso não temos atendimento educacional especializado. Porém temos muitos alunos que possuem deficiência na escola. Dessa forma entendemos que para o próximo ano letivo tenhamos o cuidado de fazer a segunda matrícula dos alunos com deficiência na escola. No período da pandemia ficou muito difícil realizar as atividades remotas com os alunos com deficiência, até por conta também das dificuldades dos professores planejar as atividades.</i></p>
<p><i>No período de pandemia não houve atendimento do AEE, então os alunos que fazem parte do atendimento hoje não eram cadastrado diretamente no AEE, estudavam somente no ensino regular da escola, pois esse ano de 2022 foi implantado o atendimento AEE na escola onde está funcionando a educação inclusiva, temos vários alunos que necessitam desse atendimento os mesmos possuem necessidades especiais que precisam do serviço de atendimento especializado.</i></p>
<p><i>Os motivos pelos quais não foram feitos os atendimentos foi por conta de trabalhar em uma aldeia indígena e o acesso estava ruim e bloqueado, no período da pandemia as aldeias se fecham para acesso de professores de fora da aldeia, por conta do risco de contaminação e pelo próprio medo em que se encontrava no período, outro motivo é a distância em que se localiza a escola e os alunos e também a falta de internet que não existe na comunidade. Eu atendo mais três escolas indígenas e ficam com uma distância grande uma da outra.</i></p>

Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Quadro 08. Motivos da não oferta do AEE durante a pandemia (covid-19) na região Nordeste (MA, PI, CE, RN, AL, BA. Os Estados de PB, PE e SE constam nessa resposta.

Motivos da não oferta do AEE no período da pandemia Região Nordeste (MA, PI, CE, RN, AL, BA. Os Estados de PB, PE e SE constam nessa resposta
Profissionais do AEE/Sala de Recursos Multifuncional
<i>Não havia profissionais especializados para atendimento aos alunos com necessidades especiais nesse período</i>
<i>A Sala de recursos está sendo implantada e os recursos didático pedagógicos de acessibilidade estão sendo providenciados pela escola no mês de junho de 2022, após a convocação dos professores concursados da educação especial, pois anteriormente a função não existia na Escola Estadual Santa Cruz do Deserto, assim como em muitas outras instituições públicas do estado de Alagoas, o que também justifica a não existência da SRM em várias instituições de ensino em todo o estado e o não atendimento aos estudantes público alvo da educação especial durante a pandemia.</i>
<i>A escola ainda não possuía profissional da educação especial e não havia sala de recursos ainda no período de pandemia, apenas em 2022 a sala e o profissional foram implementados na escola.</i>
<i>A não contratação de profissionais por parte da Seduc, dificultou o atendimento educacional especial, pois ficamos sem o professor do AEE.</i>
<i>Ainda não existia profissional para a Educação Especial, o profissional adentrou à instituição em maio de 2022, no concurso de 2021. A escola seguia sem os atendimentos devido a esse fator, considerado primordial.</i>
<i>Durante o ano de 2021 não tivemos atendimento especializado por falta de profissionais habilitados para atendimento especializado, bem como:</i> <i>- falta de espaço físico nas dependências na escola para atendimento especializado dos estudantes;</i> <i>- falta de materiais pedagógicos adequados para a sala de atendimento educacional especializado(AEE);</i> <i>- em 2022 recebemos repasse para aquisição da sala, estamos providenciando a sala e aguardamos o profissional habilitado para trabalhar com os estudantes do ensino regular.</i>
<i>Durante o período da pandemia do COVID-19 não havia na escola e até mesmo em grande parte da rede estadual de Alagoas professor da educação especial, responsável pela sala de recursos multifuncionais. Mediante a essa problemática não pudemos ofertar o atendimento educacional especializado. Infelizmente os alunos com deficiência ou transtorno ficaram aquém desse atendimento, o que por sua vez acarretou em prejuízos em relação ao processo de ensino aprendizagem do estudante.</i>
<i>Durante o período da pandemia não tínhamos o AEE na escola.</i>
<i>Falta de professor especializados para atendimento, cuidadores, incentivos, falta de políticas públicas para esse fim.</i>
<i>Falta de profissionais qualificado, para que assim pudesse desenvolver atividades de acordo com a necessidade de cada aluno público alvo da Educação Especial, durante esse período os alunos tinham aulas dos professores regulares e a escola teve o comprometimento de levar as atividades até os alunos que os familiares não vinham até a escola pegar as mesmas. Onde o professor dote estava sempre a frente para que os alunos pudesse está sempre em processo de aprendizagem, tais atividades eram entregues explicadas e na data marcada recolhidas.</i>
<i>Falta do professor da educação especial, uma vez que a escola não tinha o profissional, os alunos não tinham como ser atendidos, dessa forma a escola não tinha como disponibilizar tais atendimentos. Sendo assim, a escola vem se adaptando com a chegada do profissional da educação especial e disponibilizando meios para que os alunos tenham o melhor atendimento e acessibilidade possível. A escola disponibilizou uma sala onde estão sendo realizados os atendimentos</i>
<i>Não fomos contratadas nesse período, nosso contrato só foi iniciado após o início das aulas presenciais. A seleção para trabalhar nessa área só iniciou quando os alunos voltaram.</i>
<i>Não havia atividade/ professor, a sala estava "fechada". o Atendimento Educacional Especializado e a Sala de Recurso Multifuncionais ficaram inativos por uma determinado período. Nesse tempo referido as crianças e adolescentes não tiveram acesso a Educação Especial. Embora houvesse profissional especialista para assumir, havia falta de professores em sala de aula regular e, a professora precisou</i>

<i>ser remanejada do AEE para a sala de aula. Entendemos que a Educação Especial e, especialmente, o AEE não é bem vista e entendida na escola. Alguns profissionais crêem que é desnecessária e irrelevante no fazer pedagógico. Alguns gestores não sabem a dinâmica de atendimento e nem os objetivos para cada aluno ou aluna. Enfrentamos, muitas vezes, o descrédito de parte da comunidade escolar. As barreiras atitudinais são as primeiras a serem derrubadas, é mais que necessário: é urgente.</i>
<i>Não havia professor de AEE contratado neste período. Os estudantes eram acompanhados pelos professores das salas de aula regulares e não tiveram acompanhamento complementar durante a pandemia, pois ainda não havia a instalação de uma sala de recursos multifuncionais e nem a contratação do professor de AEE.</i>
<i>Não havia professor do Atendimento Educacional Especializado na época.</i>
<i>Não havia profissionais capacitados para este atendimento. Também não ocorreram formações continuadas para a capacitação dos profissionais da educação básica na unidade.</i>
<i>Não havia, na escola, o profissional de AEE durante o período da pandemia. Só a partir do concurso Seduc 2021 promovido pelo estado que a Escola Estadual Fernandina Malta passou a contar com o professor de educação especial para atendimento. Os profissionais passaram a exercer sua função a partir de maio de 2022, e desde então está fazendo o levantamento dos alunos que precisam desse acompanhamento, fazendo anamnese e os demais procedimentos exigidos.</i>
<i>Não tinha o profissional do AEE no período da pandemia na escola Campo Grande, por isso não tinha o atendimento aos alunos nesse período, somente no mês de Março de 2022 o profissional foi contratado e para trabalhar na educação especial na escola.</i>
<i>Não tinha professor lotado, a turma passou 03 anos sem professor, mesmo sendo informada a necessidade todo início de período, o que se faz necessário que haja uma organização maior por parte dos órgãos responsáveis ou não permitir que a escola ofereça essa modalidade de ensino. Também, ainda tem um agravante, a falta de material didático e recursos para um bom desenvolvimento das aulas, a escola trabalha com restos, sobras de outros programas que a escola teve anos atrás. (PI)</i>
<i>Não tinha professora na sala de recursos por isso não houve atendimento no período remoto.</i>
<i>Não tínhamos diagnóstico dos alunos e nem um profissional da área.</i>
<i>Não tínhamos o profissional da Educação Especial</i>
<i>Não tínhamos professores da educação especial, só no ano de 2022 é que passamos a atender</i>
<i>Não tínhamos profissionais para esse fim. O AEE foi implantado nesse ano na escola com a chegada de um profissional para essa modalidade e estamos adaptando a sala de leitura para que o acompanhamento aconteça da melhor maneira possível. Muitas dificuldades de acesso à internet pela família morar em comunidade lá de difícil acesso e muitos não tem o domínio da língua de sinais e braille. Isso dificultou bastante o acompanhamento com esses alunos.</i>
<i>Neste período a escola não possuía a sala de recursos multifuncional e nem o profissional de AEE para realizar os atendimentos adequados aos alunos. O atendimento está sendo iniciado neste ano de 2022 com a Sala de Recursos Multifuncional e está sendo equipada aos poucos. Está acontecendo as entrevistas com as famílias para a ficha de anamnese e em seguida a elaboração do PEI, depois a elaboração do cronograma de atendimento.</i>
<i>Neste período, ainda não tínhamos SRM e professores de educação especial. Em Maio do corrente ano, recebemos 2 professoras e estamos estruturando o AEE.</i>
<i>No período de pandemia não houve atendimento em nossa escola pois a presença do professor de AEE ainda não estava disponível sendo contratado só após mediante a um seletivo neste caso os alunos já existentes com suas presenças na sala de aula mesmo no momento de aulas remotas estavam sendo acompanhado pelos professores da rede de ensino regular onde o momento por se já delicado mais dentro das limitações dos professores para com o alunado especial</i>
<i>O AEE é um serviço novo já escola, portanto, não existia ainda durante a pandemia. Iniciamos as atividades em março/2022. A escola faz parte de outras que iniciaram a oferta do AEE aos estudantes com deficiências só esse ano.</i>
Família, demandas de alunos, tecnologias
<i>A falta de equipamentos para os alunos de AEE, os laudos q muitos percebemos a presença de alguns transtornos mas como não temos o laudo, fica difícil Desempenhar o nosso trabalho a esses alunos. Portanto no passar dos anos tem aumentado muito essa clientela. E ainda existe o colapso da assistência familiar que restam inúmeras dificuldades de ter o laudo em mãos pra começar o tratamento adequado a realidade de cada situação. No entanto também existem a falta de pessoas qualificadas na área do AEE.</i>

<p>A maioria dos alunos residem na zona rural, dos quais são desprovidos de meios tecnológicos, a exemplo de celular, notebook, tablets, vale ressaltar ainda, que os mesmos moram em áreas que não possuem cobertura de internet. Outro 'ponto que merece destaque foi a falta de transporte escolar que dificultou o processo. Tivemos também entes familiares que manifestaram grande preocupação de seus filhos por serem da área de risco frequentar a escola nos dias determinados para o atendimento educacional especializado.</p>
<p>Ainda não ofertamos AEE. Mesmo q tivéssemos não teria ocorrido pois certamente os pais não iriam aceitar....., Faltaria internet . Faltaria acesso pq são de baixa renda. Ainda não ofertamos AEE. Mesmo q tivéssemos não teria ocorrido pois certamente os pais não iriam aceitar....., Faltaria internet . Faltaria acesso pq são de baixa renda. Ainda não ofertamos AEE. Mesmo q tivéssemos não teria ocorrido pois certamente os pais não iriam aceitar....., Faltaria internet . Faltaria acesso pq são de baixa renda.</p>
<p>Aluno morava na zona rural de difícil acesso!!!Nao tinha internet .Dessa forma não teve atendimento do AEE,não tínhamos professores de AEE,neste período de pandemia ,vários foram os motivos para que o aluno não tivesse atendimento AEE,os alunos não tinha conectividade pois era difícil a internet nessa localidade,os pais também não tinham conectividade e nem aparelho celular.São trabalhadores da roça,não tem acesso à internet,pois moram na zona rural</p>
<p>Devido ao distanciamento e por causa da distância geográfica. Alunos residentes em povoados diversos, da zona rural. O atendimento foi realizado, na maioria das vezes, via WhatsApp, com aulas remotas. Dessa forma, atendimento do AEE ficou a desejar. Dificuldade também, na entrega de material impresso, na dificuldade de produzir o material, na distribuição e no retorno desse material. Foi, realmente, um período de muita dificuldade para atender o alunado, sobretudo, os do AEE.</p>
<p>Falta de conectividade. Dificuldade em manter contato com família e consequentemente realizar o atendimento. Nesse período o máximo que conseguia era organizar material impresso. Financeiro da família, aparelhos de telefone, Internet de qualidade. Família sem recurso. Sem acessibilidade.</p>
<p>Há situações que apenas no presencial funciona, principalmente para os alunos com TEA, onde a família não aceitava essa estratégia e não se habituou as mudanças. Entretanto, alguns alunos que mesmo com suas limitações tentavam assistir aulas remotas conforme o tempo que o mesmo aguentava. Essa mudança brusca não ajudava em nada, desestimulava pois a família queria que fosse presencial. Muitos dos responsáveis jogava toda reponsabilidade para o profissional dificultando assim, o andamento da aula.</p>
<p>Escola e outros motivos</p>
<p>A escola ainda não possuía sala de AEE ,pois a gestão juntamente com a CRED estavam se organizando para lançar um edital para a implementação da sala através de seleção com entrevista e títulos , e logo após houve uma divisão de sala para o funcionamento e também aquisição de material pedagógico e de material permanente, para que houvesse esta sala foi necessário dividir o laboratório de informática na qual teve uma espera de um mês para a realização da sala do AEE.</p>
<p>A escola ainda não tinha profissional da educação especial. Pois esse profissional chegou no ano de 2022, quando houve um concurso do estado para a referida área. Sendo assim, não somente durante o período de pandemia os alunos público alvo da educação especial da rede estadual não tinham atendimento, mas durante toda a vida escolar. Somente em 2022, que houve o concurso e a contratação do professor de educação especial. ressaltando que havia auxiliares de salas nas redes de ensino.</p>
<p>A Escola de Ensino Fundamental Instituto dos Cegos, localizada na rua Dr. João Guilherme 373 - Antônio Bezerra, não tinha Atendimento Educacional Especializado(Sala de Recurso Multifuncional) no ano de 2020 e 2021, só fomos contemplados com sala no ano 2022, atendemos exclusivamente alunos da escola mesmo assim ainda temos demanda reprimida. A Escola é atende alunos cegos, baixa visão associados a outras deficiência nesse universo temos alunos autista, com deficiência intelectual e outros.</p>
<p>A escola não disponibilizava do professor do AEE, consequentemente não havia atendimento para esses alunos. Somente nesse ano de 2022 que a escola Gentil Albuquerque Malta através de concurso público recebeu o professor do AEE, passando assim a elaborar e começar a pensar nas necessidades desses alunos e consequentemente propondo melhoria na aprendizagem dos mesmos. Com tanto, como ainda não há a sala da SRM na escola, esse processo está caminhando para que no futuro esses alunos sejam beneficiados de forma concerta.</p>
<p>A escola não ofertava o AEE neste período. O AEE está sendo implantado no atual ano, e a sala de recursos multifuncionais ainda está sendo organizada. Estão sendo providenciafos os recursos</p>

<p><i>necessários, os professores da educação especial estão fazendo um levantamento do quantitativo de alunos público alvo do AEE e de suas necessidades específicas. Além do plano de ação que também está sendo desenvolvido em conjunto com a gestão escolar. E o dossiê individual de cada aluno também está sendo desenvolvido.</i></p>
<p><i>A escola não tinha professor (a) para Educação Especial, sendo que os alunos público - alvo da educação Especial eram atendidos igual aos normais, com o mesmos conteúdos e estratégias, nesse sentido, não houve acessibilidade, nem atendimento voltado para as peculiaridades dos educandos com deficiência, transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/super dotação. Diante disso, o atendimento ficou precário, pois os estudantes dessa modalidade de educação necessitam de práticas, métodos e estratégias diferenciados.</i></p>
<p><i>"Falta de iniciativa do poder público com o público alvo. A escola ofertava o profissional, mas, nem todos alunos tinha condições de estarem indo buscar atividades na escola ou recursos tecnológicos disponíveis em casa. Sendo assim, o atendimento durante esse período ficou totalmente comprometido. Poderia ter vários projetos voltados para esse público, mas, as condições não permitiam. Não teve iniciativa, nem vivências utilizadas nesse período. A ausência do presencial fez com que os alunos especiais se tornassem cada vez mais distante do ambiente escolar. Assim, não teve desenvolvimento dos alunos. Apenas o contato via WhatsApp não foi o suficiente, reiterando, nem todos tem conexão em casa.</i></p>
<p><i>Julgado não necessário, vejo que ainda tem muitas barreiras, pois é uma turma sempre deixada para depois. Necessita de olhar mais voltado para essa área. Na teoria é muito bonito, porém na prática é outra coisa. A vivência como profissional do AEE, e que a gente se envolve e toma essa causa pra se. Entretanto muito gratificante, pois ao mesmo tempo em que ensina também aprendemos muito. Faz a pessoa ver as coisas de outra forma, muito gratificante quando estamos com eles. (CE)</i></p>

Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Os dados qualitativos retratam as realidades e contextos da não-oferta do AEE durante a pandemia nas escolas do país. Apesar do índice de não-oferta do AEE ter sido baixo em comparação com as escolas que realizaram o AEE, vale ratificar que na pesquisa quanti-qualitativa os dados, mesmo que em números menores, retratam situações que impactam na vida das pessoas, no caso, na vida dos/as alunos com deficiência, TEA e altas habilidades que não tiveram atendimentos pedagógicos nesse período. Portanto, cada situação importa para compreendermos as peculiaridades e as dificuldades encontradas em situações reais descritas aqui, uma vez que a partir dessa amostragem tais realidades podem também ser a vivenciada por muitas outras escolas que não fizeram parte dessa pesquisa.

Assim, os quadros 04, 05, 06, 07 e 08, com as descrições na íntegra dos profissionais responsáveis pelo AEE de suas escolas, demonstram proximidades e semelhanças quanto aos motivos da não oferta do AEE no período da pandemia. Os principais assuntos citados pelos participantes foram as situações relacionadas aos “Profissionais do AEE/Sala de Recursos Multifuncional”, incluindo a ausência de profissionais do AEE (não contratação, falta de profissionais especializados, entre outros). O segundo aspecto mencionado com significativa frequência diz respeito a

“Família dos estudantes, as demandas dos alunos e o uso de tecnologias”, abordando as dificuldades enfrentadas pelas famílias e alunos quanto ao acompanhamento das atividades do AEE durante a pandemia, bem como situações que envolvem o uso das tecnologias e a falta desses recursos no ambiente familiar. A terceira categoria de análise mencionada envolve assuntos pertinentes à “escola e outros motivos” que se vinculam às questões pedagógicas da escola por envolverem adequações escolares, políticas públicas, as dificuldades estruturais e orçamentárias da escola, entre outros.

Quanto às situações voltadas à ausência de profissionais especializados para realizar o atendimento aos estudantes, várias foram as circunstâncias descritas, dentre elas a falta de profissionais contratados; a mudança de função do profissional especializado; a ausência de sala de recursos multifuncional que habilite ou facilite a contratação ou vinculação do profissional especializado nesse atendimento. Abaixo são transcritas algumas falas representativas dos 4233 profissionais participantes da pesquisa:

A Escola não dispunha de profissional específico da área para os devidos atendimentos” (Rio Grande do Sul/RS).

Não teve professor contratado neste período (Região Sul).

A professora especializada foi colocada para atendimento com alunos do 5º ano por não possuímos ainda o AEE. (Região Centro-Oeste).

Escola não contemplada com sala de AEE em 2020 e 2021. (Região Sul).

Não havia professor do atendimento educacional especializado. (Região Sudeste).

Ausência de profissional e sala específica. (Região Sudeste).

Esse atendimento ainda não estava sendo ofertado na escola, pois ainda não havia professor para proceder com esse atendimento. Então os alunos que necessitam de atendimento especializado não foram atendidos. (Região Norte).

No período da pandemia, a escola não contava com esse serviço, pois não tinha o profissional especializado para desenvolver as atividades relacionadas ao atendimento educacional especializado e nem tinha espaço disponível para o AEE! Portanto, ficou inviável a escola organizar juntamente com os professores da sala de aula regular, estratégias que fossem direcionadas aos alunos com deficiência, matriculados no ensino regular da escola. Já que a formação inicial dos professores, possui lacunas na atuação com o público alvo da educação especial! (Região Norte).

A não contratação de profissionais por parte da Seduc, dificultou o atendimento educativo especial, pois ficamos sem o professor do AEE (Região Nordeste).

Falta de professor especializados para atendimento, cuidadores, incentivos, falta de políticas públicas para esse fim (Região Nordeste).

Não havia atividade professor, a sala estava "fechada". o Atendimento Educacional Especializado e a Sala de Recurso Multifuncionais ficaram inativos por um determinado período. Nesse tempo referido as crianças e adolescentes não tiveram acesso a Educação Especial. Embora houvesse profissional especialista para assumir, havia falta de professores em sala de aula regular e, a professora precisou ser remanejada do AEE para a sala de aula. Entendemos que a Educação Especial especialmente o AEE não é bem vista e entendida na escola. Alguns profissionais creem que é desnecessária e irrelevante no fazer pedagógico. Alguns gestores não sabem a dinâmica de atendimento e nem os objetivos para cada aluno ou aluna. Enfrentamos, muitas vezes, o descrédito de parte da comunidade escolar. As barreiras atitudinais são as primeiras a serem derrubadas, é mais que necessário: é urgente (Região Nordeste).

Ressalta-se que a problemática relativa à falta de contratação de professores(as) para o AEE é um assunto que será mencionado e demonstrado em outros momentos da análise dos dados o que ratifica que a ausência de profissionais especializados para os atendimentos pedagógicos é um fator que interfere diretamente na oferta do AEE aos alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação. O que torna o assunto um importante indicativo de ações e políticas públicas que contemplem a formação inicial em Educação Especial, a formação inicial e continuada, a abertura de concursos públicos e a contratação de profissionais com formação em educação especial e/ou AEE para atuarem nas escolas públicas de todo o país.

Já em outra situação o relato destaca a ausência tanto da sala de recurso multifuncional como do professor do AEE ao mencionar: “*Não tínhamos sala de recurso e nem professor habilitado para fazer o atendimento, sendo assim, cada professor adaptou seu conteúdo às necessidades de seus alunos*”. (Região Sul). Para essa escola o fato de cada professor adaptar da forma que consegue os seus conteúdos as peculiaridades dos alunos, sem o auxílio do professor(a) do AEE e sem a SRM, foi o que dificultou a oferta do AEE durante a pandemia.

A segunda categoria de análise exposta pelos participantes da pesquisa expõe os motivos da não oferta do AEE no período da pandemia (covid-19) e inclui as dificuldades socioeconômico das famílias, a ausência de internet e de conhecimentos específicos pelas famílias para acompanharem as atividades que exigiam uso de tecnologias; dificuldades

enfrentadas pelos estudantes pela falta de acessibilidade nos recursos e meios digitais. A seguir um recorte de algumas falas representativas dos profissionais sobre o assunto:

Devido ao distanciamento e por causa da distância geográfica. Alunos residentes em povoados diversos, da zona rural. O atendimento foi realizado, na maioria das vezes, via WhatsApp, com aulas remotas. Dessa forma, atendimento do AEE ficou a desejar. Dificuldade também, na entrega de material impresso, na dificuldade de produzir o material, na distribuição e no retorno desse material. Foi, realmente, um período de muita dificuldade para atender o alunado, sobretudo, os do AEE (Região Nordeste).

Aluno morava na zona rural de difícil acesso!!! Não tinha internet. Dessa forma não teve atendimento do AEE, não tínhamos professores de AEE, neste período de pandemia, vários foram os motivos para que o aluno não tivesse atendimento AEE, os alunos não tinham conectividade pois era difícil a internet nessa localidade, os pais também não tinham conectividade e nem aparelho celular. São trabalhadores da roça, não tem acesso à internet, pois moram na zona rural (Região Nordeste).

A maioria dos alunos residem na zona rural, dos quais são desprovidos de meios tecnológicos, a exemplo de celular, notebook, tabletes, vale ressaltar ainda, que os mesmos moram em áreas que não possuem cobertura de internet. Outro ponto que merece destaque foi a falta de transporte escolar que dificultou o processo. Tivemos também entes familiares que manifestaram grande preocupação de seus filhos por serem da área de risco frequentar a escola nos dias determinados para o atendimento educacional especializado (Região Nordeste).

Os motivos pelos quais não foram feitos os atendimentos foi por conta de trabalhar em uma aldeia indígena e o acesso estava ruim e bloqueado, no período da pandemia as aldeias se fecham para acesso de professores de fora da aldeia, por conta do risco de contaminação e pelo próprio medo em que se encontrava no período, outro motivo é a distância em que se localiza a escola e os alunos e também a falta de internet que não existe na comunidade. Eu atendo mais três escolas indígenas e ficam com uma distância grande uma da outra (Região Norte).

Alguma alunos ficaram sem acesso ao AEE, por falta de recursos tecnológicos e falta de ajuda da família nas atividades, visto que muitos eram analfabetos (Região Sudeste).

Não havia condições de acesso tecnológicos dos pais para tal atendimento (Região Sudeste).

A família achou melhor não ter, os pais não tem tempo para acompanhar (Região Centro-Oeste)

Não ocorreu o atendimento síncrono durante a pandemia devido a grande dificuldade de acesso a tecnologia dos nossos estudantes (Região Sul).

Pais tinham medo de sair e vir até a escola para ter a informações, sem acesso a tecnologia (Região Sul).

A família é um assunto que permeia outros momentos da análise dos dados dessa pesquisa, o que demonstra que o trabalho do AEE, a escola e família são uma tríade colaborativa essencial para a oferta, a realização e o acompanhamento do AEE aos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação. Contudo, a pesquisa demonstra com grande ênfase os desafios e as dificuldades sociais, culturais e econômicas enfrentadas, principalmente no contexto do isolamento social e, conseqüentemente educacional, causado pelo Covid-19. Portanto, é de fundamental importância que a família seja foco de estudos, ações, orçamento público, projetos e principalmente de políticas públicas que incluam suas peculiaridades e sua participação efetiva nas ações colaborativas no contexto do AEE e das escolas.

No que se refere ao período da pandemia (covid-19) e os contextos familiares, a pesquisa evidencia que o ensino remoto passou a ser o principal aliado do processo educacional e muitas dificuldades e desafios surgiram nesse processo incluindo a não preparação das escolas públicas para o ensino remoto, o precário acesso à internet, as dificuldades de conciliar o trabalho remoto no ambiente familiar e os desafios quanto ao cuidado das crianças com deficiência no ambiente familiar e sem a rede de apoio escolar de forma presencial.

A dificuldade para acompanhar as atividades pedagógicas dos(as) filhos(as) em casa demonstra uma realidade do contexto do isolamento social, devido a pandemia, principalmente das famílias trabalhadoras que não possuem condições socioeconômicas para pagar por serviços terceirizados de cuidados.

No Brasil, a pesquisa contínua do PNAD (Pesquisa Nacional por domicílios) do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) evidenciou que mais de 8,5 milhões de mulheres deixaram ou perderam seus postos de trabalho no ano de 2020. As conseqüências da pandemia (covid-19) afetaram a vida profissional e pessoal das pessoas, principalmente das mulheres. A crise econômica, a ausência do Estado e de políticas públicas sociais voltadas às famílias durante a pandemia (principalmente famílias que estão sob responsabilidade apenas da mãe) afetou diretamente as mulheres que novamente foram sobrecarregadas e responsabilizadas nas questões relativas ao cuidado dos filhos/as e/ou familiares, bem como dos serviços domésticos. Essas mulheres não conseguem conciliar os cuidados da família com seus trabalhos, pois recebem um baixo salário que não permite pagar outro profissional ou local que se responsabilizem pelo cuidado (GUIMARÃES, 2019).

Conhecer as relações de cuidado no âmbito familiar constitui saberes peculiares sobre a constituição afetiva, cognitiva, emocional, cultural, social e econômica dos alunos(as) sujeitos da educação especial. Outrossim revela as relações de poder e gênero instituídas no âmbito privado/doméstico que poderão interferir na efetiva participação na tríade colaborativa entre escola, família e os alunos que são público-alvo da educação especial.

No caso do Brasil, as 8,5 milhões de mulheres que perderam seus trabalhos remunerados para assumirem outras atividades não remuneradas, em sua maioria no ambiente doméstico, são consideradas inativas por tais atividades não serem reconhecidas socialmente como atividades de trabalho e serviços. É apenas um exemplo onde as pesquisas relativas ao tempo, gênero e economia puderam quantificar e analisar o problema social que foi intensificado pela pandemia, mas que sempre esteve presente na sociedade brasileira. Esse é também um problema ocultado pela ausência de pesquisas na área. Nesse sentido, ressalto as palavras da pesquisadora Lucia Scuro (2022) ao mencionar que as pesquisas e dados sobre o uso do tempo gera um sistema de informações que transformam dados em conhecimento e esse conhecimento é o fundamento para ampliação e criação de políticas públicas voltadas para questões do cuidado.

A seguir são detalhadas as práticas, vivências e estratégias que foram importantes para o acompanhamento dos alunos na oferta do AEE durante a pandemia.

4.2.6. A oferta do AEE durante a pandemia: práticas, vivências e estratégias que foram importantes para o desenvolvimento dos/as estudantes

Esse item permitiu que os(as) professores(as) compartilhassem livremente sobre as experiências vivenciadas no AEE no período da pandemia da Covid-19 que contribuíram para a realização das atividades pedagógicas junto aos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação. Todos os 4233 participantes da pesquisa nacional expuseram de alguma forma as práticas, as vivências e as estratégias que eles consideraram importantes nesse período para o desenvolvimento das atividades no contexto da pandemia. A lista completa com todas as respostas qualitativas desse item está disponibilizada no Anexo 05.

Ao analisar as respostas qualitativas dos participantes, foi possível classificar os conteúdos semelhantes em duas grandes categorias que são:

- a) práticas que envolvam projetos colaborativos com a família, vínculo com estudantes do AEE e contexto familiar;
- b) práticas que requerem conectividade (softwares educativos, jogos educativos; projetos educativos; WhatsApp, plataformas, vídeos, entre outros).

Na primeira categoria de análise, considerada como as práticas que envolvam projetos colaborativos com a família, vínculo com estudantes do AEE e contexto familiar, foi possível constatar que a maioria dos participantes das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste mencionaram como um dos aspectos positivos do trabalho remoto a possibilidade de conhecer a realidade vivenciada pelos seus alunos(as) no ambiente familiar, conhecer o contexto socioeconômico e cultural das famílias, realizar aulas remotas com a participação dos responsáveis, assim como conhecer presencialmente, em seus lares, as vivências de cada família.

Os participantes demonstram que as dificuldades do atendimento remoto foi um dos principais aspectos a ser revelado, em função da falta de acesso à conectividade pelas famílias, e/ou ausência de computadores, tablets ou celulares com conectividade (assunto que será abordado na segunda categoria de análise). Esse fator levou muitos profissionais a elaborarem outras estratégias pedagógicas, para que seus alunos(as) pudessem ter acesso a algum tipo de material, mesmo que esse fosse impresso e entregue nas casas dos próprios alunos(as). Como resultado desses encontros revela-se as experiências vividas nessa troca, os esforços e ações dos profissionais do AEE durante a pandemia e a preocupação e a sensibilidade deles para com as diferentes realidades socioeconômicas das famílias. Dentre algumas das vivências representativas compartilhadas pelos participantes destaco as seguintes:

A aproximação com a família trouxe um fortalecimento da relação, família x escola (Espírito Santo/ES).

A equipe pedagógica demonstrou preocupação para que estudantes mantivessem uma rotina de estudos para sua aprendizagem, bem como, demonstram sensibilidade às dificuldades que muitas famílias enfrentam em relação à internet e equipamentos para as aulas on-line. Buscaram, então, alternativas viáveis em cada realidade para que isso não fosse mais um aspecto de exclusão, diante de tantos obstáculos já enfrentados pelas famílias neste período (Espírito Santo/ES).

Durante o período da pandemia da covid -19, eu passava em frente a casa dos alunos pra eles manter contato e o vínculo comigo, confeccionava jogos para a família trabalhar com o aluno, enviava vídeos para os alunos assistirem e entregava toda semana as atividades com recursos pra eles desenvolverem em casa. (Espírito Santo/ES).

As videoaulas foram de grande importância pois foram autoexplicativas para que a família pudesse auxiliar de forma mais efetiva os filhos. (Minas Gerais/MG).

Foi um período difícil, mas com ajuda das famílias tivemos um pouco de retorno do aluno ao realizar atividade (Minas Gerais/MG).

Houve um maior contato com as famílias, que de certa forma ajudou no desenvolvimento do aluno (Minas Gerais/MG).

A comunicação com as famílias dos alunos. Muitos se sentiam sozinhos sem auxílio (Minas Gerais/MG).

A situação de aula remota com os alunos sem necessidade de AEE já foi difícil, imagina para o aluno que necessita de AEE. Muito complicado pois as famílias ou não conseguiam o acesso tecnológico ou não tinham tempo para trabalhar com o aluno (Minas Gerais/MG).

A interação de “alguns” pais dos alunos com a escola e com o professor AEE, o preparo exclusivo, as pesquisas incessantes de materiais específicos para o bom atendimento ao aluno, o uso de ferramentas para contatos com os alunos e a família. (Rio de Janeiro/RJ)

O contato com a família foi muito importante para o trabalho do AEE. (Rio de Janeiro/RJ).

Manter o vínculo família/aluno/escola foi fundamental nesse período de Pandemia. Considero que foi uma experiência relevante os momentos destinados à videochamadas para orientação das atividades e esclarecimento de dúvidas com os alunos e com os responsáveis, havendo um entrosamento maior com a escola. (São Paulo/SP).

O interesse é a participação da família do educando. (São Paulo/SP).

Foi muito importante o contato direto com a família, em que a mesma foi incentivada a realizar alguns jogos propostos e solicitados junto aos seus filhos, em que pôde também perceber seu desenvolvimento e avanço no aspecto direcionado e o trabalho realizado no AEE. (São Paulo/SP).

Apesar da dificuldade das famílias em realizar as atividades do AEE, por motivos diversos, entre eles a demanda de outros atendimentos realizados pelos alunos e as atividades do ensino regular, a interação dos pais que corresponderam e deram a devolutiva foi muito enriquecedora, esse contato constante online, facilitou o acolhimento e retorno dos alunos ao presencial depois. (São Paulo/SP).

Durante a Pandemia da COVID-19, algumas famílias não conseguiam acessar a plataforma da Secretaria da Educação por não ter acesso à internet. Mantínhamos contatos pelo WhatsApp. Alguns professores nos enviam vídeos e a PAEE compartilhava com as famílias pelo WhatsApp. Alguns vídeos continham orientação na realização das atividades impressas que eram retiradas uma vez por semana e devolvidas as que foram realizadas. (São Paulo/SP).

Entrega de material impresso e atividades adaptadas para fazerem atividades domiciliar. Foram entregues jogos dinâmicos para trabalharem a aprendizagem através do lúdico e solicitação que gravassem em vídeo e postassem as realizações das atividades propostas. Essa iniciativa de entrega de materiais impressos, foi bem produtiva, tendo em vista que muitas famílias não tinham condições de realização e postagem de evidências de outras atividades solicitadas. (Amazonas/AM).

A gestão e professores, manteve contatos com a Família, para vir pega as atividades impressa na escola, durante todo o período da pandemia. Esperando que os alunos tenham excelente rendimento escolar, domine o processo da escrita e aproprie da leitura, do código alfabético. Assim fará realizações diariamente por meio de observação, sendo que será envolvido a participação dos alunos e famílias, onde será os construtores junto com a professora nesse crescimento ao processo da leitura, escrita e do conhecimento dos números e código matemático. (Maranhão/MA).

A interação entre o professor e a família foi de grande valia para manter os alunos envolvidos no processo de aprendizagem. Usando estratégias como imprimir tarefas de casa com várias formas, cores, desenhos, fez com que nossos alunos, não evadissem. Isso só foi possível porque a família foi parceira da escola. Cada pequeno desenvolvimento deles, pra nós eram grandes conquistas. O professor sempre estava criando coisas novas, brincadeiras, mesmo que individual, por causa da pandemia, mas isso aproximava os envolvidos (Piauí/PI).

O uso e avança das tecnologias digitais para o mesmo. O feedback das atividades proposta pelo professor. O interesse das famílias em participar das atividades, estimulando e executando cada um . O compromisso de cumprir com o papel da escola. O professor e os alunos pães e responsáveis foram protagonista desse desafio. A relação com o mudo digital para esses alunos contemplou um avanço de desenvolvimento e apoio ao aluno que ficou muito tempo isolado do em suas casa (Ceará/CE).

Criar elementos didático pedagógico de fácil acesso para as famílias, de forma que intervenham com as crianças. Uso de materiais recicláveis como por exemplo, papelão, para que façam dois peixes e em um, coloquem bolinhas coloridas e a criança trabalhe sequenciação de cores de forma lúdica. Estimulação visual com associação de música, contação histórias, com estímulo sonoro (faça sons, descreva-os) ensine sobre as formas, as cores e relacione com a vivência da criança (até mesmo nos momentos de alimentação, de higiene, ao vestir-se e outras tarefas de vida diária. Sempre em parceria com a família (Alagoas/AL).

Contato família é escola, nesse período onde a pandemia da covid-19 assolou toda humanidade, a presença da família demonstrou um fator muito importante, pois a presença dos pais e um marco primordial para que os atendimentos pudesse surtir resultados durante as inúmeras dificuldade enfrentadas, onde eu como profissional da sala de recursos, enumeras vezes fazia presença nas casas dos alunos(a), onde puder precenciar as dificuldade de cada criança assistida na sala de recursos, entretanto com essas visitas encontrei uma forma de observa os avanço do aluno é como o meu trabalho estava surtindo efeito naquela família. (Alagoas/AL).

As vídeos chamadas via Google Meet foram de grande importância para o acolhimento das famílias assim como para manter uma rotina na vida escolar das crianças com deficiência. Muitas, passaram também a responder as atividades das salas regular a partir dos momentos que as vídeos chamadas aconteceram. Se sentiam mais seguras. As mães relatavam que antes não

enviavam por não saber como fazer ou pelas dúvidas que ainda existiam. A professora do AEE fez o trabalho de “ponte” encurtando o acesso da família com a professora da sala regular, que por muitas vezes tentava essa comunicação e as famílias por vergonha e medo não se sentiam seguras em enviar as atividades nos grupos de salas regulares por receio de como as outras mães iriam ver seus filhos. Nesse momento os preconceitos, receios e medos foram trabalhados por todos da escola mesmo que de forma remota. (Ceará/CE).

Nossa aluna surda não é alfabetizada e tem pais analfabetos. A família não tinha internet em casa, então a situação ficou muito difícil no início da pandemia, pois material impresso não iria ser útil para ela. Então, conversamos com a família e combinamos que a aluna iria 2 vezes por semana para a calçada da escola usar a internet da escola para atender minhas vídeos chamadas. Isso foi muito importante para a aprendizagem da aluna que aprende através do visual. Depois de certo período resolvi atender a aluna presencial, mesmo no período pandêmico, obedecendo todos os protocolos de segurança contra a covid-19 (Ceará/CE).

Blitz do AEE: visita as casas dos alunos com atividades lúdicas onde os alunos pela janela ou portão interagem com os professores que estavam na rua desenvolvendo brincadeiras e interações com os alunos (respeitando todos os protocolos de segurança). A experiência trouxe benefícios tanto aos alunos como as famílias por conta da rotina familiar e o tempo vivido durante o isolamento social que estava interferindo no comportamento e na convivência. (Pará/PA).

Alguns recursos foram construídos juntamente com os familiares dos alunos na sala do AEE, por conta das dificuldades dos mesmos não saberem como ajudar os seus filhos e a falta de acesso à internet de qualidade que foi uma das maiores barreiras que muitas famílias e professores vivenciaram nesse período pandêmico (Pará/PA).

Visita as famílias para autorização do Atendimento individual na escola, combinando que a família os levasse para detectar como estava acontecendo o atendimento, momentos de interação escola e família para discussões a cerca do Atendimento realizado pela escola em parceria com as famílias, observando o desempenho do aluno/filho. Observação de um aluno que foi alfabetizado no período da pandemia, onde a família colaborou bastante com o processo de acompanhamento em casa (Piauí/PI).

Diálogo com a família. Pois é a partir da interação familiar que podemos melhorar a inclusão dos alunos, e conseqüentemente desenvolver a qualidade do ensino oferecido para este público. A Educação Especial ainda é um grande desafio para a escola e família. Mas, foi possível perceber que muitos familiares procuraram aprender usar as tecnologias para ajudar seus filhos, isso demonstra que a parceria escola e família ajuda no desenvolvimento do trabalho e ganha mais qualidade, melhorando a aprendizagem. (Acre/AC).

Interação escola e família. Esse momento exigiu muito dos professores e da família levando a uma maior aproximação. A importância das mães, atuando de forma parceira, seja nas video chamadas ou na realização das atividades impressas foi muito importante. Manter os alunos envolvidos com contação de histórias, jogos e atividades on line não foi fácil. Essa demanda nos aproximou mais, família e professor do AEE, para que, juntos conseguíssemos nosso maior objetivo que era o crescimento dos nossos alunos. (Bahia/BA).

Os projetos que envolvessem a família no processo educacional dos filhos, foi notório a presença aguçada dos responsáveis na escola participando

ativamente do processo pedagógico dos filhos, entendendo as dificuldades que envolviam os recursos pertinentes para uma aula eficaz, prazerosa que trouxesse positivamente um ensino aprendizagem na vida do educando. A família foi à principal fonte criada pela escola para conseguirmos o resultado esperado no que diz respeito ao desenvolvimento integral do aluno assistindo (Roraima/RR).

Para os estudantes que as famílias buscaram realizar as medições de forma efetiva, foram as orientações através de vídeos com organização de rotinas, jogos para serem desenvolvidos junto com a família e a interação via watzap.confeccionamos jogos e fazíamos a distribuição, de acordo com as necessidades de cada um . Elaboramos cadernos com atividades e fomos entregar em cada residência junto com material didático como: lápis de cor, pincéis, tintas, massa de modelar etc. No entanto, foi uma pequena minoria que se envolveu de fato (Rio Grande do Norte/RN).

A pandemia do covid -19 nos trouxe inúmeros desafios para a educação especial, como trabalhar o desenvolvimento desses alunos era uma das maiores difícil. As atividades interativas no Live Worksheet ajudaram muito, com a orientação dos professores e o empenho da família as crianças brincaram e aprenderam de forma acessível. O desafio nesse método foi para algumas famílias que não entendiam como utilizar o recurso e fazer a devolutiva para que fosse avaliado se o aluno conseguiu realizar o exercício proposto (Paraíba/PB).

Entre inúmeras ações promovidas para manutenção da AEE no período de pandemia, destacamos a realização do "Delivery de Afeto" - Uma ação de fortalecimento de vínculos entre família e escola, seguindo os protocolos orientadores da OMS. A ação foi realizada pela professora de AEE e os Profissionais de Apoio Escolar. Com faixas com os dizeres " Estamos com Saudade de você", carro decorado, entrega de jogos didáticos e doces. A ação foi aguardada com muita expectativa por todos e avaliada de maneira muito positiva, promovendo uma maior participação nas atividades propostas. Registros fotográficos disponíveis (Pernambuco/PE).

Fiz um painel para minha aluna autista não alfabetizada e coloquei no meu lado. Fiz uma chamada de vídeo para a mãe dela e ela logo veio me ver e ficou curiosa com uma frase no painel, pois tinha o nome dela. Lá dizia Fulaninha eu amo você. Ela leu a frase e acabamos nós emocionando muito com isso. A mãe chorou com isso. Pois ela não acreditava que a filha ia conseguir ler! (Rio Grande do Sul/RS).

Foi de grande importância não "largar a mão de ninguém" dos alunos público-alvo, pois quando percebi que não tinham acesso, as famílias estavam perdidas em como auxiliar etc. Comecei a ir na casa e auxiliar um a um e também intensificar o apoio via WhatsApp Foi de grande importância, pois além da aprendizagem fortaleceu o vínculo afetivo e a valorização do aluno, contribuindo na sua autoestima (Rio Grande do Sul/RS).

Foi importante o contato nos dias de entrega e busca de material, onde podíamos conversar sobre as dificuldades enfrentadas no período e trocar sentimentos de esperança e progressos futuros. Nestes encontros fazíamos uma terapia, os alunos desabafavam suas angústias e preocupações. Havia uma troca de afeto e força nos dias difíceis. (Rio Grande do Sul/RS).

Nesse período dialogamos mais com os pais, pois os alunos do ensino fundamental das séries iniciais precisavam de ajuda para desenvolver as atividades enviadas, e os pais perceberam a importância da ajuda da família

na realização de toda e qualquer atividade que envolvam os seus filhos. E os demais alunos do AEE, se esqueciam, não realizavam a atividade, pois achavam muito o que eles já faziam com os professores do ensino regular. (Rio Grande do Sul/RS).

Foi muito gratificante ver muitas das famílias envolvidas e motivadas a auxiliar seus filhos nas propostas do AEE. (Rio Grande do Sul/RS).

Produção de material em braille ampliado para alfabetizar a aluna cega. Acompanhamento da mãe do aluno surdo no horário das aulas sempre dedicada. (Mato Grosso/MT).

O trabalho em conjunto da escola com a família. (Rio Grande do Sul/RS).

A participação da família com união a professora da Sala Multifuncional (Mato Grosso /MT).

Falta de tecnologia, para os alunos (Mato Grosso/MT).

A participação dos pais e maior envolvimento nas atividades. Interesse pela Libras por parte da família. Jogos de interação via meet, onde os alunos surdos participavam ao mesmo tempo com a mediação da professora. (Paraná/PR)

Foram feitos vários vídeos pelas famílias mostrando a realização das atividades foi muito importante essa parceria com a família. (Rio Grande do Sul/RS).

Uma vivência obtida no período da pandemia da Covid-19, foi a oportunidade de maior aproximação da família dos estudantes que contribuiu para formar laços e vínculos ainda maiores com a escola, intensificando assim, a parceria família e escola (Mato Grosso do Sul/MS).

A busca do envolvimento familiar, sendo que todas as famílias, que de fato, se envolveram e se comprometeram com o desenvolvimento de seus filhos obtiveram um resultado positivo junto à escola Rio Grande do Sul/RS).

Uma vivência interessante foi ver a dedicação de muitos pais no atendimento durante a pandemia. Nós gravamos as aulas, disponibilizamos no Youtube e montamos kit de materiais para as famílias buscarem na unidade escolar, esses kits continham materiais pedagógicos para as crianças realizarem conforme as aulas gravadas. Uma vez na semana também fazíamos chamada de vídeo para que a criança tivesse interação com a professora de AEE (Goiás/GO).

O envio de atividades impressa e jogos manipulativos para realização juntamente com a professora do AEE através de chamada de vídeo pelo Whats App ou via Meet, pois era possível perceber a interação das famílias com as atividades, bem como auxiliar os familiares até mesmo com as atividades oriundas do ensino regular que eles não sabiam como desenvolver (Paraná/PR).

Durante o período a família (responsável) participaram no desenvolvimento dos acompanhamentos online dando todo o suporte que o aluno precisou, sendo de grande importância esta parceria estabelecida entre a professora (AEE) e família. (Paraná/PR)

As aulas online foram oferecidas e quando o aluno não tinha condições de participar, as famílias dos colegas, ofereciam suas casas para que os alunos do AEE, principalmente os que ainda não liam, pudessem se beneficiar com as aulas. (Rio Grande do Sul/RS).

Manter o vínculo com os estudantes nesse período foi essencial. Muitas famílias também apresentam limitações de compreensão e dificuldade para o acompanhamento dos alunos. As propostas visavam em sua maioria continuar acompanhando o aluno e cuidando também do seu bem estar mental. Jogos bem lúdicos, conversas informais e claro sugestões que utilizassem recursos da vida familiar que pudessem estimular a aprendizagem desses estudantes (Paraná/PR).

Todas as aulas síncronas, com o envolvimento das famílias durante as atividades e brincadeiras, foram muito importantes e motivadoras durante a pandemia (Rio Grande do Sul/RS).

Acompanhamento da professora do AEE e equipe pedagógica nas residências, entregando material impresso, realizando diálogos com a família, incentivando a importância da realização das mesmas (Rio Grande do Sul/RS).

Incentivo aos pais para a intervenção e participação ativa no processo de aprendizagem de seus filhos, disponibilizando maior tempo de escuta e orientação às famílias. (Rio Grande do Sul/RS).

Realizar as atividades tendo como exemplo o vídeo feito pela professora e o retorno da família e criou um vínculo afetivo entre família e a sala AEE. (Mato Grosso/MT).

A melhor iniciativa, as melhores situações foram o contato com as famílias com elas auxiliando os filhos, tivemos bons resultados com alguns pais. (Santa Catarina/SC).

As falas descritas pelos profissionais responsáveis pelo AEE instigam reflexões acerca das políticas públicas que contemplam a participação colaborativa entre famílias, estudantes e professores do AEE. Segundo o decreto 7.611/2011 Art. 2, § 2º, o AEE deve agregar à proposta pedagógica da escola a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2011).

Diante desse panorama evidencia-se a necessidade de pesquisas que analisem as relações e implicações do trabalho colaborativo entre família, escola e o AEE a alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação. É importante nos questionarmos sobre as realidades desses estudantes e suas relações familiares e institucionais de cuidado, principalmente aos estudantes que necessitam de cuidados permanentes e intensivos (MORAES, 2019).

As descrições expostas pelos participantes dessa pesquisa oferecem subsídios de análise e evidenciam o quanto foi importante a escola se aproximar e conhecer o contexto socioeconômico e cultural dos alunos(as) com deficiência, TEA, altas habilidades ou superdotação e suas famílias. Essa aproximação permitiu, segundo os/as profissionais, repensar sua própria prática, compreender aspectos que envolvem as relações de cuidados, bem como compreender que o discurso superficial sobre família generaliza a ideia de que basta acionar as famílias para que uma parceria entre família e escola seja constituída.

Os documentos legais, como a Constituição Federal de 1988 (Art. 205; Art. 227; Art. 229), Lei 13.146 de 2015 Lei Brasileira de Inclusão (Cap IV); as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (§ 2º), sustentam os direitos e deveres e justificam a necessidade de parceria entre família e escola no processo educacional de alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação. Entretanto há a necessidade de ampliar ações, pesquisas e reflexões acerca dos desafios e dificuldades que cada família pode vir a ter para de fato se fazer presente nesse processo escolar, incluindo-se nesse discurso a presença do Estado para oferecimento de políticas públicas relativas ao cuidado.

Para Turnbull e Turnbull (1997), um dos aspectos que tensionam e dificultam a parceria colaborativa entre escola e família é a ausência de pesquisas e a falta de conhecimento dos fatores que mantêm as famílias distantes dos processos de aprendizagem de seus filhos e filhas nas escolas. Para que o trabalho colaborativo seja coerente com a participação das famílias nada mais adequado de que se compreender em profundidade as realidades familiares que interferem nessa participação.

As análises de Bazon e Masini (2011, p. 1082) sobre o processo de inclusão de alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação expõe a família e a escola como instituições que sofrem influência dos valores e representações sociais, culturais e econômicas ao longo do contexto histórico e, portanto, “o papel social da família e da escola modificam-se ao longo do tempo, precisando ser analisados tendo por base o meio em que se inserem”. Ressalto ainda as pesquisas que versam sobre a tríade família, escola e deficiência e que dão ênfase na compreensão das peculiaridades dos aspectos individuais e relacionais dos sujeitos com deficiência, suas famílias e os processos de aprendizagem escolar (RECH e FREITAS, 2021; LUNARDI e MAROSTEGA, 2012; SILVA JUNIOR, 2021; SMEHA E OLIVEIRA, 2014;

TEIXEIRA, 2015; ROSA, et all, 2019). Deste modo, a compreensão dessas adaptações são leituras que dialogam e compõem os processos colaborativos entre escola e a realidade familiar.

A importância social do cuidado, do ato de cuidar, está diretamente relacionado com o reconhecimento social e econômico (DURAN, 2012). Os participantes dessa pesquisa ofereceram subsídios, diante de uma pandemia e da mudança radical na vida das pessoas, novas perguntas e situações devem ser articuladas para repensar as práticas, a ampliação e a elaboração de políticas públicas que respondam a tríade família, estudante e AEE. Com base em todas as falas representadas por profissionais que estão nas escolas atuando diretamente com os sujeitos da educação especial no AEE podemos levantar algumas inquietações sobre as relações e/ou novas relações que podem ser realizadas junto com os estudantes e suas famílias, dentre elas: Que componentes são necessários para realizar uma parceria entre escola e família? O que a escola precisa saber sobre essas famílias? Como a escola pode estabelecer ou continuar estabelecendo (contexto pós-pandemia descrito pelos participantes da pesquisa) uma relação de práticas pedagógicas que envolvam a participação dos professores/as do AEE e famílias na escola e no ambiente domiciliar desses estudantes? quem se responsabiliza pelo cuidado dos filhos/as que não têm acesso presencial às escolas? Como as famílias se organizaram para atender as necessidades de seus filhos/as em casa? Quais foram os desafios familiares para compensar a rede de apoio presencial da escola? Quais são as condições de cuidado desses sujeitos no ambiente do lar? E principalmente, como o Estado se responsabiliza pela ampliação de políticas públicas que favoreçam as práticas pedagógicas efetivas entre escola, família e AEE?

Nesse sentido, penso que os dados obtidos nessa primeira categoria de análise são extremamente importantes para elaboração e/ou revisão de políticas públicas existentes e/ou novas políticas públicas que estejam voltadas a tríade do trabalho colaborativo entre escola, família e estudantes do AEE.

Na segunda categoria de análise, considerada como as práticas que requerem conectividade (softwares educativos, jogos educativos; projetos educativos; WhatsApp, plataformas, vídeos entre outros), a descrição dos participantes demonstrou que o uso dos recursos de tecnologia foi considerado fundamental na elaboração e execução das aulas do AEE aos estudantes da educação especial. Contudo, o uso desses recursos foi positivo quando contemplados dentro de um contexto que possibilitava a mediação dos processos

educacionais em equidade de oportunidade a todos os estudantes. Isso quer dizer que a implementação do uso de tecnologias requer uma rede de situações que incluíam condições estruturais, econômicas, e sociais que envolve políticas sociais de acesso a bens e recursos a todos os envolvidos na rede escola, alunos, famílias e comunidade e Estado. Dentre as práticas e mediações pedagógicas do AEE que promoveram conectividade pôde-se observar alguns exemplos como:

Diante do cenário pandêmico as tecnologias de informações foram um grande avanço para o desenvolvimento dos alunos da Educação Especial. As TICs possibilitaram a eles o acesso às informações e a comunicação, proporcionando o compartilhamento de conhecimentos trazendo um grande avanço quanto ao uso do WhatsApp, do computador para realização dos trabalhos. (Espírito Santo/ES).

Criei um canal no Youtube para publicação do momento Contação de histórias com Maricota, atividade que já fazia presencialmente para sensibilizar todos os alunos em relação a inclusão e respeito as diferenças (Rio Grande do Sul/RS).

As estratégias educacionais utilizadas no período da pandemia foram voltadas para tecnologias da comunicação como mediadoras entre professores e alunos. O conteúdo foi adaptado para o formato digital, em videoaulas, bate papos e arquivos, preparados e disponibilizados nos meios de comunicação (Minas Gerais/MG).

As Tecnologias Assistivas foram essenciais para a inclusão dos alunos de AEE, foram orientados a terem acesso a cada conteúdo trabalhado na sala de aula regular comum, além de como utilizá-los as plataformas de WhatsApp, Google meet, Google formulário, dentre outros, e aulas de vídeos gravados. Outro ponto relevante foi a parceria estabelecido com professores de Atendimento Educacional Especializado sala de aula comum, foram indubitavelmente essenciais para a qualidade do processo ensino/aprendizagem nesse período atípico que se refere a pandemia. No entanto, apesar de tantos desafios enfrentados buscamos fazer, dentro de nossas possibilidades, o melhor para a continuidade do processo de inclusão (Maranhão/MA).

O aprendizado condicionado na lida com as novas tecnologias foi uma forma importante para os professores aprenderem a Educação à distancia buscar novos conhecimentos através da formação continuada. O aluno dando retorno imediato ou de forma protelada, mas dando essa resposta para que o processo ensino aprendizagem acontecesse independente das limitações de distância e físicas. Apostilamento, vídeos do "aula em casa" e aulas pelo whatsapp foram formas e alternativas com corroboraram para que os alunos aprendessem o mínimo que a proposta pedagógica exigia para o cumprimento do currículo (Amazonas/AM).

Particularmente e utilizando sempre meu próprio recurso tecnológico, o atendimento era feito individualmente; sempre que necessário marcamos reuniões com os pais para alinhamentos; tive que me esforçar bastante para me atualizar e aprender mesmo a utilizar as tecnologias; o que me deu excelentes resultados e pude tb ajudar as famílias nesse processo; estar mais próxima do meu aluno foi de fundamental importância nesse período de pandemia. Executando as atividades ao vivo e em tempo real e acompanhando seu desenvolvimento (Bahia/BA).

A pandemia acentuou a diferença entre aqueles que tinham mais dificuldades de aprender, exigiu um novo educador, que precisou se reinventar e se adaptar as novas tecnologias.com o cenário imposto pela pandemia da covid-19, o trabalho foi desenvolvido de forma remota, confecção de recursos pedagógicos para facilitar a aprendizagem dos alunos e a participação da família foi fundamental com o envio das devolutivas. Diante das devolutivas enviadas, que mesmo com tantas dificuldades e com o auxílio da família foi possível perceber que alguns alunos apresentaram um pequeno progresso. (Pará/PA).

Eu trouxe convidados especiais para participarem das aulas online. Os alunos ficaram apreensivos e gostaram muito. (Rio Grande do Sul/RS).

O ensino e aprendizagem de maneira diferente e novas adaptações tanto para professores quanto para os alunos, no início foi desafiador, no decorrer do processo a aprendizagem foi através das câmeras, também uma forma de envolver a família com o aluno, mesmo a distância com produção de vídeos domésticos, trabalhando a timidez do aluno, muita pesquisa sobre a prevenção do covid-19. Houve gincanas online.Elaboração de cadernos de atividades e apostilas adaptadas com diversas imagens para recorte, colagem e pintura para desenvolver a coordenação motora fina, manipulação de receitas de bolos com a família, uso das tecnologias com a família. Os aplicativos e plataformas nesse período remoto vieram para contribuir com a nossa interação tecnológica quebrando um paradigma resistente em nosso meio profissional (Roraima/RR).

Jogos online, atividade de recortes e pinturas , onde os alunos tiveram a oportunidade de desenvolver suas próprias criações.A interação com a família na realização das atividades propostas pelo professor. Foi trabalhado muitas histórias e leituras com vídeo aula. Foi trabalhado música através de vídeo aula com dança e a interação dos alunos. A pandemia acentuou a diferença entre aqueles que tinham mais dificuldades de aprender, exigiu um novo educador, que precisou se reinventar, teve que se adapta a novas tecnologias, novas metodologia, transformando - se. (Alagoas/AL)

O uso das tecnologias mediando tanto a comunicação quanto o aprendizado dos estudantes, uso de jogos on-line, vídeos explicativos e adaptação do material impresso de acordo com as peculiaridades de cada aluno. (Minas Gerais/MG).

Para os estudantes surdos, foram gravados vídeos e enviados pelo whatsapp interpretados em libras e adaptados para os alunos surdos as atividades de sala de aula

Tivemos muitas dificuldades no atendimento AEE por falta de comunicação interativa e tecnologia.

Atividades com/em vídeos, tanto na parte dos professores quanto nas respostas dos alunos. Alguns alunos preferem entregar suas respostas por escrito, outros através de áudios, outros através de vídeos. Contemplei todas as formas. Foi muito legal.

Áudio e vídeos narrativos e explicativos,

Foi um período desafiador, onde foi necessário se reinventar. Como os alunos especiais já tem bem mais dificuldades e é de extrema importância o contato "cara a cara", a opção vídeos informativos feitos para orientar e conversar

com nossos alunos e seus familiares foram estratégias desafiadoras, mas interessantes e fundamentais.

Vídeo chamada WhatsApp ótimo para comunicação em LIBRAS (Aparecida do Taboado/MS)

Vídeo chamada pelo watsapp foi o mais acessível. (Pelotas/RS).

Atendimento via WhatsApp, ligações telefônicas, material impresso e confeccionado por professores, jogos pedagógicos e on-line, materiais digitais. (Mato Grosso do Sul/MS).

Aulas remotas e videoaulas, jogos e imagens para o desenvolvimento cognitivo de nossos estudantes. vídeo com imagens de outros estudantes. (Mato Grosso do Sul/MS).

Uso do leitor de tela @voice com estudantes em processo de alfabetização, ou seja aqueles que ainda não adquiriram a habilidade na leitura, aplicativo apower, para produção de vídeos explicativos. (Mato Grosso do Sul/MS).

A iniciativa que a escola teve, foi que a professora da sala do AEE enviava no contato de WhatsApp dos pais e/ou responsáveis jogos pedagógicos, livros e atividades lúdicas com o objetivo de ajudar a complementar a aprendizagem dos alunos. (Goiás/GO).

No decorrer das aulas remotas foram elaborados videoaulas em libras (nos casos de estudantes com deficiência auditiva), sendo os mesmos usados para os demais estudantes, no intuito de familiarizá-los com o quadro, assim como no desenvolvimento de empatia a respeito (Campo Grande/MS)

Utilização dos jogos digitais pelo kaoot, Google formulário, Word Wall entre outros. (Goiás/GO).

Utilizei muitos vídeos caseiros, com histórias contadas, fantoches, pinturas etc...onde eu realizava as atividades propostas e pedia o retorno via WhatsApp. Ex: confecção de massinha caseira pelos alunos e montagem de alguma forma ou algo que eles queriam. Cada um realizava a tarefa respeitando a sua individualidade e deficiência. Depois os pais ou responsáveis me enviavam fotos ou vídeos da tarefa executada. (Águas Lindas de Goiás/GO)

As estratégias de utilização das mídias foram muito importantes para a comunicação com os alunos e trabalhos realizados. (Rio Grande do Sul/RS).

Entrosamento e engajamento com a família, aluno e professor, os jogos, atividade prática com germinação de sementes, entre outras atividades práticas conduzida através do WhatsApp, Meet e outras plataformas. (Mato Grosso/MT)

A utilização de vídeo chamadas e a realização de jogos on-line para a efetivação do atendimento ou dar informações sobre as atividades propostas foram importantes para a manutenção do vínculo entre professor-aluno do AEE. (São José dos Pinhais/PR)

A participação em olimpíadas (OBA, OBR, OIMC e outras) e o uso de outras plataformas (Khan Academy, Matific, etc.). (Paraná/PR)

Vídeos explicativos gravados pelos profissionais (Paraná/PR)

Observa-se que muitas práticas foram pautadas em projetos e propostas de trabalho utilizados pelos profissionais do AEE, com uso de conectividade, o que pressupõe o acesso à internet e a equipamentos que permitam a conectividade como computadores, tablets e celulares. Apesar da proposta ser elaborada a todos os estudantes, nem toda realidade conseguiu contemplar as peculiaridades de acesso aos serviços básicos ofertados em aulas remotas. Todavia, fica evidente que os profissionais se disponibilizaram a inserir a tecnologia como recurso de mediação pedagógica, dependendo conseqüentemente de condições estruturais que nem sempre oportunizaram o acesso a esses recursos, como exemplos que seguem: os anosd

Foi um período bem desafiador, pois, a maioria dos estudantes são de escola de periferia e os pais não tinham condições de auxiliar os alunos durante esse período e também não tinham instrumentos (computadores, celular, internet) para que seus filhos pudessem acompanhar o desenvolvimento das aulas, ficando restrito seu atendimento somente via impresso e whats (Mato Grosso/MT)

Foi um período angustiante, porque a maioria das crianças não possuía computador, ou internet e a interação foi falha, mas aqueles que tiveram acesso foram privilegiados com muitos aprendizados no que se refere ao manejo de ferramentas (Rio Grande do Sul/RS).

Na Pandemia foi um Período muito frustrante, pois nossos educandos com Autismo não conseguiam para na frente do computador e conversar comigo muito menos entenderem uma explicação. (Rio Grande do Sul/RS).

Busca ativa, entrega com material físico e jogos pedagógicos nas residências dos alunos seguido de auxílio por ligações telefônicas para desenvolver as atividades quando o aluno não possuía conectividade (Rio Grande do Sul/RS).

Colocava o endereço no GPS e colocava as apostilas nos portões, para fazer com esse material por vídeo chamadas (Mato Grosso/MT).

Os recursos de internet e computador e/ou celular/tablet são itens básicos para inclusão de estratégias pedagógicas não apenas nos momentos de aula remotas, mas como mediador constante dos processos de acompanhamento escolar como proposta curricular vinculada ao Projeto Pedagógico das escolas. Isso inclui a maioria das atividades descritas pelos professores do AEE, como exemplos: o uso de aulas gravadas e enviadas pelo WhatsApp; vídeos no youtube e/ou filmes e documentários contextualizados com os conteúdos; jogos educativos (Apps e softwares livres); a própria comunicação nas redes, alunos e famílias pelo WhatsApp, e-mail ou plataformas; as aulas síncronas, em tempo

real, necessitam também do uso da internet e de computadores e celulares em rede. Ou seja, os professores consideram as ferramentas de tecnologia importantes tanto para o período da pandemia como para as aulas presenciais, mas para isso, é preciso inserir questões básicas como o uso da internet livre e gratuita para escolas e estudantes, assim como o acesso a computadores/tablets e celulares com internet.

Contudo, apesar dos esforços e da participação dos professores nesse processo de inserir as tecnologias para mediar os processos de aprendizagem, vale considerar as peculiaridades da acessibilidade nos recursos e materiais que são imprescindíveis à participação em equidade de oportunidades e autonomia dos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação. Como mostram os Gráficos 17, 18 e 19 fica evidente a inexistência ou a oferta precária de recursos acessíveis nas aulas. Os dados demonstram que 36,8% das aulas síncronas e/ou nas plataformas não tiveram acessibilidade adequada aos sujeitos da educação especial; 28% dos vídeos e aulas gravadas disponibilizadas não tinham acessibilidade (exemplo Libras, legenda, audiodescrição); e 12,4% dos participantes relataram que os materiais impressos que eram entregues às famílias também não possuíam adequações específicas de acessibilidade. Esses dados demonstram que a conectividade sem acessibilidade reproduz exclusão dos alunos(as) diante da falta de autonomia nos seus processos de aprendizagem.

A desigualdade social das famílias e das escolas da rede pública que ainda não possuíam conectividade (acesso internet) reflete nas práticas pedagógicas e conseqüentemente nos processos de aprendizagem dos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - Tecnologia da Informação e Comunicação (Pnad Contínua TIC) de 2018, divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), demonstrou que uma em cada quatro pessoas no Brasil não possui acesso à internet, um total de aproximadamente 46 milhões de brasileiros sem acesso à rede. Nas áreas rurais o índice de pessoas sem acesso é maior que nas áreas urbanas, chegando a 53,5% e 20,6%, respectivamente. (BRASIL/IBGE, 2019).

Em 2019 o IBGE demonstrou que 4,3 milhões de estudantes não possuíam acesso à internet (por celular, computador, tablet ou televisão), desses 4,1 milhões são estudantes da rede pública de ensino (BRASIL/IBGE, 2020). Essa realidade retrata a desigualdade social dos estudantes que frequentam a rede pública de ensino e os limites de sua participação nas aulas remotas. O IBGE demonstra ainda que os motivos do não acesso

as redes estão diretamente relacionadas com a falta de condições econômicas para contratar serviços específicos de internet e/ou comprar computadores ou celulares.

Em 2021 o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC) realizou uma pesquisa por telefone com 3.678 gestores de escolas públicas (municipais, estaduais e federais) e particulares em atividade que oferecem Ensino Fundamental e Médio na modalidade regular. A pesquisa evidenciou que 21% das escolas municipais e 37% das escolas localizadas em áreas rurais não tinham nenhum computador. Já as instituições da rede estadual apresentaram as maiores proporções de existência de computadores de mesa para uso dos estudantes: 37% possuem entre seis e 15 dispositivos para uso pedagógico e 19% possuem mais de 16 dispositivos. (CETIC, 2021). Esse estudo demonstrou ainda que 82% do total das escolas pesquisadas tinham acesso à internet, sendo que em 33% havia a presença de uma sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado. Nas que havia conexão à Internet, 34% mantinham acesso à rede no espaço da sala de recursos multifuncional (CETIC, 2021).

Portanto, um contexto como o vivenciado pelo isolamento social durante a pandemia Covid-19, sem a oferta de aulas presenciais por uma questão de saúde pública, requer análises não apenas do acesso a computadores e à internet aos professores/as do AEE na escola, mas também o acesso desses recursos pelos estudantes e suas famílias no ambiente domiciliar.

A Lei Nº 14.180, de 1º de julho de 2021, institui a Política de Inovação Educação Conectada, com o objetivo de apoiar a universalização do acesso à internet em alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica. A lei aprovada no período pós-pandemia Covid-19, institui no seu Art 3º, Item I o princípio da “equidade das condições entre as escolas públicas da educação básica para uso pedagógico da tecnologia”. Dentre as ações disciplinadas da Lei, conforme o art. 4º, temos:

- I - Apoio técnico às escolas e às redes de educação básica para a elaboração de diagnósticos e planos locais para a inclusão da inovação e da tecnologia na prática pedagógica das escolas;
- II - Apoio técnico ou financeiro, ou ambos, às escolas e às redes de educação básica para:
 - a) contratação de serviço de acesso à internet;
 - b) implantação de infraestrutura para distribuição do sinal da internet nas escolas;
 - c) aquisição ou contratação de dispositivos eletrônicos; e
 - d) aquisição de recursos educacionais digitais ou de suas licenças;
- III - Oferta de cursos de capacitação:

- a) de professores, para a utilização de tecnologias digitais em sala de aula;
- b) do conjunto de profissionais da educação, para apoiar a implementação da Política;

IV - Publicação de:

- a) parâmetros para a contratação do serviço de acesso à internet;
- b) referenciais técnicos sobre a infraestrutura interna para distribuição do sinal de internet nas escolas;
- c) parâmetros sobre dispositivos eletrônicos para o uso da internet, a fim de permitir diferentes tipos de uso pedagógico da tecnologia; e
- d) referenciais para o uso pedagógico da tecnologia;

V- Disponibilização de materiais pedagógicos digitais gratuitos, preferencialmente abertos e de domínio público e licença livre, que contem com a efetiva participação de profissionais da educação em sua elaboração;

VI - Fomento ao desenvolvimento e à disseminação de recursos didáticos digitais, preferencialmente em formato aberto. (BRASIL, 2021)

Vale ressaltar que a execução e custeio da Política de Inovação Educação Conectada caracteriza-se (art. 4º) pelo repasse de recursos para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, nos termos da Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012; contudo, foi vetada o repasse de recursos às escolas, nos termos da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, que previa recursos por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola. Isso gera um impacto significativo na ausência de investimento à área tecnológica às escolas públicas do país. Assim, seu custeio fica sob a responsabilidade de dotações orçamentárias da União consignadas anualmente aos órgãos e às entidades envolvidos na Política, recursos do Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações (Fust) e outras fontes de recursos, provenientes de entidades públicas e privadas.

Dito isso, um recurso de tecnologia vem a somar com as estratégias de aulas remotas, em situações como o afastamento social dos sujeitos em função de uma questão de saúde pública que foi o caso da pandemia do covid-19. Para tanto, é necessário contemplar questões básicas de acesso ao uso de tais tecnologias como, por exemplo, o acesso pleno a alguns recursos, como: internet disponibilizada às escolas públicas e às famílias; computadores ou tablets e/ou celulares tanto de uso das escolas como dos estudantes. Esses dois itens são a base para quase todos os recursos mencionados pelos participantes da pesquisa, uma vez que a ausência de algum deles pressupõe a ausência do uso desses recursos numa aula remota. Essa realidade levou muitos professores/as do AEE a optarem (por falta de alternativas outras) pela distribuição de material impresso e/ou mesmo por atendimentos domiciliares ou nas unidades de ensino, mesmo com a orientação de isolamento social.

4.3. TEMA III. DESAFIOS PEDAGÓGICOS E ORGANIZACIONAIS DO AEE

O tópico III realiza a análise dos desafios que constituem as práticas pedagógicas e organizacionais do AEE, convergentes e/ou divergentes das políticas públicas, adotadas pelos sistemas de ensino para implementação do AEE, antes e durante a pandemia de Covid-19. As questões que seguem abordam assuntos referentes às práticas pedagógicas do AEE, bem como as peculiaridades na organização e oferta do AEE nos diversos contextos educacionais, dentre eles: Educação de tempo integral, Educação de Jovens e Adultos, Educação Infantil, Escolas Especiais e CAEE.

As análises partem de questões fechadas e abertas, respondidas pelos 4233 participantes da pesquisa nas Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste, por meio do Questionário I. Nas questões fechadas foram gerados gráficos para melhor ilustrar os conteúdos respondidos e sua análise e as questões abertas (descritivas) foram selecionadas por categorias de assuntos/temas analisados no conjunto das respostas, de maneira a verificar os temas semelhantes e/ou diversos entre si. As análises contam ainda com as respostas qualitativas oriundas das questões pertinentes ao Questionário II, respondido pelos 190 Dirigentes da Educação Especial das redes municipais e estaduais, principalmente no que se refere às especificidades dos contextos educacionais regionais da oferta do AEE.

4.3.1. Desafios das práticas pedagógicas e organizacionais do AEE

Este tópico contempla os desafios do Atendimento Educacional Especializado num contexto geral, ou seja, retrata a opinião dos participantes da pesquisa e as realidades vivenciadas nas escolas para que o AEE aconteça de acordo com as necessidades e realidades locais durante o contexto da pandemia e após o retorno das aulas presenciais. As perguntas foram fechadas e abertas, o que permitiu a cada participante expor suas opiniões, vivências e práticas. Por esse motivo, e pela alta demanda de respostas qualitativas a escolha da análise desse item em específico se deu por Região, uma vez que foi possível perceber importantes semelhanças, mas também diferenças entre as respostas qualitativas obtidas em cada Região, o que poderá refletir em orientações e encaminhamentos de políticas públicas fundamentadas nas realidades locais, regional e nacional.

Para realizar a apreciação das questões fechadas (objetivas) criou-se uma legenda com Letras do Alfabeto (“A” a “T”) para facilitar a identificação e comparação dos principais desafios do AEE na pesquisa nacional. Para as questões abertas (qualitativas) sobre os desafios do AEE, optou-se pela elaboração de categorias de análise a partir das respostas semelhantes e dos assuntos que mais se repetiram nas respostas descritivas. Dentre esses assuntos foi criado pela pesquisadora uma categorização para identificar e separar as respostas dos profissionais sobre o que eles consideram como desafios do AEE no contexto escolar dos alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação.

Esses dados possibilitam e impactam a avaliação e construção de políticas públicas considerando realidades locais sobre os desafios do AEE nas escolas.

Para os dados das questões objetivas (fechadas) foi elaborada a seguinte legenda:

<p>Legenda:</p> <p>A - Elevado número de estudantes público-alvo da educação especial.</p> <p>B - Ausência ou insuficiência de recursos didáticos-pedagógicos acessíveis.</p> <p>C - Falta de professores/as das áreas específicos para o AEE.</p> <p>D - Ausência de uma SRM para o atendimento na escola.</p> <p>E - Falta de oferta de AEE (seja em SRM ou CAEE, na escola ou fora dela)</p> <p>F - Falta de formação de professores na área do AEE, ofertadas pelas redes de ensino/poder público.</p> <p>G - Ausência e/ou pouco investimento financeiro do poder público.</p> <p>H - Falta de projetos e/ou atividades da escola que envolvam a família.</p> <p>I - Formação/capacitação para todos/as os segmentos de profissionais da escola.</p>	<p>J - Demora na contratação dos profissionais de apoio e cuidadores para os estudantes</p> <p>K - Falta de receptividade e acolhida do trabalho do professor(a) do AEE pelo/a professor(a) da sala de aula</p> <p>L - Resistência dos professores/as quanto à inclusão.</p> <p>M - Ausência de interação entre o professor(a) da classe regular e estudantes da educação especial.</p> <p>N - Ausência de conhecimentos pedagógicos específicos dos professores/as de AEE</p> <p>O - Estudantes que não podem voltar no contraturno para receber o AEE.</p> <p>P - Dificuldade na organização do AEE no turno de escolarização de estudantes da educação integral.</p> <p>Q - Falta de transporte escolar para atender os estudantes no contraturno.</p> <p>R - Insuficiente alimentação escolar para atender os estudantes no contraturno.</p> <p>S - Nenhuma dificuldade.</p> <p>T – Outros</p>
---	--

Fonte: elaboração da própria pesquisadora

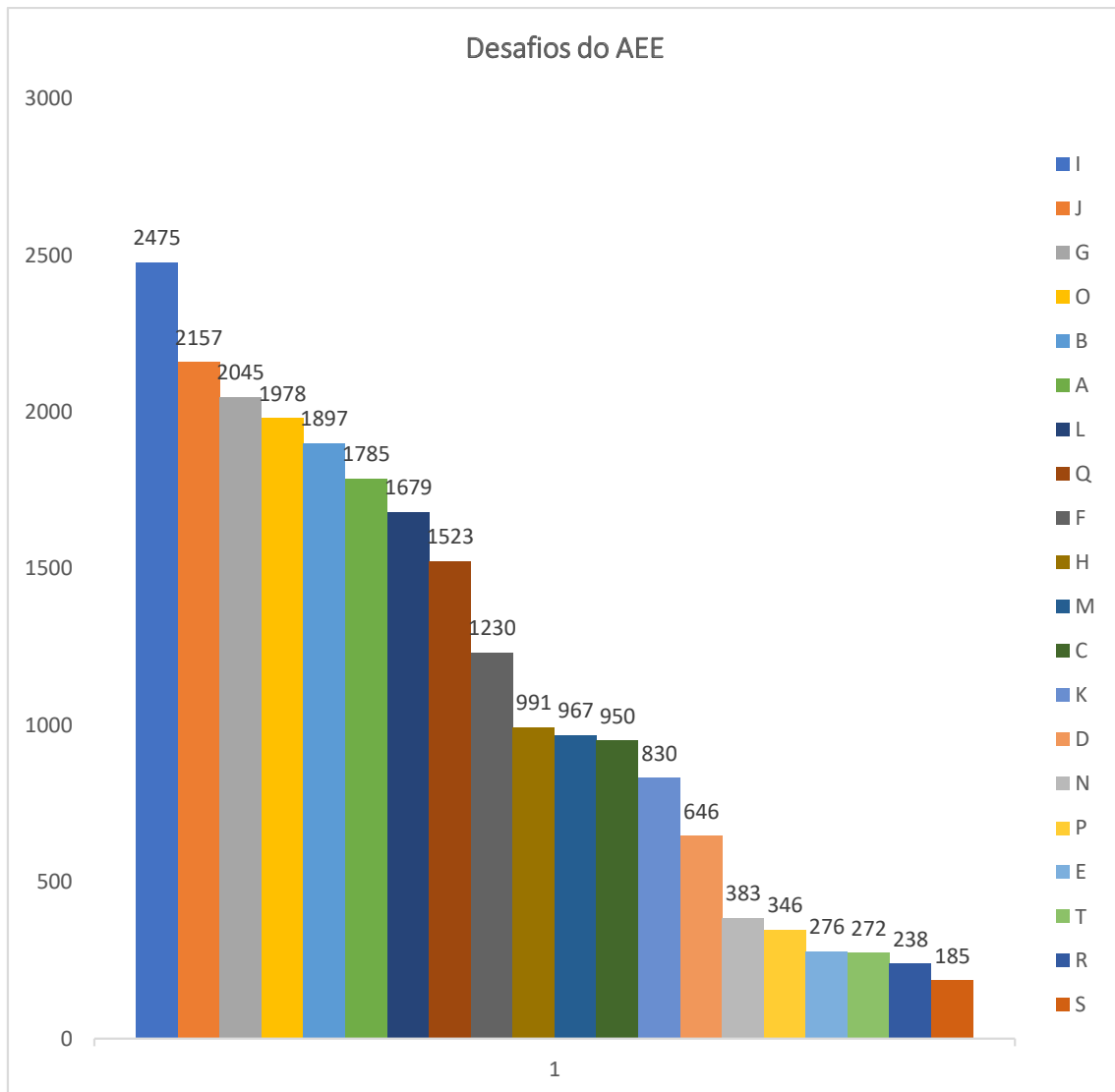
Para os assuntos descritos na questão qualitativa sobre os desafios do AEE foram criados pela pesquisadora categorias de análises a partir dos assuntos semelhantes e os que diferiam entre as regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste. Sendo assim, os dados foram organizados a partir das seguintes categorias de análise:

- a. Diagnóstico/saúde, equipe multidisciplinar/AEE;
- b. Formação continuada/AEE;
- c. Contratos (Professores especialistas, Monitores, Apoio); famílias; desafios sobre inclusão/AEE.

4.3.2. Análise quanti-qualitativas sobre os desafios do AEE no Brasil

O Gráfico 23 demonstra a opinião dos 4233 profissionais da educação de todo Brasil que participaram da pesquisa, essa questão era de múltipla escolha, portanto cada profissional poderia marcar as questões que mais representam os desafios do AEE nas suas escolas.

Gráfico 23. Desafios do AEE no Brasil, amostra da pesquisa a partir dos dados das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste.



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Legenda:

A - Elevado número de estudantes público-alvo da educação especial.
 B - Ausência ou insuficiência de recursos didáticos-pedagógicos acessíveis.
 C - Falta de professores/as das áreas específicas para o AEE.

K - Falta de receptividade e acolhida do trabalho do professor(a) do AEE pelo/a professor(a) da sala de aula
 L - Resistência dos professores/as quanto à inclusão.

D - Ausência de uma SRM para o atendimento na escola.	M - Ausência de interação entre o professor(a) da classe regular e estudantes da educação especial.
E - Falta de oferta de AEE (seja em SRM ou CAEE, na escola ou fora dela)	N - Ausência de conhecimentos pedagógicos específicos dos professores/as de AEE
F - Falta de formação de professores na área do AEE, ofertadas pelas redes de ensino/poder público.	O - Estudantes que não podem voltar no contraturno para receber o AEE.
G - Ausência e/ou pouco investimento financeiro do poder público.	P - Dificuldade na organização do AEE no turno de escolarização de estudantes da educação integral.
H - Falta de projetos e/ou atividades da escola que envolvam a família.	Q - Falta de transporte escolar para atender os estudantes no contraturno.
I - Formação/capacitação para todos/as os segmentos de profissionais da escola.	R - Insuficiente alimentação escolar para atender os estudantes no contraturno.
J - Demora na contratação dos profissionais de apoio e cuidadores para os estudantes	S - Nenhuma dificuldade.
	T - Outros

A frequência dos dados demarcados pelos professores(as) identifica os principais desafios para a realização, organização e oferta do AEE na rede de ensino de todas as Regiões do país. O Gráfico 23 evidencia que o desafio para o AEE de maior presença nas respostas dos professores(as) foi sobre o item “I” que trata da “formação/capacitação para todos/as os segmentos de profissionais da escola (2475)”, a questão com menor índice de frequência foi o item “S” que indica que a escola não possui “nenhuma dificuldade” ou desafio para a oferta e realização do AEE, com apenas 185 indicações; já o item “T” que indica “outros” desafios que não os citados nessa questão foi mencionado 272 vezes, para esse item foi aberta uma questão qualitativa que permitiu aos respondentes descreverem quais eram os “outros” desafios da sua escola para além dos que já haviam sido mencionados, e no decorrer dessa análise serão descritas as opiniões qualitativas dos profissionais sobre o assunto. Numa ordem de prioridades pode-se aferir que os desafios do AEE nas opiniões dos(as) professores(as) se caracteriza na seguinte grandeza:

- 1) Formação/capacitação para todos os segmentos de profissionais da escola (I);
- 2) Demora na contratação dos profissionais de apoio e cuidadores para os estudantes (J);
- 3) Ausência e/ou pouco investimento financeiro do poder público (G);
- 4) Estudantes que não podem voltar no contraturno para receber o AEE (O);
- 5) Ausência ou insuficiência de recursos didáticos-pedagógicos acessíveis (B);
- 6) Elevado número de estudantes público-alvo da educação especial (A);
- 7) Resistência dos professores(as) quanto à inclusão (L);
- 8) Falta de transporte escolar para atender os estudantes no contraturno (Q);

- 9) Falta de formação de professores na área do AEE, ofertadas pelas redes de ensino/poder público (F);
- 10) Falta de projetos e/ou atividades da escola que envolvam a família (H);
- 11) Ausência de interação entre o professor(a) da classe regular e estudantes da educação especial (M);
- 12) Falta de professores/as das áreas específicos para o AEE (C);
- 13) Falta de receptividade e acolhida do trabalho do professor(a) do AEE pelo/a professor(a) da sala de aula (K);
- 14) Ausência de uma SRM para o atendimento na escola (D);
- 15) Ausência de conhecimentos pedagógicos específicos dos professores/as de AEE (N);
- 16) Dificuldade na organização do AEE no turno de escolarização de estudantes da educação integral (P);
- 17) Falta de oferta de AEE, seja em SRM ou CAEE, na escola ou fora dela (E);
- 18) Outros (T);
- 19) Insuficiente alimentação escolar para atender os estudantes no contraturno (R);
- 20) Nenhuma dificuldade (S).

Dentre esses desafios o Gráfico 24 registra, para uma apreciação aprofundada, os 10 principais desafios do atendimento educacional especializado para a organização, oferta e realização do AEE nas escolas de todas as regiões do país, na voz dos profissionais que atuam direta e/ou indiretamente no AEE à estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação.

Gráfico 24. Indicadores quanti-qualitativos dos 10 principais desafios do AEE nas escolas das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste.



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Na análise de correlação e somatório (soma das questões das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste) dos itens que obtiveram maior índice de marcações pelos 4233 respondentes, constata-se, numa ordem de grandeza que o primeiro item da

análise de frequência das respostas dos participantes mais mencionado (2475) foi o desafio da “Formação/capacitação para todos/as os segmentos de profissionais da escola (I)”;

o segundo desafio (2157) diz respeito a “Demora na contratação dos profissionais de apoio e cuidadores para os estudantes (J)”;

o terceiro desafio (2045) retrata a “Ausência e/ou pouco investimento financeiro do poder público (G)”;

o quarto desafio (1978) menciona a situação dos “Estudantes que não podem voltar no contraturno para receber o AEE (O)”;

o quinto (1897) desafio retrata a “Ausência ou insuficiência de recursos didáticos-pedagógicos acessíveis (B)”;

o sexto desafio (1785) comenta sobre o “Elevado número de estudantes público-alvo da educação especial” nas redes de ensino que necessitam do AEE;

o sétimo desafio (1679) identifica a “Resistência dos professores/as quanto à inclusão” dos alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação;

o oitavo desafio (1523) indica a “Falta de transporte escolar para atender os estudantes no contraturno (Q)”;

o nono desafio (1230) demonstra “F - Falta de formação de professores na área do AEE, ofertadas pelas redes de ensino/poder público e o décimo (991) desafio descrito pelos profissionais é a “Falta de projetos e/ou atividades da escola que envolvam a família (H)”.

A opinião dos(as) participantes da pesquisa, responsáveis pelo AEE de suas escolas, evidenciam as dificuldades e necessidades vivenciadas no cotidiano da prática escolar junto com os alunos da educação especial. Esses dados demonstram a preocupação na organização e na oferta desse serviço pela rede de ensino, bem como as demandas que interferem na atuação e nos processos de ensinagem e aprendizagem dos estudantes do AEE.

Ao demonstrarem que os dez principais desafios estão voltados às demandas de *formação profissional; contratação e formação de profissionais; investimento financeiro do poder público; dificuldade dos estudantes em participarem do AEE no contraturno de sua escolarização; necessidade de recursos pedagógicos acessíveis; aumento significativo da demanda de alunos no AEE; resistência dos professores/as quanto a inclusão; falta de transporte e a necessidade de projetos que envolvam a participação das famílias nesse processo*, indicam também caminhos para refletir a respeito das ações que orientam, planejam, investem e avaliam as políticas públicas direcionadas para o AEE nas escolas da rede pública.

Observa-se que a ausência e/ou pouco investimento financeiro do poder público demonstra que as iniciativas até então implementadas não estão sendo suficientes para

suprir as necessidades pedagógicas, metodológicas e estruturais das escolas das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste para qualificar o AEE aos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação nas escolas.

Nessa mesma reflexão, pode-se vincular conseqüentemente que a ampliação na oferta de cursos de *formação/capacitação aos professores/as* e comunidade escolar que atuam diretamente no AEE e nas classes comuns, a *contratação e formação de profissionais do AEE*, a *necessidade de recursos pedagógicos acessíveis* e a *falta de transporte público escolar*, estão intrinsecamente relacionados com a necessidade de *investimento financeiro do poder público, em todas as esferas* (Federal, Estadual, Municipal e Distrital), caracterizando o tópico “investimento público” como a questão prioritária de encaminhamentos sobre o AEE ao Ministério da Educação com vistas a criarem estratégias e providências nas ações deliberativas sobre o tema.

Os dados permitem ainda refletir, como consequência da falta de formação qualificada e do pouco investimento orçamentário ao AEE, as questões relativas a “*resistência dos professores(as) quanto à inclusão de alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação nas escolas*” (“L”), uma vez que a ausência de formação profissional pode ser um fator que gera frustrações e resistências quanto ao processo de inclusão escolar. A acessibilidade atitudinal perpassa necessariamente pelo acesso ao conhecimento sobre a educação especial, o diálogo, o investimento estrutural e tecnológico para atuar no AEE. Sendo assim, a oferta de formação e capacitação dos profissionais que já estão atuando no AEE e na escola de maneira geral poderá ser um fator que auxilie a aceitação e a compreensão da inclusão escolar dos alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação, diminuindo com isso, a resistência dos professores(as) sobre a área da educação especial e os processos de inclusão escolar.

Portanto, os 10 indicadores mais mencionados pelos profissionais quanto aos desafios da oferta, organização e realização do AEE na rede de ensino, aos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação constituem a base de dados prioritária para nortear os encaminhamentos e as providências ao Ministério da Educação na construção e/ou ampliação de políticas públicas.

Devido a peculiaridades encontradas nos dados qualitativos, faz-se ainda a necessidade de uma análise pormenorizada sobre o quarto e o oitavo item mencionado pelos participantes das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste no que diz respeito a “*situação dos estudantes que não podem voltar no contraturno para receber o*

AEE” e a “falta ou insuficiência de transporte público para conduzir os estudantes ao AEE no contraturno”, a correlação desses dois dados encontrados na amostra da pesquisa podem estar diretamente relacionados entre si, uma vez que o transporte público aos estudantes do AEE é um direito que deve ser assistido pelas instâncias Federal, Estadual, Municipal e Distrital, para que os estudantes tenham condições equitativas de acesso a escolarização e ao AEE no contraturno de sua escola.

Entretanto, os participantes comentam outras dificuldades e peculiaridades que barram a participação desse estudante no contraturno e que não estão diretamente ligados a oferta de transporte público. Para essas situações serão necessários estudos de caso aprofundados para compreender os motivos e as situações locais das práticas do AEE e as dificuldades de oferta desse atendimento do contraturno, buscando uma maior rede de detalhes e informações que indiquem orientações e políticas assertivas de ações sobre esse tema. Na amostra dessa pesquisa foi possível identificar algumas dessas questões a partir dos dados qualitativos (questões abertas) respondidas pelos participantes da pesquisa que ratificam os achados nos dados quantitativos e expõe alguns motivos sobre esse assunto nos comentários que seguem:

Os alunos do período matutino estão direcionado atendimento no contraturno em outra unidade escolar, no entanto se recusam a comparecer. Reivindicam aulas na mesma unidade que estudam (Mato Grosso do Sul/MS).

Crianças exaustas, pois frequentam o integral e depois o AEE (Paraná/PR).

Alunos impossibilitados de frequentar a sala de recursos por somente ter conseguido vaga no único turno de funcionamento do AEE (Rio de Janeiro/RJ).

O transporte escolar para as escolas da rede estadual, principalmente as rurais tem sido uma grande dificuldade para o atendimento no contraturno (Rio Grande do Sul/RS).

Longas distâncias percorridas pelos alunos que realizam itinerância em escolas longe de suas residências e de suas escolas de origem, sem oferta de transporte escolar, a fim de frequentarem o AEE no contraturno. (Rio Grande do Sul/RS). Falta de apoio da família em conduzir e orientar o filho na frequência ao atendimento AEE (Minas Gerais/MG).

Estudantes que não dá pra vim no contraturno, devido morar em outra comunidade e ficar muito cansativo voltar na mesma viagem, o atendimento é feito no terceiro tempo de aula no ensino regular no dia do monitoramento. (Pará/PA).

Perdemos muitos alunos, pois na cidade de Belo Horizonte não existe uma sala de AEE em cada escola Municipal e muitas salas ficam distantes demais

dos endereços dos alunos, impossibilitando que eles cheguem nas salas mais próximas. (Minas Gerais/MG).

Proibição de Atender o aluno público do AEE no horário do almoço do professor de AEE, que se dispõe, reduzindo esse horário na saída ou entrada na Escola. Tentativa da Gestão Municipal de igualar os horários do Professor do AEE com o ensino regular, não observando que a demanda do contraturno exige adequações (Pernambuco/PE).

Pelo fato de haver muitos alunos oriundos da Zona Rural que são transportados apenas em um turno, temos dificuldade em organizar horários para o atendimento, posto não haver um transporte para este no contraturno (Minas Gerais/MG).

Conscientização da importância do AEE para o aluno e condição social das famílias para a frequência ao atendimento. (Minas Gerais/MG).

Falta de um profissional no acompanhamento dos estudantes no transporte escolar. (Minas Gerais/MG).

A maioria dos alunos são da zona rural, muitos não tem como retornar. (Minas Gerais/MG).

Falta de interesse para alunos maiores de 18 anos. (Minas Gerais/MG).

Alguns pais não levam os alunos na sala de recursos. Gostariam que o atendimento fosse no próprio turno. E todos querem o professor de apoio para seus filhos. (Minas Gerais/MG).

Alunos que fazem parte do Tempo Integral (Minas Gerais/MG).

Um dos maiores desafios é que a SEE não contempla o aluno cego com professor de apoio, sendo esse aluno atendido pelo mesmo professor contratado para alunos com outras deficiências, e esse professor, na maioria das vezes, não tem conhecimento do braille bem como outros recursos exclusivos ao deficiente cego. (Minas Gerais/MG).

Muitos alunos de. Laudo, o que dificulta muitos benefícios, no atendimento, como acesso a transporte gratuito. (São Paulo/SP).

Alunos que moram muito distantes (2 a 3 horas) da escola acabam ficando sem atendimento pois não a tempo hábil de retornar e em algumas situações não há oferta de transporte. (Paraná/PR).

Estudantes que não podem voltar nos atendidos no mesmo turno do regular. (Paraná/PR).

Dificuldade, principalmente para os alunos dos anos iniciais, retornar no contraturno devido a distância e falta de um responsável para trazer e buscá-lo. (Santa Catarina/SC).

Deveríamos fornecer almoço para os alunos que ficam no AEE pois o roteiro de transporte não dá tempo do aluno ir e vir para a escola 2 vezes no dia, famílias pobres e sem carro para trazer o vir buscar o filho. (Santa Catarina/SC).

Estudantes do ensino médio optam em trabalhar no contraturno em vez de frequentar o AEE em razão de necessidades financeiras. (Santa Catarina/SC).

Ofertar por um período maior de dias e ampliação de carga horária nas escolas integrais. (Santa Catarina/SC).

Envolver estudantes do Ensino Médio nos atendimentos. A maioria deixa o atendimento para realizar cursos ou estágios. (Santa Catarina/SC).

A Escola Integral precisa ser repensada quanto futuras melhorias para o Estudante público da Educação Especial, propiciando melhores estruturas físicas para o repouso dos estudante com deficiência e/ou necessidades especiais. (Mato Grosso do Sul/MS).

Em relação ao transporte, não há ônibus coletivos municipais, e como o público da educação especial é em horários específicos e não em turno integral, e que a grande maioria não tem veículo dificulta o acesso. No caso teriam transporte no contraturno, no turno inverso da classe regular que seria o turno integral, sendo assim teriam transporte para vir no início do turno integral ou para ir embora, porque após o atendimento não tem como ir embora. (Rio Grande do Sul/RS).

Falta de apoio do professor do AEE em momentos, que por ventura, alunos entram em crise. Pois se o professor atende no contraturno não tem condições de fazer alguma inferência no momento e até mesmo ajudar e evitar supostos gatilhos para possíveis crises. Acredito que seria prudente a escola poder oferecer as duas opções: atendimento no próprio turno ou atendimento no contraturno. (Minas Gerais/MG)

Alunos da zona rural que mora muito longe, onde nem com o transporte escolar disponível não teriam como frequentar no contraturno uma vez que já saem das suas casas 9 horas da manhã pra chegarem na escola 12.30. (Minas Gerais/MG).

Falta de condições de alguns estudantes para frequentar o AEE no contraturno. (São Paulo/SP).

"Se o professor ficasse na escola durante 40 horas poderia atender todos os alunos se O contraturno já que a maioria não volta para o atendimento (São Paulo/SP).

Falta de apoio das famílias quanto ao envio desses alunos no contraturno para o AEE. (Santa Catarina/SC).

Falta de um período maior de assistência AEE para com os alunos. (São Paulo/SP).

É possível observar que os motivos citados acima possuem peculiaridades diversas, incluindo questões de investimento público no setor de transporte escolar para acesso dos estudantes ao AEE no contraturno; questões socioeconômicas das famílias; escolas distantes das residências dos alunos, principalmente escolas rurais; dificuldades de oferta do AEE na modalidade da Educação Integral; recusa dos estudantes a comparecerem nos atendimentos; estudantes da EJA e ensino médio que trabalham em outros períodos da sua escolarização; ausência de profissionais especializados para

acompanhar os alunos da educação especial no transporte público, espaço na escola para estudantes descansarem e também terem refeições no almoço; entre outras.

4.3.3. Análise das descrições qualitativas dos participantes da pesquisa sobre os desafios do AEE no Brasil

A seguir, serão disponibilizadas alguns dados e análises organizados a partir dos assuntos semelhantes e os que diferiam entre as regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste, conforme as seguintes categorias de análise:

- a) Diagnóstico/saúde, equipe multidisciplinar/AEE
- b) Formação continuada/AEE
- c) Contratos (Professores(as) especialistas, Monitores, Apoio); famílias; desafios sobre inclusão/AEE;

Na análise das questões qualitativas surgiram assuntos que não haviam sido mencionados nas questões objetivas dessa pesquisa, mas que foram referenciados em grande escala de importância pelos participantes da pesquisa

a) Diagnóstico/saúde, equipe multidisciplinar/AEE

Essa categoria de análise diz respeito a questões sobre a obrigatoriedade e/ou a necessidade de diagnóstico médico (laudo) aos alunos da educação especial, bem como questões relativas à área da saúde e equipe multidisciplinar para atender os estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação. A Tabela 09 retrata a opinião e as realidades locais vivenciadas pelos professores do AEE sobre as demandas voltadas à área da saúde, equipe multidisciplinar e diagnóstico médico.

Quadro 09. Desafios do AEE voltados a área da saúde

a. Sobre os desafios do AEE (Diagnóstico/saúde, equipe multidisciplinar)		
<i>Muitos estudantes com a hipótese diagnóstica da SR sobre uma deficiência ou transtorno, que demandam atenção do professor do AEE e inclusive a implementação de um currículo adaptado não possuem laudo, pois a Rede</i>	<i>Nossa maior dificuldade é quanto médico, psiquiatra, fonoaudiólogo e outros profissionais da área da saúde para ser fechado um diagnóstico conclusivo, pois a maioria dos alunos não tem condições de pagar um</i>	<i>Poucas horas do professor de AEE na escola na escola, onde deve estar atento ao número de estudantes e ajuda ao professor do ensino regular e demais burocracia. Falta "rede" de apoio e acolhimento para o</i>

<p><i>Pública Estadual não oferece profissionais ou parcerias da Saúde para sustentar o diagnóstico e consolidar o laudo médico. Na <u>Rede estadual o laudo é exigido para que o estudante possa ser reconhecido como público alvo da Ed. Especial.</u> (Rio Grande do Sul/RS)</i></p>	<p><i>profissional da saúde e o sistema único de saúde é mais moroso dificultando o processo de evolução e intervenção. Falta de profissional psicóloga e fonoaudióloga para atendimento de aluno do AEE de escola pública. secretaria saúde só oferece para alunos de escola municipal. (Rio Grande do Sul/RS)</i></p>	<p><i>encaminhamento de novos alunos. <u>Acaba se perdendo tempo de atendimento a espera de burocracia e, no caso da minha escola, a demora do SUS.</u> (Rio Grande do Sul/RS).</i></p>
<p><i><u>Falta de profissionais que possam laudar alunos com visíveis necessidades especiais e que para adentrar na sala de recursos é necessário o laudo.</u> (Rio Grande do Sul/RS)</i></p>	<p><i>Demora nos encaminhamentos dos alunos que necessitam de consultas especializadas, <u>demora nos diagnósticos, resistência de algumas famílias em aceitar o laudo médico e falta de compreensão sobre a importância do diagnóstico precoce.</u> (Rio Grande do Sul/RS)</i></p>	<p><i>Falta de neurologistas que atendam no sistema público para <u>encaminhamento dos alunos que não possuem um CID ; porem são incluídos ; e ficam fora do atendimento por nao possuirem um CID de um médico especialista.</u> (Rio Grande do Sul/RS)</i></p>
<p><i>Falta acolhimento familiar, atendimento psicológico, surgiu uma demanda gigantesca de alunos com depressão e ansiedade. (Rio Grande do Sul/RS)</i></p>	<p><i>Mais instituições que sejam aptas a realização de avaliação multifuncional dos alunos com necessidades desta. (Rio Grande do Sul/RS)</i></p>	<p><i>Dificuldade de atendimento médico especializado para estudantes do AEE. (Rio Grande do Sul/RS).</i></p>
<p><i>Falta de avaliação com equipe técnica: fisioterapeuta, psicólogo, neurologista, fonoaudiólogo,etc. (Rio Grande do Sul/RS).</i></p>	<p><i>demora para conseguir atendimento na área da saúde (psicólogo,neurologista, psiquiátra). (Rio Grande do Sul/RS).</i></p>	<p><i>Falta de equipe multidisciplinar de apoio (psicóloga, neurologista, psiquiatra, fonoaudióloga). (Rio Grande do Sul/RS)</i></p>
<p><i>Falta de uma equipe multidisciplinar para auxiliar nos diagnósticos (área da saúde) (Rio Grande do Sul/RS)</i></p>	<p><i>Falta de atendimento clínico especializado pelo SUS no município, como Neurologista, Fonoaudiólogo e Psiquiatra. (Rio Grande do Sul/RS).</i></p>	<p><i>Dificuldades para encaminhar a alguns profissionais de saúde, neurologista. (Rio Grande do Sul/RS).</i></p>
<p><i>Equipe Multifuncional (psicóloga, fonoaudióloga, psicopedagoga...) (Rio Grande do Sul/RS).</i></p>	<p><i>Falta de profissionais na área da saúde para realizar o <u>diagnóstico precoce</u> do aluno. (Rio Grande do Sul/RS).</i></p>	<p><i>Falta uma rede de apoio interdisciplinar com profissionais da saúde(Rio Grande do Sul/RS).</i></p>
<p><i>Demora e falta de profissionais da área da saúde , no serviço público, <u>para dar o diagnóstico dos alunos e para fazer um acompanhamento e tratamento.</u> (Rio Grande do Sul/RS).</i></p>	<p><i>Falta de acesso e demora aos tratamentos clínicos e avaliações concomitantes aos alunos inclusos. Falta de acesso das famílias as medicações para seguir os tratamentos clínicos e</i></p>	<p><i>Muita <u>demanda de alunos para avaliação e/ou que não são público alvo do AEE (dislexia, TDAH, reforço escolar), mas que precisam de algum tipo de atendimento (que não está</u></i></p>

	<i>psiquiátricos. (Rio Grande do Sul/RS).</i>	<i>disponível). (Rio Grande do Sul/RS).</i>
<i><u>Laudos das deficiências.</u> (Rio Grande do Sul/RS).</i>	<i>as questões que envolvem <u>laudos diagnósticos são processos muito lentos e demorados.</u> (Rio Grande do Sul/RS).</i>	<i>Falta de redes de apoio Escola e Saúde Pública. (Rio Grande do Sul/RS).</i>
<i>Dificuldades do cesso a médicos:psiquiatra/fonoaudiólogo/neurologista e oftalmologista para baixa renda. (Rio Grande do Sul/RS).</i>	<i>Dificuldade de apoio de outras instituições (saúde/assistência)para elaboração de laudo clínico de alunos. (Rio Grande do Sul/RS).</i>	<i>comprometimento familiar/ demora nas avaliações médicas e psico encaminhadas ao SUS. (Rio Grande do Sul/RS).</i>
<i>Falta de profissionais para formar uma rede integrada para atender os alunos do AEE: psicólogo, médicos, terapeutas, etc. (Rio Grande do Sul/RS).</i>	<i>falta de prontidão em obter <u>laudos médicos</u> devido a falta de profissional especializado na rede pública(neuropediatra) (Rio Grande do Sul/RS).</i>	<i>Ausência de profissional da saúde (Rio Grande do Sul/RS).</i>
<i>Entraves na saúde que dificultam o atendimento do profissional para avaliação do aluno. (Rio Grande do Sul/RS).</i>	<i>A área da saúde não consegue suprir a demanda das escolas. A secretaria de saúde prioriza as escolas municipais e as escolas estaduais ficam de lado, sem atendimento. (Rio Grande do Sul/RS).</i>	<i>Precisamos urgentemente de equipes de apoio para nossos alunos (psicóloga, neurologista, psiquiatra, fonoaudióloga), pois geralmente todos precisam de acompanhamento desses profissionais, e como esses serviços tem um custo alto, normalmente os alunos ficam desassistidos. (Rio Grande do Sul/RS).</i>
<i>Ausência de psicólogo na escola. (Rio Grande do Sul/RS).</i>	<i>Falta de atendimento psicológico e neurológico. (Rio Grande do Sul/RS).</i>	<i>Um grande desafio é a questão da necessidade de acompanhamento terapêutico de uma equipe multiprofissional para grande parte dos estudantes com deficiência, pois muitas deficiências exigem outras intervenções, não apenas de acompanhamento da escola. (Rio Grande do Sul/RS).</i>
<i>Uma das maiores dificuldade enfrentadas é a falta de conscientização e comprometimento dos pais em relação ao encaminhamento dos filhos a profissionais da saúde para fins de diagnóstico específico que possa esclarecer</i>	<i>Rede de apoio multidisciplinar a disposição dos estudantes e professores (médicos, psicólogos, fonoaudiólogos, etc). (Rio Grande do Sul/RS).</i>	<i>Dificuldade em conseguir avaliações clínicas para os alunos cuja avaliação pedagógica indica necessidade de atendimento na sala de AEE. Ressaltando que a avaliação clínica é requisito para acesso a este atendimento. (Rio Grande do Sul/RS).</i>

<i>comprometimento preciso. (Rio Grande do Sul/RS).</i>		
<i>Falta de vagas na assistência clínica e terapêutica no município para atender os alunos do AEE, não tem neuropediatra pelo SUS. E só tem ITO, 1 fono, para todas as escolas. (Rio Grande do Sul/RS).</i>	<i>Dificuldade de agendamento nos Postos de saúde. (Rio Grande do Sul/RS).</i>	<i>Incluir estudantes que não têm laudo e as famílias negligenciaram ou têm dificuldade para conseguirem a documentação; (Rio Grande do Sul/RS).</i>
<i>Dificuldade de acesso a outras especialidades que os estudantes necessitam como fonoaudiólogos, psicólogos, fisioterapeutas e outros. (Rio Grande do Sul/RS).</i>	<i>Convencer os pais para fazer laudos e consultas. (Rio Grande do Sul/RS).</i>	<i>Encaminhamentos às equipes multidisciplinar e sua demora no atendimento. (Rio Grande do Sul/RS).</i>
<i>Dificuldade dos pais para ter laudos definitivos devido a ausência d profissionais da área – neurologista. (Acre/AC)</i>	<i>Um profissional da psicologia na escola que ajude no diagnóstico e orientação aos pais. (Amazonas/AM)</i>	<i>Indeferimento dos setores superiores em enviar profissionais de apoio para alunos laudados. (Amazonas/AM)</i>
<i>Um profissional da psicologia na escola que ajude no diagnóstico e orientação aos pais. (Amazonas/AM)</i>	<i>Dificuldade de encaminhamentos para avaliação multidisciplinar e diagnósticos a fechar e tempo hábil. (Pará/PA)</i>	<i>A carência de profissionais fora da escola para ajudar no diagnóstico de algumas deficiências ou Transtornos, assim como profissionais no sistema público para atender a demanda fora da escola, através de um acompanhamento complementar como Psicólogo, Terapeuta Ocupacional, Fisioterapeuta, Psiquiatra, Neurologista, Psicopedagogo, etc., a procura é maior que a demanda. (Pará/PA)</i>
<i>Deficientes ou PCD'S sem laudos, as famílias não aceitam que seus filhos precisem de atendimentos. (Pará/PA)</i>	<i>Alunos que não participam de nenhuma terapia; demora em conseguir o laudo. (Pará/PA)</i>	<i>Médicos especialistas em parceria com a SEDUC/ SEMED para atender alunos em busca de laudo médico que esclareça suas limitações. Tendo em vista que a demora é muito grande pelo SUS e as famílias não dispõem de dinheiro para pagar particular uma consulta. (Pará/PA)</i>
<i>Parceria com setores da saúde e da assistência social. (Pará/PA)</i>	<i>Ausência e insuficiente equipe multiprofissional para acompanhamento dos estudantes. (Pará/PA)</i>	<i>Ausência de outros serviços especializados que possam contribuir para o melhor desenvolvimento do educando com deficiência. (Pará/PA)</i>
<i>Ausência e insuficiência de equipe multiprofissional para acompanhamento dos estudantes. (Pará/PA)</i>	<i>Falta de laudo médico dos alunos. (Piauí/PI)</i>	<i>O acesso das famílias dos discentes no que diz respeito à procura de outros profissionais como: o</i>

		<i>psicólogo, psicopedagogo, e até mesmo o neuropediatra para a aquisição do Laudo médico é muito precário. (Piauí/PI)</i>
<i>Profissionais da saúde para realizar diagnósticos clínicos em tempo hábil e a parceria entre a equipe mil. (Piauí/PI)</i>	<i>A dificuldade dos pais. Conseguir laudo médico que comprove a deficiência do aluno. (Piauí/PI)</i>	<i>Maior numero de profissionais na área da saúde para atender as demandas dos alunos da escola com diagnósticos e que ainda não são laudados. (Tocantins/TO)</i>
<i>A falta de parceria das rede no atendimento para as crianças e familiares, atendimento multidisciplinar (Tocantins/TO)</i>	<i>A falta de laudo pra outros alunos q presenciamos algum tipo de transtorno. (Rio Grande do Norte/RN)</i>	<i>Falta dos laudos conclusivos, falta a busca da família. (Rio Grande do Norte/RN)</i>
<i>Falta de comprometimento e apoio das famílias de alguns estudantes, no que tange aos encaminhamentos para a saúde solicitados na Avaliação Psicoeducacional.(Paraná/PR)</i>	<i>Sala de uma sala só para os atendimentos AEE e avaliações "laudos".(Paraná/PR)</i>	<i>Falta de profissionais na área de saúde e diagnóstico para atender alunos AEE. (Paraná/PR)</i>
<i>Demora no processo de avaliação/diagnóstico de alunos que possuem indicativos que necessitam do AEE, mas que sem um laudo e/ou diagnóstico tardam a receber tal atendimento. .(Paraná/PR).</i>	<i>Quanto a interação do professor, há muitos alunos que possuem inúmeras dificuldades porém sem laudo e os professores (especialmente dos anos finais) não tem um olhar diferenciado a estes estudantes. (Santa Catarina/SC).</i>	<i>Situações específicas médicas de alguns alunos como : o aluno é muito violento e a medicação não faz efeito(Santa Catarina/SC).</i>
<i>Os alunos estão com laudos médicos com déficit , alguns alunos precisam do atendimento e não há liberação para o aluno. Precisaria ser feito um mutirão da saúde e educação para com laudos médicos (Como existe mutirão de cirurgias eletivas) Por que não ter um mutirão de consultas médicas ao alunos. (Santa Catarina/SC).</i>	<i>Rede de apoio, filas de espera na área de saúde para atendimentos como fonoaudiólogo, TO, psicólogo que acabam comprometendo e lentificando os processos de aprendizagem dos alunos. (Santa Catarina/SC).</i>	<i>Ausência de profissionais médicos, neuro pediatras, para avaliação de alunos mapeados pela escola. (Santa Catarina/SC).</i>
<i>A falta de recurso financeiro por parte das famílias, atrasa e dificulta um laudo médico que conste a deficiência do aluno. Em muitos casos o aluno fica sem atendimento por até um ano ou mais aguardando por consultas. (Santa Catarina/SC).</i>	<i>Negligência da saúde pública no atendimento as necessidades desse público alvo, falta prioridade. (Santa Catarina/SC).</i>	<i>Falta de atendimento médico específico. (Goiás/GO).</i>
<i>Falta de recursos por parte das famílias para conseguirem laudos. (Goiás/GO).</i>	<i>A dificuldade em conseguir atendimentos especializados para a criança ter em moas um laudo.. (Goiás/GO).</i>	<i>Demora nos atendimentos dos profissionais da saúde (psicólogos, médicos, fonoaudiólogos, etc.) quando encaminhados, .. Minha sugestão seria um canal aberto</i>

		<i>entre os professores de AEE e os programa de saúde para que haja agilidade nesses processos de acolher essas crianças que precisam de avaliação com profissionais especializados. (Goiás/GO).</i>
<i>Centro de atendimento multiprofissional específico para os alunos matriculados, para dar mais efetividade no desenvolvimentos dos alunos PAEE. (Mato Grosso/MT).</i>	<i>Uma equipe multidisciplinar (psicólogos, fonoaudiólogos, neurologista) (Mato Grosso/MT).</i>	<i>Centro de atendimento Multiprofissional específico para os alunos matriculados, para dar mais efetividade no desenvolvimento dos alunos. (Mato Grosso/MT).</i>
<i>Falta o profissional formado na área de psicologia e fisioterapeuta educacional e psicopedagogo clínico , para fazer o diagnóstico dos estudantes em educação especial. (Mato Grosso/MT).</i>	<i>Apoio de profissionais psicóloga e fisioterapeuta vinculada ao atendimento específico as escolas estaduais. (Mato Grosso/MT).</i>	<i>Falta de especialista para fazer acompanhamento multidisciplinar nas terapias e emitir laudo médico. (Mato Grosso/MT).</i>
<i>Falta do olhar específico para identificar os casos específicos em sala de aula. (Mato Grosso do Sul/MS).</i>	<i>Burocracia no Sistema de Saúde para atendimento nos médicos especializados na área. (Mato Grosso do Sul/MS).</i>	<i>Ausência de Acompanhamento de Atendimento Psicológico e Assistente Social. (Mato Grosso do Sul/MS).</i>
<i>Crianças com comprometimento na aprendizagem sem laudo médico.(Mato Grosso do Sul/MS)</i>	<i>Dificuldade dos pais em realizar atendimentos com urgências os seus filhos, para obter laudos e realizar atendimento precoce no AEE e outras entidades. (Mato Grosso do Sul/MS).</i>	<i>Falta de profissionais para atendimento de Saúde, voltadas para as especificidades dos tratamentos dos estudantes das famílias vulneráveis socialmente por exemplo: Neurologista, fonoaudiólogo, etc. (Espírito Santo/ES).</i>
<i>Pelos problemas de saúde da criança muitas vezes estes estudantes faltam às aulas. (Espírito Santo/ES).</i>	<i>Dificuldade do aluno em ter atendimento médico para que o aluno possa ser inserido na turma do AEE. (Espírito Santo/ES).</i>	<i>Dificuldade de trocas e parceria com a área de saúde, quando necessário. (Rio de Janeiro/RJ)</i>
<i>Atendimento psicológico na unidade escolar. (Rio de Janeiro/RJ)</i>	<i>Prosseguimento do acompanhamento médico e terapias para os alunos que dependem do Sistema Único de Saúde. Demora na assistência para essas crianças em relação à Saúde. (São Paulo/SP)</i>	<i>Rede de Apoio e Proteção com escassez de profissionais(pediatras, neuro-pediatras, fonoaudiólogos, fisioterapeuta, psicólogos etc). Os estudantes encaminhados não conseguem atendimento nos postos de saúde. (São Paulo/SP)</i>
<i>O número insuficiente de AVE Auxiliar de vida escolar e estagiárias no apoio das crianças, quantidade expressiva de alunos com deficiência por</i>	<i>Falta de uma equipe multidisciplinar e apoio do setor da saúde. (São Paulo/SP)</i>	<i>O Covid, falta de acompanhante /estagiários com os alunos PCDs, falta de uma rede de atendimento aos estudantes e familiares como psicólogos,</i>

<i>turma, demora e escassez de atendimento com especialista (Psiquiatra, Psicólogo, Neuropediatra, Fonoaudiólogo, etc) (São Paulo/SP)</i>		<i>psiquiatras, assistentes sociais, terapeutas ocupacionais (São Paulo/SP)</i>
<i>A exigência de laudo médico com CID pela SRE para liberar o atendimento dos alunos na Sala Recurso. (Minas Gerais/MG)</i>	<i>Conseguir incluir todos os alunos que necessitam do atendimento, pois muitos não possuem um laudo fechado por um especialista, nos impedindo de solicitar o atendimento do AEE, estamos a dois anos sem esse atendimento na escola. (Minas Gerais/MG)</i>	<i>A exigência de laudo e do laudo atualizado compromete o atendimento dos alunos com deficiência. (Minas Gerais/MG)</i>
<i>Ter que ficar preso ao diagnóstico (CID) para atendimento do aluno. (Exigência da SRE). (Minas Gerais/MG)</i>	<i>Dificuldade em obter laudos médicos. (Minas Gerais/MG)</i> <i>Ter que ficar preso ao diagnóstico (CID) para atendimento do aluno. (Exigência da SRE).</i>	<i>Maior agilidade da Secretaria de Saúde em fornecer laudos. Minas Gerais (MG)</i>
<i>Falta parceria com a saúde para sanar os problemas enfrentados pelas crianças com deficiência. Exemplo: uma criança com TEA que necessita de oftalmologista pois a professora do AEE percebeu que a baixa visão está atrapalhando o avanço na aprendizagem do estudante e a família não tem condições de pagar a consulta ou comprar o óculos. O SAEE deveria ter mais oportunidade para encaminhar nossas crianças aos profissionais da saúde que eles necessitam. (Alagoas/AL)</i>	<i>Falta de instituição com equipe multidisciplinar para diagnóstico e acompanhamento dos alunos. (Bahia/BA)</i>	<i>Parcerias para diagnóstico precoce e profissionais gabaritados. (Bahia/BA)</i>
<i>Falta de Parceria com a área da saúde. (Bahia/BA)</i>	<i>Falta de apoio da secretaria de Saúde para atender as crianças que precisam de consultas e acesso aos outros serviços como Terapias, psicologia, fono, etc. (Ceará/CE)</i>	<i>Vulnerabilidade social, falta de conhecimento e interesse e capacitação das famílias, ausência de diagnóstico com laudo. As famílias acabam não sendo acompanhadas e não buscam, muitas vezes, por outros órgãos ou políticas públicas, assim, o acesso a demais tratamentos e intervenções fica inviável. Ceará (CE)</i>
<i>Falta de apoio da família, não aceitação da família (negação) a deficiência, o que gera ausência de laudo e automaticamente, baixa matrícula no AEE. (Ceará/CE)</i>	<i>A falta de laudos fechados por médicos especialistas. Como a maioria dos nossos alunos(as) são pobres e há um rotatividade e carência de médicos nos postos de saúde que atendam com regularidades essas pessoas. As SRMs tem recursos muito antigos que não contemplam a</i>	<i>Atendimentos de equipes multidisciplinar que pode favorecer o desenvolvimento dos nossos alunos, mas que nos municípios não tem. O atendimento com outros profissionais como por exemplo: fisioterapia, fonoaudióloga, psicólogo(ajudaria bastante no</i>

	<i>demanda da atualidade. (Ceará/CE)</i>	<i>desenvolvimento integral desse ser). (Ceará/CE)</i>
<i>Parceria com profissionais da saúde. (Ceará/CE).</i>	<i>Atendimento psicológico para as mães. (Ceará/CE).</i>	<i>A falta de laudos fechados por médicos especialistas. Como a maioria dos nossos alunos(as) são pobres e há uma rotatividade e carência de médicos nos postos de saúde que atendam com regularidades essas pessoas. As SRMs tem recursos muito antigos que não contemplam a demanda da atualidade. (Ceará/CE)</i>
<i>Laudos (Ceará/CE)</i>	<i>Os estudantes atendidos pelo AEE, tem dificuldades de acesso aos profissionais da equipe multidisciplinar. (Ceará/CE).</i>	<i>Não tem uma parceria com as unidades de saúde e o maior desafio é a falta de profissionais como Neurologistas e Psiquiatras. (Ceará/CE)</i>
<i>Dificuldades para conseguir atendimento médico especializado e terapias específicas. (Ceará/CE)</i>	<i>Trabalho psicológico para os responsáveis das crianças com deficiência. (Ceará/CE)</i>	<i>Falta de profissionais especializados: Psicólogo, Fonoaudiólogo, Fisioterapeuta e Assistente Social. (Ceará/CE)</i>
<i>Ausência de outros profissionais como Fono, Terapeuta Ocupacional, neuropediatra, psicólogo. Muitas vezes a criança só dispõe do Atendimento no AEE. (Ceará/CE)</i>		

Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

O Quadro 09 demonstra uma intensa preocupação dos profissionais do AEE quanto a questões relativas à área da saúde, equipe multidisciplinar e principalmente a assuntos relativos ao diagnóstico médico (laudos) dos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação.

Quanto ao diagnóstico médico dos estudantes da educação especial, os profissionais evidenciam a orientação estadual e/ou municipal da obrigatoriedade do laudo médico para que os estudantes possam frequentar o AEE, dado esse que preocupa os profissionais, uma vez que alunos sem laudo médico ficam excluídos dos atendimentos. Essa informação pode ser observada em algumas falas que seguem:

A exigência de laudo médico com CID pela Secretaria Regional de Educação (SRE) para liberar o atendimento dos alunos na Sala Recurso (Minas Gerais/MG).

Muitos estudantes com a hipótese diagnóstica da SR sobre uma deficiência ou transtorno, que demandam atenção do professor do AEE e inclusive a implementação de um currículo adaptado não possuem laudo, pois a Rede Pública Estadual não oferece profissionais ou parcerias da Saúde para sustentar o diagnóstico e consolidar o laudo médico. Na Rede estadual o laudo é exigido para que o estudante possa ser reconhecido como público-alvo da Educação Especial (Rio Grande do Sul/RS).

Ter que ficar preso ao diagnóstico (CID) para atendimento do aluno. (Exigência da SRE) (Minas Gerais/MG)

A exigência de laudo e do laudo atualizado compromete o atendimento dos alunos com deficiência (Minas Gerais/MG)

Dificuldade em conseguir avaliações clínicas para os alunos cuja avaliação pedagógica indica necessidade de atendimento na sala de AEE. Ressaltando que a avaliação clínica é requisito para acesso a este atendimento (Rio Grande do Sul/RS).

Falta de profissionais que possam laudar alunos com visíveis necessidades especiais e que para adentrar na sala de recursos é necessário o laudo (Rio Grande do Sul/RS)

A dificuldade dos pais. Conseguir laudo médico que comprove a deficiência do aluno (Piauí/PI)

Médicos especialistas em parceria com a SEDUC/ SEMED para atender alunos em busca de laudo médico que esclareça suas limitações. Tendo em vista que a demora é muito grande pelo SUS e as famílias não dispõem de dinheiro para pagar particular uma consulta (Pará/PA)

Incluir estudantes que não têm laudo e as famílias negligenciaram ou têm dificuldade para conseguirem a documentação (Rio Grande do Sul/RS).

Falta dos laudos conclusivos, falta a busca da família (Rio Grande do Norte/RN)

Maior número de profissionais na área da saúde para atender as demandas dos alunos da escola com diagnósticos e que ainda não são laudados (Tocantins/TO)

Demora no processo de avaliação/diagnóstico de alunos que possuem indicativos que necessitam do AEE, mas que sem um laudo e/ou diagnóstico tardam a receber tal atendimento (Paraná/PR).

Quanto a interação do professor, há muitos alunos que possuem inúmeras dificuldades porém sem laudo e os professores (especialmente dos anos finais) não tem um olhar diferenciado a estes estudantes (Santa Catarina/SC).

Considerando a temática exposta na amostra da pesquisa, a Nota Técnica Nº 04 de 2014 orienta a não obrigatoriedade da apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte dos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação, devido a caracterização pedagógica e não clínica do AEE.

Sendo assim, a elaboração e realização do AEE é de cunho educacional e não está condicionada a exigência de laudo médico do estudante da educação especial.

Destaca-se ainda, que o maior índice de respostas relativas a essa categoria ocorreu no estado do Rio Grande do Sul e Minas Gerais, com ênfase na condição de obrigatoriedade do laudo médico para realizar e até mesmo aceitar o aluno da educação especial no AEE. Quanto à atuação do professor no AEE e a apresentação de laudo médico a nota técnica esclarece que:

Para realizar o AEE, cabe ao professor que atua nesta área, elaborar o Plano de Atendimento Educacional Especializado – Plano de AEE, documento comprobatório de que a escola, institucionalmente, reconhece a matrícula do estudante público-alvo da educação especial e assegura o atendimento de suas especificidades educacionais.

Neste liame não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, uma vez que o AEE caracteriza-se por atendimento pedagógico e não clínico. Durante o estudo de caso, primeira etapa da elaboração do Plano de AEE, se for necessário, o professor do AEE, poderá articular-se com profissionais da área da saúde, tornando-se o laudo médico, neste caso, um documento anexo ao Plano de AEE. Por isso, não se trata de documento obrigatório, mas, complementar, quando a escola julgar necessário. O importante é que o direito das pessoas com deficiência à educação não poderá ser cerceado pela exigência de laudo médico (BRASIL, 2014).

Dito isso, ratifica-se que o fato de se considerar o diagnóstico (médico) como uma exigência obrigatória para que os alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação para participarem do AEE, “denotaria imposição de barreiras ao seu acesso aos sistemas de ensino, configurando-se em discriminação e cerceamento de direito”. (BRASIL, 2014).

A declaração dos estudantes público alvo da educação especial, no âmbito do Censo Escolar, deve alicerçar-se nas orientações contidas na Resolução CNE/CEB, Nº 4/2009, que no seu artigo 9º considera a elaboração e a execução do plano de AEE competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, para tanto, o plano poderá ser realizado em articulação com os “demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento”. Ainda no seu artigo 10, retrata que a função do projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo a seguinte 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.

Nesse sentido, ratifica-se que as orientações da Resolução CNE/CEB, Nº 4/2009 e a Nota Técnica Nº 04 de 2014 retratam que o AEE “não está condicionado a existência de laudo médico do aluno” por se entender a oferta desse serviço de cunho estritamente educacional, a fim de que as estratégias pedagógicas e de acessibilidade possam ser adotadas pela escola, favorecendo as condições de participação e de aprendizagem aos alunos com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação.

As descrições demonstradas na Tabela 09 indicam que os assuntos referidos interferem diretamente nas práticas pedagógicas do AEE, na organização e na oferta do AEE aos alunos da educação especial. Portanto, devem ser consideradas como foco de estudos e recomendações específicas de políticas públicas, legislações e documentos orientadores para todas as unidades federativas do país.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI traz a avaliação da deficiência dentro de uma perspectiva biopsicossocial ao mencionar no seu Art. 2º as seguintes considerações:

§ 1 A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará: I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo; II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais; III - a limitação no desempenho de atividades; e IV - a restrição de participação.

§ 2 O Poder Executivo criará instrumentos para avaliação da deficiência.

Apesar de ser um tema pertinente e necessário a incorporação do modelo biopsicossocial descritos na LBI ainda está em processo, ou seja, os contextos educacionais ainda não assumiram tal perspectiva de avaliação (PLETSCH e PAIVA, 2018).

Segundo a Secretaria Nacional dos direitos da pessoa com deficiência - SNDPD (2019) os problemas atuais da avaliação da deficiência estão vinculados os seguintes desafios:

- Maioria das avaliações são baseadas em diagnósticos exclusivamente em diagnósticos de doenças, agravos e sequelas (CID) – não estão de acordo com a Convenção e com a LBI;
- Processos de avaliação heterogêneos, parâmetros distintos para cada órgão ou política;
- Pessoas com deficiência precisam ir a diferentes equipamentos públicos para ter reconhecimento de sua condição;
- Ônus para pessoas com deficiência e para o estado, retrabalho, desperdício de recursos, rotinas e procedimentos pouco eficientes, ultrapassados e onerosos;
- Projetos de lei visando o reconhecimento de diagnósticos e patologias como deficiência, sem a necessidade de avaliação da funcionalidade.

Para Reis (2021) a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), ao incorporar o modelo social da deficiência e a avaliação biopsicossocial, traz subsídios teóricos que pretendem romper com a análise exclusivamente médica para uma avaliação que envolva as barreiras sociais e as relações pessoas dos sujeitos, bem como faz uma crítica aos decretos e os procedimentos das leis infraconstitucionais que se embatem com uma perspectiva ampliada do reconhecimento da deficiência.

Os estudos de Pletsch e Paiva (2018) mostram que a Nota Técnica N°4 (2014) é considerada um avanço devido a não cobrança do laudo médico para atender pedagogicamente os sujeitos da educação especial nos sistemas de ensino. Contudo as autoras fazem uma pertinente reflexão ao mencionarem que essa possibilidade também pode ampliar o quantitativo de indicações ao AEE em função de estudantes que apenas apresentam dificuldades de suas condições emocionais ou sociais. As autoras consideram ainda que as pesquisas indicam a cobrança do laudo às famílias como um modo de terem garantidos direitos como o Benefício da Prestação continuada (BPC), para o qual é obrigatório a apresentação de laudos médicos que comprovem tal condição (PLETSCH e PAIVA, 2018). Essa realidade caracteriza uma complexa rede de desafios tanto para o sistema educacional, como para as famílias dos sujeitos da educação especial.

Dificuldades e desafios da avaliação dos estudantes da educação especial no sistema de ensino foram, igualmente, apontados em outros estudos, em levantamentos de diferentes cidades e estados brasileiros dos quais menciona-se alguns como Fontoura e

Sardagna (2021); Ramos (2020); Jerusalinsky e Lugon (2019); Reis (2021); Pletsch e Paiva (2018).

Vale ponderar ainda que o próprio censo escolar considera uma classificação para identificação do público-alvo da educação especial no sistema de ensino, uma vez que a dupla matrícula no AEE e na sala de aula comum convergem em benefícios orçamentários vinculados ao FUNDEB e ao PDDE destinados aos alunos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação. Mesmo sem a obrigatoriedade do laudo médico (exposta Nota Técnica Nº 04 de 2014), muitos professores não consideram que a área pedagógica seja responsável pela realização de uma avaliação que indique tais classificações (perspectiva histórica do modelo médico). Portanto, a incorporação do modelo biopsicossocial da deficiência, juntamente com equipe multidisciplinar, deve ser foco de estudos e ações das políticas públicas educacionais.

As descrições demonstradas na Tabela 09 indicam que os assuntos referidos interferem diretamente nas práticas pedagógicas do AEE, na organização e na oferta do AEE aos alunos da educação especial. Sendo assim, devem ser consideradas como foco de estudos e recomendações específicas de políticas públicas, legislações e documentos orientadores para todas as unidades federativas do país.

b) Formação continuada dos professores(as) do AEE

Na questão aberta qualitativa os participantes podiam descrever livremente suas opiniões sobre os desafios do AEE. Dentre as falas que corroboram com os dados quantitativos encontrados nas Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste sobre a necessidade de formação dos profissionais para o AEE serão transcritas algumas que são representativas a seguir:

Precisamos de cursos de formação em educação especial gratuito oferecidos pelo poder público, na área de comunicação alternativa, e outros que reforcem os nossos conhecimentos ajudando assim a nos prepararmos melhor para atender a demanda de alunos (Rio Grande do Sul/RS).

Se faz necessárias formações com os professores das salas regulares sobre inclusão e como trabalhar com os estudantes público-alvo da Educação Especial (Rio Grande do Sul/RS).

O maior desafio são profissionais qualificados para o atendimento, interesse e formação aos professores para que possam entender e dinamizar propostas pedagógicas propícias ao público-alvo (Rio Grande do Sul/RS).

Falta formação professores da sala regular quanto ao atendimento com os alunos PcD. Sala de aulas nem todos adaptam às atividades e AVA (Amazonas/AM).

Formação continuada para os professores da sala regular (Pará/PA).

Formação Técnica para os professores das salas de recursos e formação específica por deficiência (Acre/AC).

Formação voltada para alunos(as) do ensino fundamental maior e alunos(as) do ensino médio, que estudam diferentes disciplinas. Melhor contemplação dos alunos com altas habilidades.

As formações só contemplam alunos(as) da educação infantil e ensino fundamental séries iniciais (Pará/PA).

Falta de formação continuada para os professores do Regular quanto a Inclusão (Pará/PA).

Diminuiu bastante a quantidade de formação a nível estadual nos últimos anos (Ceará/CE).

As dificuldades aumentam quando temos a heterogeneidade da EJA, e os professores não têm formação para trabalhar com essas diferenças (Piauí/PI)

Falta de formação para professores da sala de aula comum. Principalmente os professores com graduação específica (Ceará/CE).

Formação sobre inclusão para professores titulares de turma responsável por componente curricular específico. A inclusão não acontecerá através de um único professor da educação especial, somos suporte pedagógico para pensar e planejar junto ao professor titular de turmas estratégias de ensino, não somos cuidadores de crianças, jovens, e adultos. (O que tem acontecido é uma descabível incoerência com a função desses profissionais) (Rio Grande do Norte/RN).

Falta de formação para os profissionais do ensino regular (Rio Grande do Norte/RN).

Falta de formação dos Professores da sala regular sobre as deficiências (Ceará/CE).

Formação específicas das deficiências (Ceará/CE).

Formação para os professores de sala comum sobre os desafios de como lidar com alunos com deficiência (Ceará/CE).

Formação continuada e práticas pedagógicas que envolva os profissionais da escola (Ceará/CE).

A resistência dos professores da sala de referência. A família trabalhar e não ter quem leve a criança no contraturno. Material sucateado. Número grande de criança na sala de recursos, chegando a atender três por vez para conseguir encaixar todos ao Atendimento. Formação para toda equipe escola (Paraíba/PB).

Abertura para espaços de formação continuada para os professores de sala de aula comum, com foco em práticas e metodologias de Ensino para inclusão escolar da Pessoa com Deficiência (Pernambuco/PE).

Falta de formação e encontro com professores de AEE de outros municípios para troca de experiência (Piauí/PI).

Falta de incentivo e formação continuada para todos que fazem a educação (Piauí/PI).

Falta de formação de professores na área da educação especial e/ou Atendimento Educacional Especializado, como pós em Neuropsicopedagogia e Neurociência da Educação, ofertadas pelas redes de ensino/poder público (Piauí/PI).

Mais formação/inação para dos profissionais do AEE (Ceará/CE).

Formação continuada para os profissionais da sala regular dentro da perspectiva inclusiva (Pernambuco/PE).

Mais recursos adaptados e formação em ABA (Alagoas/AL).

Falta de formação específica para os professores intérpretes que, em alguns casos, não possuem fluência e/ou pouco conhecimento e contato com a comunidade surda (Rio Grande do Norte/RN).

Falta de capacitação dos professores da sala de aula regular para trabalhar com alunos com deficiência (Rio Grande do Sul/RS).

Orientação e formação continuada para os profissionais que estão iniciando no AEE (Paraná/PR).

Formação dos docentes em inclusão (Paraná/PR).

Treinamento / formação para os professores de área/ disciplina específica, para um olhar e uma prática pedagógica humanizada para com o aluno da educação especial (Santa Catarina/SC).

Falta formação para os coordenadores da educação especial nas escolas, falta bons cursos, investimento adequado, infelizmente chegam as orientações fragmentadas e na escola temos que nos virar, qualquer servidor dentro da escola assume a coordenação da educação especial, como podemos dar suporte às famílias? Como podemos dar suporte aos alunos e professores? (Santa Catarina/SC).

Professores de sala regular que ainda em pleno séculos que estamos ainda falam que não estão preparados para atender as crianças de inclusão (Santa Catarina/SC).

Formação contínua e específica para o Ensino Especial para todos os segmentos da escola (Santa Catarina/SC).

Formação sobre Educação Especial para os Professores de todas as áreas do conhecimento. As formações existentes são específicas para os Professores do AEE (Santa Catarina/SC).

Em nossa escola sentimos a necessidade de formação/capacitação na área da educação especial para todos os segmentos de profissionais da escola, de forma presencial (Santa Catarina/SC).

Maior incentivo na capacitação dos professores do ensino regular (Santa Catarina/SC).

Capacitação na área da Educação Especial para os demais professores de disciplinas (Santa Catarina/SC).

Formação para professores regentes (Goiás/GO).

Formação para profissionais de Apoio (Goiás/GO).

Promover com mais frequência, debates, palestras que possam conscientizar profissionais e famílias sobre a importância da inclusão. Identificar as barreiras, atuar nelas para que deixem de existir; mostrar principalmente às famílias que as limitações devem ser trabalhadas e não ignoradas (Goiás/GO).

Capacitação com evidência científica no caso ABA como formação e tendo acompanhamento de que forma está sendo aplicado (Mato Grosso/MT).

Necessita de salas e profissionais que receba treinamentos para lidar com o estudante da educação especial. Penso que pode ficar somente em cursos de especialização, precisa de muito mais (Mato Grosso/MT).

Falta de formações para todos na escola (Mato Grosso/MT).

Mais informações, orientações e capacitação para os professores AEE (Mato Grosso do Sul/MS).

Formação continuada visando o público AEE, para os professores e profissionais da escola (Mato Grosso do Sul/MS).

Formação Continuada para os professores do AEE (Mato Grosso do Sul/MS).

Falta professores com formação, conhecimento de como trabalhar e ensinar o estudante especial e ter mais recursos tecnológicos (Mato Grosso do Sul/MS).

Falta de capacitação/formação dos professores na área da Educação Especial (Mato Grosso do Sul/MS).

Falte de preparo dos professores da sala (Mato Grosso do Sul/MS).

Os dados qualitativos evidenciam a opinião dos professores(as) que atuam no AEE, assim como ratificam os dados quantitativos que colocam a questão da formação docente como o primeiro assunto mais relevante na opinião dos(as) professores(as) sobre a organização e oferta do AEE aos alunos da educação especial. A descrição qualitativa pode ser observada em todas as regiões do país, o que alerta e direciona ações governamentais sobre o tema.

Ressalta-se que o Decreto 7611 de 2011, no seu Art. 5º, § 2º, item III e IV afirma a condicionalidade da União na prestação de apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino, considerando a “formação continuada de professores” (item III) e “formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na

perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais” (item IV) (BRASIL, 2011).

c) Contratos de professores(as) especialistas, monitores (apoio)

As questões sobre a necessidade de contratações de professores(as) da educação especial para o AEE, bem como de profissionais de apoio (monitores) foram descritas na amostra quantitativa e qualitativa pelos professores(as) que participaram da pesquisa. A seguir seguem algumas opiniões dos(as) professores(as) sobre o assunto:

Falta de concursos públicos para servidores para atuarem no AEE, pois como contratos temporários, quando estes vencem, demoram muito, mas muito para novas contratações, assim os alunos ficam sem assistência especializada (Pará/PA).

Falta de profissionais qualificados para realizar o apoio escolar nas turmas regulares; poucos professores especializados para atuar no AEE (Pará/PA).

Demora na contratação do profissional para o atendimento (Minas Gerais/MG).

Falta de contratação de Professor de Apoio (Minas Gerais/MG).

A demora de contratação de pessoal de apoio e a contratação de pessoal de apoio descompromissados e sem condições de atuar com alunos com necessidades especiais dificulta muito o trabalho. Essa contratação deveria ser feita antes de começarem o ano letivo e com mais cuidado, procurando profissionais com perfil para atuar nessa área (Rio de Janeiro/RJ).

Falta profissionais (professores) que queiram atuar nas salas de recursos multifuncionais (Rio de Janeiro/RJ).

Falta de contratação de Professor de Apoio (Minas Gerais/MG).

Creio que as maiores dificuldades sejam a falta de profissionais estagiários, profissionais de apoio e formação específica proporcionada pela rede municipais de educação (São Paulo/SP).

Baixo número de profissionais para apoio do AEE, AVEs e estagiárias, além do grande número de crianças por salas dificultar um atendimento de qualidade (quantidade de crianças por docente ultrapassa a Meta do Plano Municipal) (São Paulo/SP).

Dificuldade na contratação de Intérprete de Libras (Ceará/CE).

Contratação efetiva do profissional do AEE (Ceará/CE).

Profissionais de apoio (Alagoas/AL).

Necessidade de estagiários para acompanhamento de estudantes durante atividades letivas a fim de apoio na mediação do trabalho pedagógico (Espírito Santo/ES).

Falta de um apoio para ajudar o professor de AEE, devido o elevado número de estudantes público-alvo da educação especial. Devido ter um público grande na sala SRM e só um professor.. Falta de projetos e/ou atividades da escola que envolvam a família. Demora na contratação dos profissionais...Resistência dos professores da sala comum. Falta, ausência de interação entre o professor(a) da classe regular (Ceará/CE).

Agilidade na contratação dos profissionais para acompanhar os alunos com deficiência na escola (Acre/AC).

A burocracia quanto aos tramites na contratação de professores do AEE, estes que devem ser somente contratados através de PSS via SEDUC (Pará/PA).

Contrato de profissional especializado na área (Santa Catarina/SC).

Levando em consideração de que o AEE atende alunos com várias especificidades e orienta educadores especiais consideramos que a contratação de profissionais que atendem no AEE deveria ser mais criteriosa. Exigir conhecimentos específicos na área e avaliar uma possível entrevista com os candidatos (Santa Catarina/SC).

Em relação a contratação de segundos professores que estão atuando sem qualificação para exercer tal função (Santa Catarina/SC).

Professor efetivo para atendimento no AEE (Santa Catarina/SC).

Profissionais ACTS contratados que não tenham conhecimento teórico de qualidade para melhor atender os alunos do AEE (Santa Catarina/SC).

A não existência do profissional de apoio na rede estadual, falta de interação de professor da classe comum com os alunos de inclusão (Santa Catarina/SC).

O principal desafio da inclusão dos estudantes da educação especial é a falta/demora em contratar profissional de apoio/ cuidadores/monitores, para os estudantes que precisam, pois assim o professor da sala de recursos tem que fazer este papel, deixando de atender outros alunos que também precisam do seu olhar. Ficamos a disposição de um sistema que é falho, sem mão de obra para atender as demandas das escolas, para encaminhar um monitor (Rio Grande do Sul/RS).

Hoje em nossa escola, o maior desafio é ter monitores que auxiliem nossos alunos em sala de aula, pois como são turmas grandes muitas vezes os professores não conseguem dar o atendimento adequado, que poderia ser melhor se tivesse esse profissional de apoio (Rio Grande do Sul/RS).

Dificuldade de conseguir monitor devido ao baixo salário ofertado (Rio Grande do Sul/RS).

Necessidade urgente de ter professor de AEE ao menos com 20h para poder atender alunos e orientar professores para trabalhar em sala de aula (Rio Grande do Sul/RS).

Falta de monitores capacitados para atender o aluno com deficiência na alimentação, locomoção e higiene; Falta de profissionais para auxiliar o aluno na sala de aula com as atividades (Rio Grande do Sul/RS).

Falta professor especializado para o ensino de libras, ensino em libras e apoio pedagógico no contraturno para aluno com surdez (Rio Grande do Sul/RS).

Falta de Intérpretes em Libras no Ensino Regular para os alunos surdos (Rio Grande do Sul/RS).

Agilidade na contratação de monitores e estagiários para acompanhar a turma em que o aluno esta (Rio Grande do Sul/RS).

Demora na contratação dos professores do AEE para trabalhar na sala de recursos multifuncional /na falta de um efetivo (Mato Grosso/MT).

Agilidade nas contratações de professores para o atendimento especializado. (Mato Grosso/MT).

Demora na contratação de um profissional de apoio, para o acompanhamento em sala de aula no auxílio aos estudantes da educação especial (Mato Grosso do Sul/MS).

Falta assistência de profissional técnico específico, in loco, para direcionamento do AEE no ambiente escolar, ou seja, poderia haver uma equipe de apoio aos profissionais do AEE ou mesmo um Coordenador pedagógico específico para essa área da Educação Especial (Mato Grosso do Sul/MS).

A não contratação do professor de apoio nas 2 h/aulas de almoço do estudante na Escola de Tempo Integral (Mato Grosso do Sul/MS).

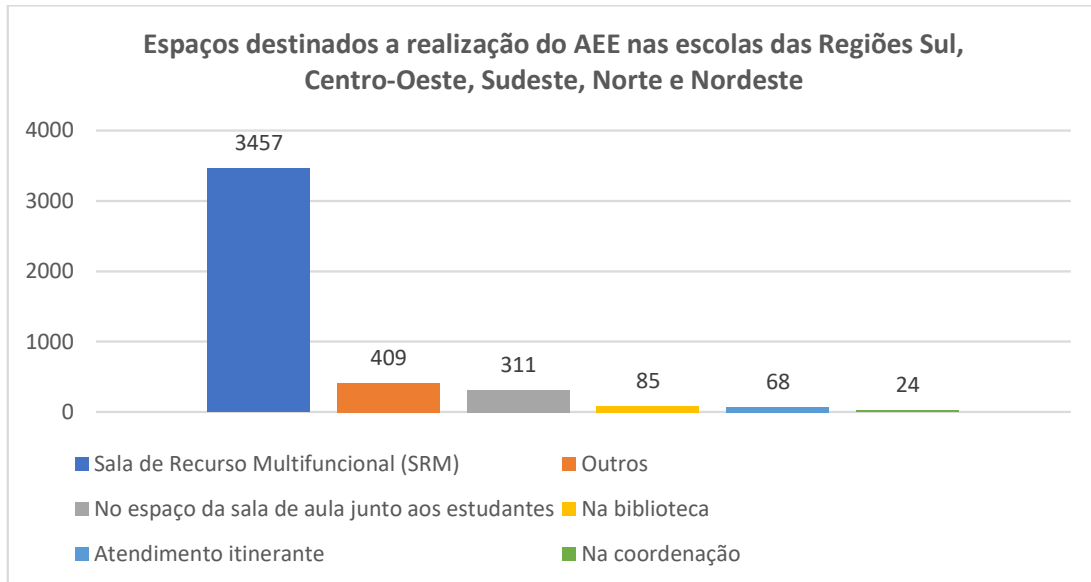
As falas dos professores(as) ratificam os dados quantitativos do terceiro desafio mais reivindicado pelos professores(as) sobre o AEE aos alunos da educação especial. Os dados evidenciam a reivindicação de uma demanda reprimida de profissionais da educação especial nos sistemas de ensino, fato esse demonstrado na ausência de contratação de professores da educação especial efetivos para o AEE dos alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação, o que justifica ações governamentais e políticas públicas que prevejam questões orçamentárias e normativas sobre a ampliação e contratação de professores(as) efetivos ao pleno acesso e funcionamento do AEE nas escolas.

4.3.4. Desafios do AEE com relação aos espaços destinados à realização do AEE na organização escolar das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste.

O Gráfico 25 identifica os espaços onde é realizada a oferta do AEE aos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação na organização escolar das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste. Esse item

foi considerado como um desafio, uma vez que apresenta questões de extrema importância que é a qualidade dos espaços onde o AEE é realizado com os estudantes.

Gráfico 25. Espaços destinados a realização do AEE na organização escolar das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste.



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Com relação ao espaço/lugar/local onde ocorrem as práticas pedagógicas do AEE, a situação com maior índice de frequência assinalada pelos 4233 professores(as) da amostra pesquisada diz respeito a realização do AEE no espaço da ‘sala de recurso multifuncional (SRM)’ com índice de 3457 respostas, ou seja, 81,6%. A segunda opção mais assinalada na pesquisa é a alternativa ‘outros’ locais, com 409 (9,6%), das quais foram descritas na opção qualitativa sobre esse mesmo assunto, que serão mencionadas a seguir. A terceira opção revelou que os atendimentos aos estudantes da educação especial ocorrem “no espaço da sala de aula junto aos estudantes” com um índice de 311 respostas (7,3%). A quarta alternativa afirma que os atendimentos ocorrem na biblioteca da escola (85; 2%); a quinta opção retrata a realização do trabalho por meio de “atendimentos itinerantes” (68; 1,6%) e por último foi registrado o atendimento na “coordenação das escolas” (24; 0,5%). Não há diferenças significativas entre as regiões quanto a esta questão, indicando uma realidade, quanto à questão formulada, muito semelhante entre ambas.

Ao analisar o Gráfico 25 é possível considerar que 81,6% dos professores(as) descrevem a realização do AEE na SRM, conforme o previsto nas orientações e documentos oficiais sobre o assunto, mesmo que o dado apresentado não possibilite analisar a qualidade da SRM, mas indica a prevalência na amostra de que os professores(as) do AEE realizam os atendimentos em um espaço estruturado e dedicado a oferta desse serviço aos estudantes.

Contudo, 21,1% dos professores(as) relatam outros locais e espaços de atendimentos que não condizem com os processos de organização e oferta do AEE, demonstrando que tais realidades podem interferir na qualidade dos processos de aprendizagem dos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação. Dentre esses locais mencionados estão a oferta do AEE em locais como “pátio da escola”; “junto a sala da xerox”; “refeitório da escola”; biblioteca; sala de professores; “na secretaria da escola”; “num cantinho improvisado”; “na coordenação”; “salas de informática; entre outros. Dentre as descrições qualitativas comentadas pelos professores(as) na questão “outros” observa-se as seguintes realidades onde o AEE é realizado (espaço/local) com os estudantes da educação especial:

Sala de equipamentos da parte elétrica geral da escola (Espírito Santo/ES).

Em pequeno espaço improvisado pela escola embaixo da caixa de água, sem acessibilidade e ventilação adequada para os alunos e professor (Minas Gerais/MG).

No pátio, na secretaria, na sala vazia do matutino (Espírito Santo/ES).

Em um cantinho improvisado, não temos sala de recurso (Espírito Santo/ES).

No refeitório da escola, por não ter espaço para uma sala de recurso multifuncional (Minas Gerais/MG).

O espaço é dividido em 2 ambientes com a SRM e a Sala de leitura (Minas Gerais/MG).

Não temos espaço próprio. A sala de Recursos fica em um espaço junto a sala dos professores. (Minas Gerais/MG).

Laboratório de Informática (Minas Gerais/MG).

Juntamente com a sala de informática (Minas Gerais/MG).

No pátio da escola, na biblioteca (Minas Gerais/MG).

Junto a sala de xerox (Minas Gerais/MG).

Parte do auditório, separado por divisórias Dividindo espaço com reforço escolar (São Paulo/SP).

Sala improvisada e sala dos professores (São Paulo/SP).

Não há sala para o AEE, o atendimento é feito onde há espaço disponível no momento do atendimento (Rio Grande do Sul/RS)

Sala de aula no período que não tem aluno de outra turma (Santa Catarina/SC)

Sala de informática (Santa Catarina/SC)

Sala adaptada em anexo a sala dos professores (Santa Catarina/SC)

Caso não tiver sala multifuncional não será ofertado o AEE (Santa Catarina/SC)

No quarto do hospital (Rio Grande do Sul/RS).

Na Sala de Informática (Rio Grande do Sul/RS).

Atividades no pátio da escola (Rio Grande do Sul/RS).

No refeitório. (Rio Grande do Sul/RS).

Alunos da escola na sala Multifuncional, atendimento de alunos de outra escola é realizado na escola de origem, no mesmo turno, na biblioteca da escola (Rio Grande do Sul/RS).

Na sala de aula aos alunos com espectro autista. (Rio Grande do Sul/RS).

As crianças da Educação Infantil são atendidos em seu turno e o espaço varia conforme as demandas específicas da E.I. (Rio Grande do Sul/RS).

No caso de alunos novos com Autismo sem escolarização foi necessário fazer uma adaptação permanecendo dentro da sala com aluno. Mas nas demais situações o Atendimento acontece na sala do AEE. (Rio Grande do Sul/RS).

A sala de recursos é improvisada, sendo usada também para outros fins (Rio Grande do Sul/RS).

Na brinquedoteca da unidade escolar (Goiás/GO).

Não temos sala para AEE (Mato Grosso/MT).

Em outras escolas da Rede Estadual (Mato Grosso do Sul/MS).

Professor de apoio em ambiente escolar trabalha com o aluno dentro da sala de aula para o auxiliá-lo. (Mato Grosso do Sul/MS).

Em uma sala improvisada por nos professores do AEE. (Pará/PA).

Espaço de um depósito que foi adaptado (Pará/PA).

Não tem espaço (Pará/PA).

Sala que funcionava o depósito de merenda escolar (Pará/PA).

Nós professores, montamos uma sala e os materiais pedagógicos foram adquiridos com seus próprios recursos. (Pará/PA).

Na sala de informática. (Pará/PA).

Os alunos recebem o caderno de atividades e estudam em casa. (Pará/PA).

Na sala de informática. (Bahia/BA).

No espaço do laboratório de Ciências. (Piauí/PI).

Em espaços abertos, que venha ter na escola. (Ceará/CE).

Foi improvisado pela direção da escola um espaço no corredor, pois ainda não houve a abertura de uma sala propriamente dita, tendo em vista a falta de recursos. (Ceará/CE).

Numa pequena sala onde era o depósito. (Ceará/CE).

Sala de informática. (Piauí/PI).

Na Secretaria de Educação do município. (Rio Grande do Norte/RN).

No pátio da escola. (Ceará/CE).

No Laboratório de Informática, em salas de aula que estejam disponíveis. (Ceará/CE).

Sala dos professores (Rio Grande do Norte/RN).

Na sala de informática, na biblioteca, em salas de aula quando estão desocupadas. Não temos, até o momento, uma sala de recursos para o atendimento desses alunos (Maranhão/MA).

Junto ao laboratório de Matemática. (Rio Grande do Norte/RN).

Laboratório de ciências, auditório. (Alagoas/AL).

Em um espaço na sala de computação ou auditório. (Alagoas/AL).

Sala dos professores, direção, qualquer espaço que esteja disponível para o atendimento do mesmo (Alagoas/AL).

As descrições dos(as) professores(as) sobre o local onde é realizado o AEE aos estudantes da educação especial demonstram a precariedade dos locais, chegando a condições insalubres e irregulares para realização de qualquer tipo de atendimento a estudantes, como nos casos mencionados onde o AEE é realizado na “sala de equipamentos da parte elétrica geral da escola” (Espírito Santo/ES), ou em “pequeno

espaço improvisado pela escola embaixo da caixa de água, sem acessibilidade e ventilação adequada para os alunos e professor (Minas Gerais/MG); ou ainda “improvisado pela direção da escola um espaço no corredor, pois ainda não houve a abertura de uma sala propriamente dita, tendo em vista a falta de recursos” (Ceará/CE).

Esses contextos apresentados comprometem tanto a qualidade da atuação dos(as) professores(as) do AEE, quanto os estudantes que necessitam de um espaço adequado, seguro e com materiais pedagógicos, recursos acessíveis, uso de tecnologia assistiva, que ofereçam possibilidades de realizar atividades pedagógicas lúdicas que estimulem o desenvolvimento de suas potencialidades.

O parágrafo 3º do Decreto nº 7.611/2011 (Brasil, 2011) define as SRM como ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do AEE. O Decreto compreende que o AEE pressupõe um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucional e continuamente, prestados de forma complementar à formação de estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento; e suplementar à formação de estudantes com altas habilidades/superdotação (Brasil, 2011). Os documentos oficiais compreendem ainda que os atendimentos realizados na SRM não substituem o ensino da classe comum, sendo assim os(as) professores(as) do AEE e os(as) professores(as) da classe comum podem criar estratégias colaborativas às práticas pedagógicas, buscando o favorecimento dos processos de aprendizagem dos estudantes ao currículo e a interação com os colegas. Conforme a Resolução N.4/2009, em seu Artigo 9º, a elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento (Brasil, 2009).

As pesquisas sobre o tema ressaltam que a SRM é um espaço não apenas para atendimento individualizado, mas sim um espaço lúdico, interativo e organizacional do fazer pedagógico do(as) professores(as) do AEE, incluindo a promoção de condições adequadas ao processo de inclusão escolar dos estudantes; acolhimento, orientação e participação das famílias no processo educacional dos seus filhos(as); preparação de materiais específicos para o uso dos alunos nas salas de recursos e na sala comum. (DUBOC e RIBEIRO, 2015; BRASIL, 2010; MACIEL, 2011). Outros estudos sobre sala de recursos multifuncional podem ser acessados em Silva, 2021; Corrêa, Taniguti e

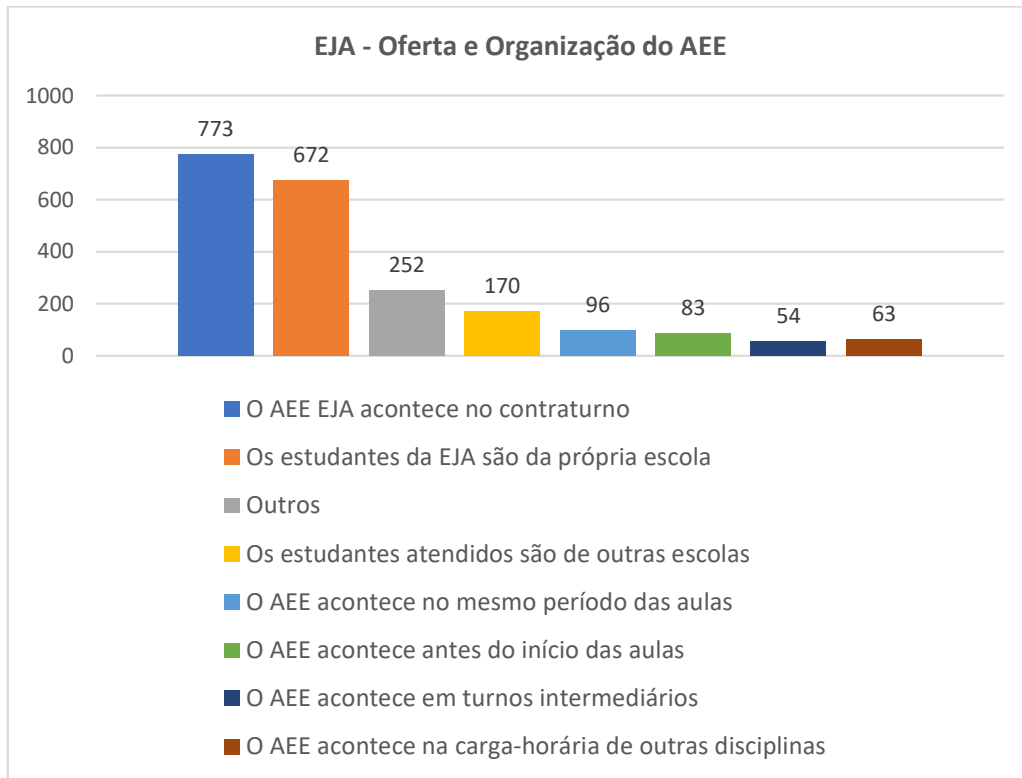
Ferreira, 2022; Gonçalves, et all., 2015; Santos, 2020; Pasian e Mendes, 2019; Carneiro e Leite, 2017; Milanesi e Cia, 2017.

Portanto, o funcionamento das SRM, em todos os seus aspectos funcionais (estrutura, espaço, organização, planejamento pedagógico, recursos de tecnologias assistivas e materiais educacionais acessíveis, entre outros) está intrinsecamente relacionado com os dez principais desafios do AEE mencionados nos Gráficos 23 e 24. Uma vez que a qualidade da oferta dos serviços do AEE no sistema de ensino requer políticas públicas que incluam a orientação do funcionamento do serviço com orçamento direcionado à implementação e manutenção das SRM, compreendendo espaços adequados, materiais pedagógicos, acessibilidade nos materiais e a plena contratação e formação do profissional da educação especial na realização do atendimento junto aos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação.

Com isso, cabe considerar que a análise realizada nessa amostra nacional sobre AEE compreende que existem diversos tipos e formas para a atuação do educador especial na escola, não resumindo as suas ações a SRM, podendo essas estar vinculadas ao trabalho colaborativo com os professores das salas comuns, assim como na tríade do trabalho colaborativo entre escola, AEE e família. Ou seja, independentemente das múltiplas formas de atuação no AEE, toda escola possui o dever e o direito de ter uma SRM que constitua um espaço lúdico de aprendizagens, com recursos apropriados, onde o professor(a) tenha a autonomia de elaborar e efetivar seus planejamentos pedagógicos em um espaço direcionado e organizado para tal atendimento que organiza, elabora e disponibiliza recursos pedagógicos específicos às peculiaridades dos estudantes.

4.3.5. Peculiaridades do AEE Educação de Jovens e Adultos

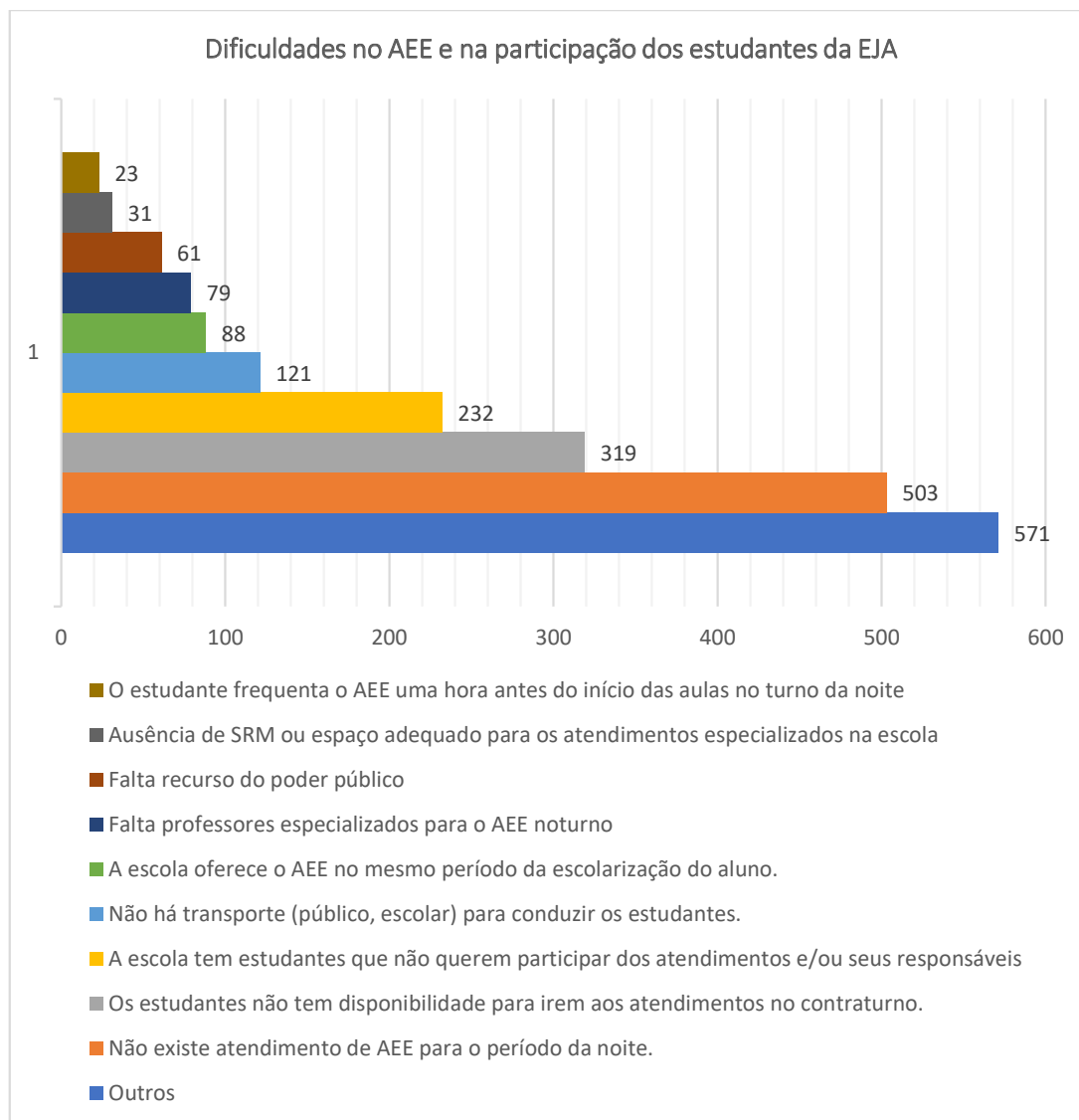
Para analisar esse item, é importante lembrar que o número total de respondentes da pesquisa nas Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste foi de 4233 professores(as) participantes (Questionário I). Contudo, nem todas essas escolas que se fizeram representadas atendem a modalidade da EJA. Portanto, dos 4233 participantes, 1303 atendem a modalidade do AEE na EJA, das quais seguem a amostra da pesquisa sobre essa modalidade.

Gráfico 26. Educação de Jovens e Adultos: oferta e organização do AEE

Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Com relação a oferta e organização do AEE na modalidade EJA, observa-se que as escolas participantes da pesquisa que ofertam EJA descrevem em sua maioria (773) que o AEE “acontece no contraturno” da escolarização dos estudantes, ou seja, no período da manhã ou a tarde. Outro fator importante demonstra que a maioria dos alunos que frequentam o AEE no contraturno são alunos da própria escola (672), logo não precisam se deslocar para outra escola para receberem AEE. Contudo, os participantes indicaram outras peculiaridades que caracterizam e interferem a oferta e a organização do AEE na EJA. Dentre essas situações está a realização do AEE “no mesmo período das aulas”, ou seja, os alunos(as) são retirados da sala de aula comum para receberem atendimento na SRM; ou ainda o AEE acontece ‘antes do início das aulas’ e ‘em turnos intermediários’ e, por final, ‘na carga-horária de outras disciplinas’.

Gráfico 27. EJA - Dificuldades no AEE nacional e na participação dos estudantes da EJA (Região Sul, Centro-oeste, Sudeste, Norte e Nordeste)



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

No que se refere às dificuldades no atendimento e na participação dos estudantes da EJA no AEE, a frequência das situações se repete. A opção de resposta ‘outros’ foi a mais assinalada (571), no caso de marcar essa opção os participantes podiam responder qualitativamente a essa consideração. Na sequência os participantes consideraram que ‘não existe atendimento de AEE pra o período da noite’(503); em terceiro lugar mencionam que “os estudantes não tem disponibilidade para irem aos atendimentos no contraturno”(319); em quarto foi mencionado que “a escola tem estudantes que não querem participar dos atendimentos e/ou seus responsáveis” (232); ‘não há transporte

(público, escolar) para conduzir os estudantes (121)’, ‘a escola oferece o AEE no mesmo período da escolarização do aluno’(88); ‘falta professores especializados para o AEE noturno’ (79); ‘falta recurso do poder público’(61); ‘ausência de SRM ou espaço adequado para os atendimentos especializados na escola’(31); e, com a menor frequência ‘o estudantes frequenta o AEE uma hora antes do início das aulas no turno da noite’ (23). Deve-se destacar a importância da opção “outros” entre as alternativas para as respostas. Dentre as descrições qualitativas observa-se as seguintes realidades:

Pelo fato do EJA ser noturno, os alunos encontram dificuldades em vir contraturno, assim eles não são atendidos. Minas Gerais (MG)

Serviço de itinerância noturno São Paulo (SP)

As formas de organização que utilizamos para o atendimento dos estudantes da Educação de jovens e adultos no atendimento educacional especializado - AEE é realizado conforme a demanda específica de cada estudante e suas famílias, pois em muitos casos o estudante pode ser atendido no mesmo turno da escola ou pode ser atendido no contraturno. O atendimento educacional especializado na modalidade de educação de jovens e adultos deve ter permanente flexibilização em sua oferta de atendimento na escola comum (Pará/PA).

Os estudantes do EJA são atendidos em projeto com o Sesi (Santa Catarina/SC).

O atendimento foi organizado durante o horário das aulas dos estudos dirigidos, ou seja, durante as segundas feiras. Com este horário disponível os alunos tiveram acesso a Sala de Recursos ao qual tiveram condições de acompanhar as aulas e as dúvidas que tiveram em determinadas disciplinas. Com essa disponibilidade observamos que os alunos obtiveram êxito, ou seja, conseguiram ter um bom desempenho no que se refere a conclusão de suas atividades (Amazonas/AM).

O atendimento Educacional Especializado AEE para atender o público da EJA não acontece na escola, eu como professora de AEE gostaria muito que esse atendimento chegasse a esse público. Infelizmente existem muitas barreiras que dificulta esse atendimento, podemos citar: falta de transporte escolar; disponibilidade de tempo, falta do apoio das famílias, poder aquisitivo baixo, muitas famílias não têm como custear os estudos de seus filhos. Pois sabemos que uma criança que tem deficiência, necessita de outros profissionais (Amazonas/AM).

Eles são atendidos sempre antes do horário da aula para não precisarem se deslocar duas vezes e não atrapalhar o horário de trabalho. São sempre receptivos e dispostos a aprender. Gostam do suporte dado pelos professores e o único problema era o horário de atendimento, pois eles não podem no período diurno porque muitos trabalham e estão se esforçando pra terminar o ensino médio, tendo que ter uma atenção especial para com eles, já que eles desistem com facilidade (Maranhão/MA).

Acho que deveria ter SRM disponíveis à noite. Isso tanto para atender aos alunos EJA como aos demais que precisam desse tipo de apoio, pois se fizerem

uma pesquisa, irão descobrir o quanto de estudantes precisam desse tipo de apoio. Creio que essa é uma demanda urgente, que poderia atender tanto aos que estudam à noite, quanto aos que estudam no período diurno (Piauí/PI).

Os alunos da EJA não tem atendimento especializado. São incluídos na matrícula, estão em sala regular sem atendimento ou orientações. Não tem uma metodologia específica, cada professor usa de sua metodologia e conhecimento. Falta proposta por parte dos órgãos público para o atendimento desse público ou a implantação de atendo noturno. Rsta no PPP da escola mas não é aplicado. A inclusão ainda está em passos lentos, está no papel nas leis mas de fato não acontece corretamente. (Ceará/CE).

A escola possui a Sala de Recursos Multifuncional e oferece o atendimento especializado. mas no momento está sem o profissional no turno da noite. A Gestão está se organizando na busca desse(a) professor(a) para atender a demanda do turno noturno. Esses(as) alunos (as) com deficiências que estão incluídos estão recebendo atendimento diferenciado com atividades adaptadas, jogos que trabalham a leitura, escrita, desenvolvimento de sua autonomia planejadas pelo próprio professor da sala de aula regular (Ceará/CE)

A escola oferta o ensino da EJA, inclusive tem alunos com deficiência, mas por enquanto não existe o atendimento Educacional Especializado no turno noturno, somente durante o dia (matutino/vespertino), porém essas pessoas não frequentam o AEE, pois alegam que não tem disponibilidade para irem aos atendimentos no contraturno e se houvesse o atendimento Educacional Especializado durante o turno da noite eles frequentariam sem nenhum problema, já que estariam na instituição (Rio Grande do Norte/RN).

Os alunos atendidos no EJA, São acompanhados no mesmo turno, pois a maioria deles trabalha e não podem vir no contraturno. Sendo que, o AEE fica a disposição do aluno nos três turnos para ajudá-lo em qualquer necessidade. Além disso, o AEE em parceria com os professores da sala regular, juntamente com a equipe pedagógica da escola, procuram sempre inserir esses alunos nas atividades, como aulas de educação física, informática, sala de leitura, feira de ciências, etc. (Pará/PA).

Os Alunos da EJA frequentam o CAEE da Apae de Pedro II, havendo interação entre os professores da sala comum e o profissional do centro, o que chamamos de interface, essa interação permite maior compreensão e acompanhamento das necessidades educacionais e sociais dos educandos, tendo como objetivo principal o desenvolvimento global do educando, essa parceria entre o CAEE e as escolas comuns municipais tem dado muito certo durante todo esse tempo em que nos comprometemos em torna o Atendimento Educacional Especializado algo que faça significado na vida dos educandos (Piauí/PI).

A EJA na escola é no período Noturno e a Secretaria de Educação não permite atendimento neste período e os alunos trabalham durante o dia (Rio Grande do Sul/ RS).

Alunos trabalham e não aceitam atendimento (Rio Grande do Sul/ RS).

A Sala de Recurso Multifuncional atende somente os alunos do período matutino e vespertino (Escola do MT)

Minha escola, tem EJA no turno da noite, mas não disponibiliza atendimento aos alunos da EJA por orientação da 13.ª CRE (acredito que seja para

redução de custos), embora eu tenha indicado a demanda visto que tem alunos com necessidades específicas matriculados, existe a clientela. Eu fazia esse atendimento das 18h às 21h, mas a Coordenadoria desaprovou (Rio Grande do Sul/ RS).

Nossas turmas de EJA, esvaziaram noturno, pois a maioria da clientela com idade superior a 40 anos até 70, nas Totalidades 1 e 2, que nem mesmo estavam alfabetizados, desistiram de estudar na pandemia, pela dificuldade de acesso a conectividade e não conseguem persistir com o ensino remoto (Rio Grande do Sul/ RS).

O prof de AEE não é permitido atuar a noite (Rio Grande do Sul/ RS).

Pela lei, os professores de AEE, não podem atender no turno a noite em função dos atendimentos dos alunos terem que ser em horário inverso (Rio Grande do Sul/ RS).

Há casos que é atendido no mesmo período da aula regular (Rio Grande do Sul/ RS).

A rede municipal de Florianópolis conta com um professor de educação especial que trabalha com todos os polos da EJA (Rio Grande do Sul/ RS).

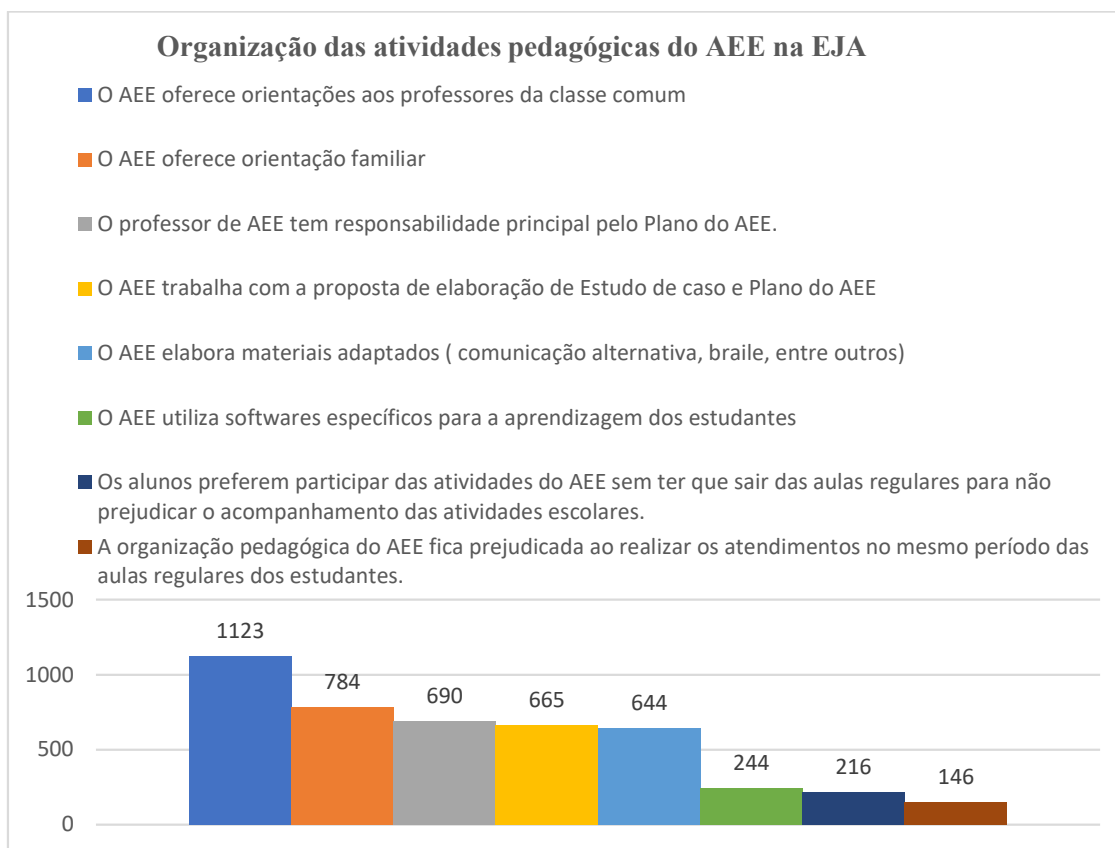
A escola atende a modalidade da EJA no entanto não possuiu nenhuma aluno público-alvo da educação especial. Caso venha a ter o aluno requestrara o AEE no período diurno visto que a EJA no funciona no período noturno (Escola do MT).

Os alunos não comparecem nos atendimentos agendados (Rio Grande do Sul/ RS).

Dificuldades em atender essa modalidade de ensino por falta de profissionais e recursos humanos. Descaso do governo com essa modalidade de ensino (Rio Grande do Sul/ RS).

A Escola Não Possui Sala de AEE (Rio Grande do Sul/ RS).

Gráfico 28. Organização das atividades pedagógicas do AEE na EJA



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Tendo em vista a frequência das respostas, a organização das atividades pedagógicas do AEE na EJA é composta estruturalmente em sua maioria (1123 respostas) pela organização do AEE por meio da “oferta de orientação aos professores da classe comum”. Esse dado instiga reflexões uma vez que pode significar que existe proposta pedagógica de trabalho colaborativo entre os profissionais do AEE e os professores da classe comum, a qual está prevista como uma das atuações do AEE (Decreto 7.611/2011). Contudo, esse dado também pode significar que essa organização de trabalho se estabeleceu devido as dificuldades de oferta do AEE no contraturno aos estudantes da EJA, como a dificuldade de oferta do AEE no contraturno (seja por motivos de falta de transporte público escolar, seja pela dificuldade dos alunos de conseguirem frequentar o AEE nos turnos da manhã e tarde).

Portanto, a indicação de que os profissionais do AEE realizam um trabalho de orientação aos professores da classe comum, pode ser o resultado tanto de uma proposta de trabalho organizada pelo AEE, quanto pelas dificuldades de atuação no AEE junto aos estudantes da EJA. Nesse sentido, faz-se necessário a realização de pesquisas aprofundadas

e específicas à modalidade do AEE na EJA, buscando compreender com fidedignidade as reais peculiaridades enfrentadas no processo de ensino dos alunos da EJA que necessitam do AEE. O Quadro 10 demonstra que o “trabalho colaborativo” como proposta pedagógica e organizacional foi comentada pelos professores(as) da Região Sudeste.

O Gráfico 28 demonstra ainda que as respostas da maior para a menor frequência foram de que as escolas trabalham sobretudo com ‘orientações aos professores da classe comum’, seguido pela oferta de ‘orientação familiar’; ‘o professor de AEE tem responsabilidade principal pelo plano do AEE’; ‘elaboração de estudo de caso e plano do AEE’; ‘elaboração de materiais adaptados’, ‘uso de softwares específicos para a aprendizagem dos estudantes’, ‘os alunos preferem participar das atividades do AEE em outro turno de suas aulas’, e, por final, ‘a organização pedagógica do AEE fica prejudicada com atendimentos no mesmo período das aulas’.

As duas últimas questões abordadas na organização do AEE na EJA identificam que ‘os alunos preferem participar das atividades do AEE em outro turno de suas aulas’, assim como relatam que ‘a organização pedagógica do AEE fica prejudicada com atendimentos no mesmo período das aulas’. Esse dado corrobora com os achados no Gráfico 27 demonstrando a necessidade de investir na ampliação da oferta do AEE no contraturno a escolarização dos estudantes, para que os mesmos não necessitem sair de suas aulas diárias para realizar o AEE, uma vez que os participantes ratificam que essa situação prejudica o rendimento escolar dos alunos fazendo com que eles percam determinadas atividades na classe comum junto com os demais colegas.

O Quadro 10 transcreve alguns comentários qualitativos sobre a organização do AEE na EJA das escolas participantes da amostra da pesquisa.

Quadro 10. Dados qualitativos sobre a organização do AEE na EJA

Rio Grande do Sul (RS)	<i>A professora da Sala do AEE do turno da tarde quando consegue vai no turno da noite</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Os alunos são atendidos no contraturno e os professores da sala de aula regular são orientados pela professora do AEE.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Sem atendimento, somente orientação aos professores</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Sou educadora especial e supervisora da EJA, não existe o AEE para os alunos da modalidade EJA em função da Secretaria de educação não</i>

	<i>permitir o AEE Noturno, então faço o acompanhamento dos alunos e sugestões aos professores enquanto supervisora.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>A orientação da Secretaria de educação que não seja ofertado a noite.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Os alunos da EJA, não estão sendo atendidos no AEE.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Quando existia para os estudantes era da seguinte forma: os que não trabalhavam vinham entre às 18h e 20h na Sala de Recursos, era organizado um horário para aqueles dias, um ou dois dias na semana e os que trabalhavam eram atendidos em um período em sala de aula com atividades direcionadas a todos da sala, dois dias na semana, 1 h aula.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Atendimento em conjunto com o professor regente.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Os professores do AEE oferecem apoio pedagógico aos professores da classe regular e atendimento aos alunos no contraturno.</i>
Santa Catarina (SC)	<i>O AEE poderá ser ofertado no mesmo turno caso o aluno tenha dias livres. Mas a regra de SC é no contraturno.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Orientações aos professores</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>A escola possui atendimento de AEE no turno da manhã, enquanto que a EJA funcionava noturno e a maioria dos alunos trabalham, pela faixa etária a qual pertencem mencionado acima. Desde o início da pandemia estamos sem turnos de EJA. A escola tem intenção de retomar essas turmas no segundo semestre de 2022, para ampliar a oferta de vagas da escola.</i>
Santa Catarina (SC)	<i>O AEE poderá ser ofertado no mesmo turno caso o aluno tenha dias livres sem escolarização a regra de SC é a oferta no contraturno, sendo assim nossa Unidade Escolar não há atendimento.</i>
Goiás (GO)	<i>Os alunos do EJAI desta instituição não participam do AEE. Pois os alunos dessa modalidade são do turno noturno e ele não necessita de AEE. Ele acompanha as atividades da sala regular e quando tem dificuldade o professor da sala consegue auxiliar.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>É feito o AEE é feito antes do início da aula e tb no contraturno pela manhã</i>
Santa Catarina (SC)	<i>O AEE poderá ser ofertado no mesmo turno caso o aluno tenha dias livres e sem escolarização. A regra de SC é a oferta no contraturno escolar.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Em parceria com os professores, de forma interdisciplinar, com momentos de encontros, mas estes encontros implicam no aluno sair da sala. Alguns não tem condições de comparecerem no contraturno porque trabalha.</i>
Goiás (GO)	<i>Se necessário o aluno é retirado da sala por 30 a 40 minutos diários.</i>
Goiás (GO)	<i>É realizado um cronograma no qual facilita o acesso do aluno na escola, independente do seu turno escolar com acessibilidade para todos os estudantes que assim tiverem aceitação do programa na escola. Os que não</i>

	<i>têm, procuramos articular para que este aluno seja inserido e adquira autonomia de ir e vir.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Alguns professores elaboram material adequado para os alunos que necessitam.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Faz um horário de atendimento procurando não prejudicar o aluno.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Os alunos saem da sala e participam da aula no AEE.</i>
Mato Grosso do Sul (MS)	<i>O EJA é ofertado em escolas indígenas na região do quebra Coco.</i>
Mato Grosso do Sul (MS)	<i>O AEE é realizado pelo professor de Apoio durante as aulas.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Conforme a necessidade do aluno</i>
Goiás (GO)	<i>E no contraturno</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Caso venha a ter alunos para o AEE de EJA, serão atendidos antes do horário e orientações aos professores da classe comum.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>A escola tem alunos no ensino médio e que frequentam AEE, perdemos a EJA, faz muita falta na nossa escola</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Horários intermediários</i>
Mato Grosso do Sul (MS)	<i>O estudante é acompanhado e recebe orientações e adequações curriculares, bem como o uso dos espaços escolares, salas de tecnologia e recursos adaptados a realidade para pleno desenvolvimento do educando.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Se o aluno não pode realizar a atividade no contraturno é oferecido para que ele possa ter atendimento uma hora antes da sua aula regular.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>A Escola não possui profissional específico para atendimento a sala de recursos.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>O aluno da EJA devido ao trabalho vai de manhã ou a tarde conforme tem disponibilidade. Sem ter horário certo.</i>
Mato Grosso do Sul (MS)	<i>A professora de apoio faz acompanhamento ao estudante.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Os atendimentos ocorreram em um horário antes de iniciarem os períodos de aula, mas os mesmos são raros por falta de vontade política em atender essa modalidade de ensino.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Eles vêm no período intermediário no final da tarde, antes do períodos das aulas</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>O aluno sai uma hora da aula para ter atendimento no AEE e o professor da sala fornece o material após para o aluno</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Os alunos da EJA, que tem disponibilidade de horário, frequentam o AEE, no contra turno, alguns, devido ao trabalho, recebem auxílio através do</i>

	<i>Whats, onde o professor do AEE ajuda em suas dificuldades e também da suporte aos professores do regular.</i>
Paraná (PR)	<i>Através de atendimento individual de cada estudante. Um professor da Educação Especial faz itinerante nas escolas e atende os alunos de acordo com suas especificidades adaptando os materiais promovendo a aprendizagem significativa.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Acolhendo as demandas cotidianas, qdo possível e entrando em sala de aula</i>
Mato Grosso do Sul (MS)	<i>Com horários alternativos</i>
Mato Grosso do Sul (MS)	<i>São oferecidos no mesmo período devido a estar e ficar mais fácil pra eles participar, com atendimento com horário pra cada aluno com duas horas semanais.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Em parceria com os professores, de forma interdisciplinar, com momentos de encontros, mas estes encontros implicam no aluno sair da sala. Alguns não tem condições de comparecerem no contraturno porque trabalha.</i>
Goiás (GO)	<i>Se necessário o aluno é retirado da sala por 30 a 40 minutos diários.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Alguns professores elaboram material adequado para os alunos que necessitam.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Faz um horário de atendimento procurando não prejudicar o aluno.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>Caso venha a ter alunos para o AEE de EJA, serão atendidos antes do horário e orientações aos professores da classe comum.</i>
Santa Catarina (SC)	<i>De modo a não prejudicar as aulas do educando.</i>
Rio Grande do Sul (RS)	<i>O Ensino Médio do turno da Manhã recebe mais atenção, pois tem professor no turno.</i>
Espírito Santo (ES)	<i>Com o trabalho colaborativo.</i>
Espírito Santo (ES)	<i>A escola organiza o atendimento do AEE no formato Colaborativo no mesmo turno de estudo desse público alvo e também no contraturno, fazendo atendimento individualizado.</i>
Espírito Santo (ES)	<i>É realizado o colaborativo na sala de aula.</i>
Espírito Santo (ES)	<i>O AEE acontece tanto no contraturno na sala de recurso multifuncionais como também em formato de trabalho colaborativo no âmbito da sala de aula comum.</i>
Espírito Santo (ES)	<i>Com atividades adaptadas no horário de atendimento colaborativo</i>
São Paulo (SP)	<i>Atendimento colaborativo</i>
Acre (AC)	<i>O AEE é organizando no contra turno para não comprometer o processo de ensino aprendizagem dos alunos em sala de aula comum.</i>

Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do Questionário I)

Os dados qualitativos apresentados pelos participantes, indicam algumas peculiaridades quanto a oferta do AEE na EJA. Os comentários indicam a oferta do AEE no contraturno, assim como demonstra que existe um trabalho colaborativo entre os

profissionais do AEE e os professores da sala de aula comum, no apoio, adaptação de materiais e mesmo no planejamento das aulas na EJA para que os estudantes tenham o acompanhamento adequado para suas necessidades educacionais.

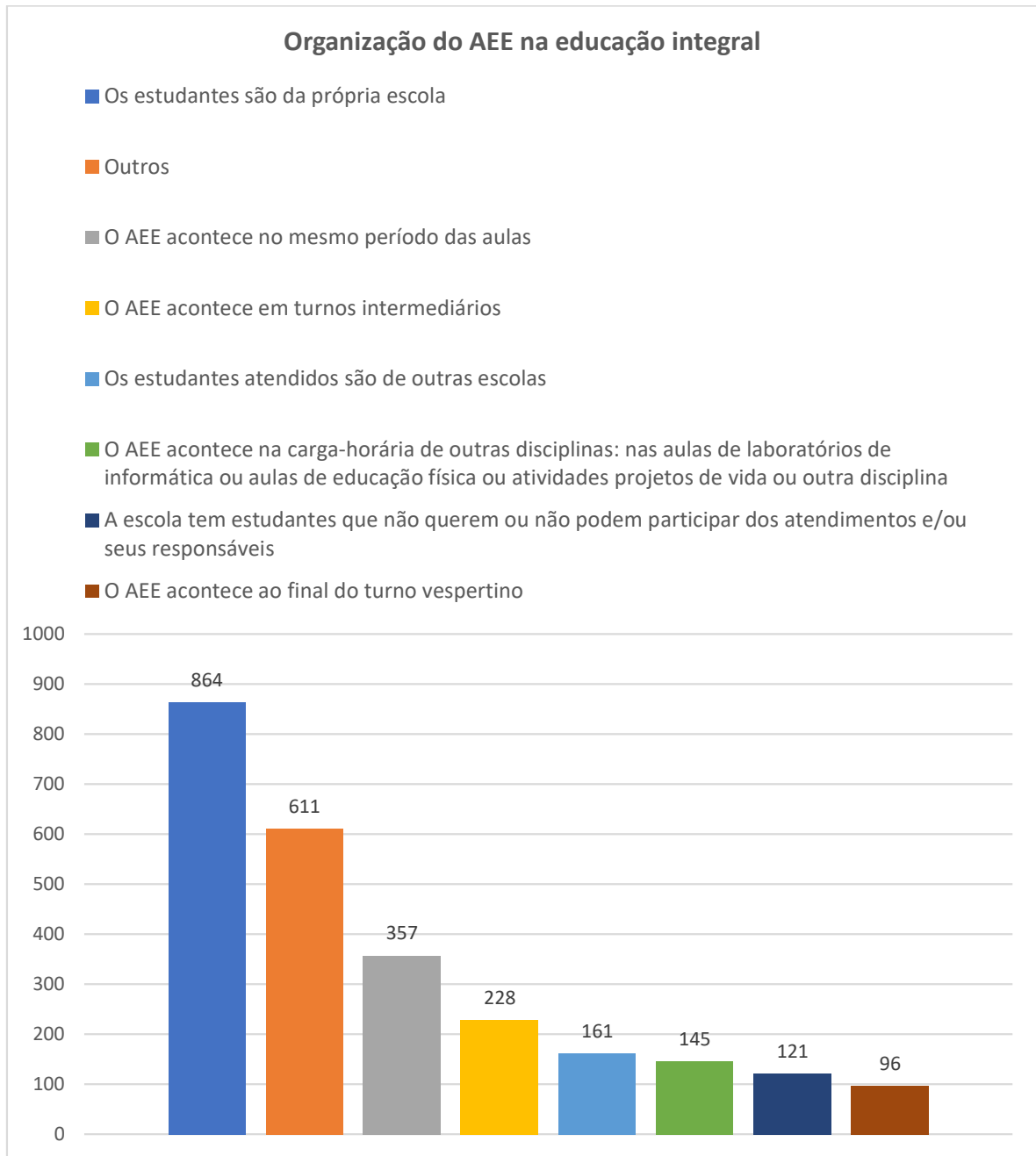
Contudo, algumas especificidades e dificuldades na oferta do AEE na EJA foram mencionadas pelos participantes, indicando algumas dificuldades na oferta desse atendimento, o que demonstra que existem situações em que os estudantes da educação especial não recebem o atendimento no contraturno e nesse sentido acabam sendo reorganizadas outras formas de atender os alunos, sendo uma delas a retirada do aluno das aulas da classe comum para realização do AEE no mesmo período, ou ainda acontecem em horários intermediários antes do início das aulas.

Esses dados evidenciam a necessidade de pesquisas específicas junto às escolas que ofertam o AEE na modalidade da EJA, com vistas a compreender em profundidade as realidades vivenciadas pelas escolas, bem como ampliar o diálogo e a elaboração de propostas e investimentos junto à comunidade escolar e as instâncias governamentais sobre as especificidades da EJA e as condições de oferta desse atendimento sem prejuízo ao processo de aprendizado do estudante no período da sua escolarização.

4.3.6. Peculiaridades do AEE na Educação Integral

Os Gráficos a seguir apresentam a percepção dos(as) professores(as) sobre a organização, oferta e planejamento pedagógico do AEE na Educação Integral.

Gráfico 28. Organização do AEE na Educação Integral

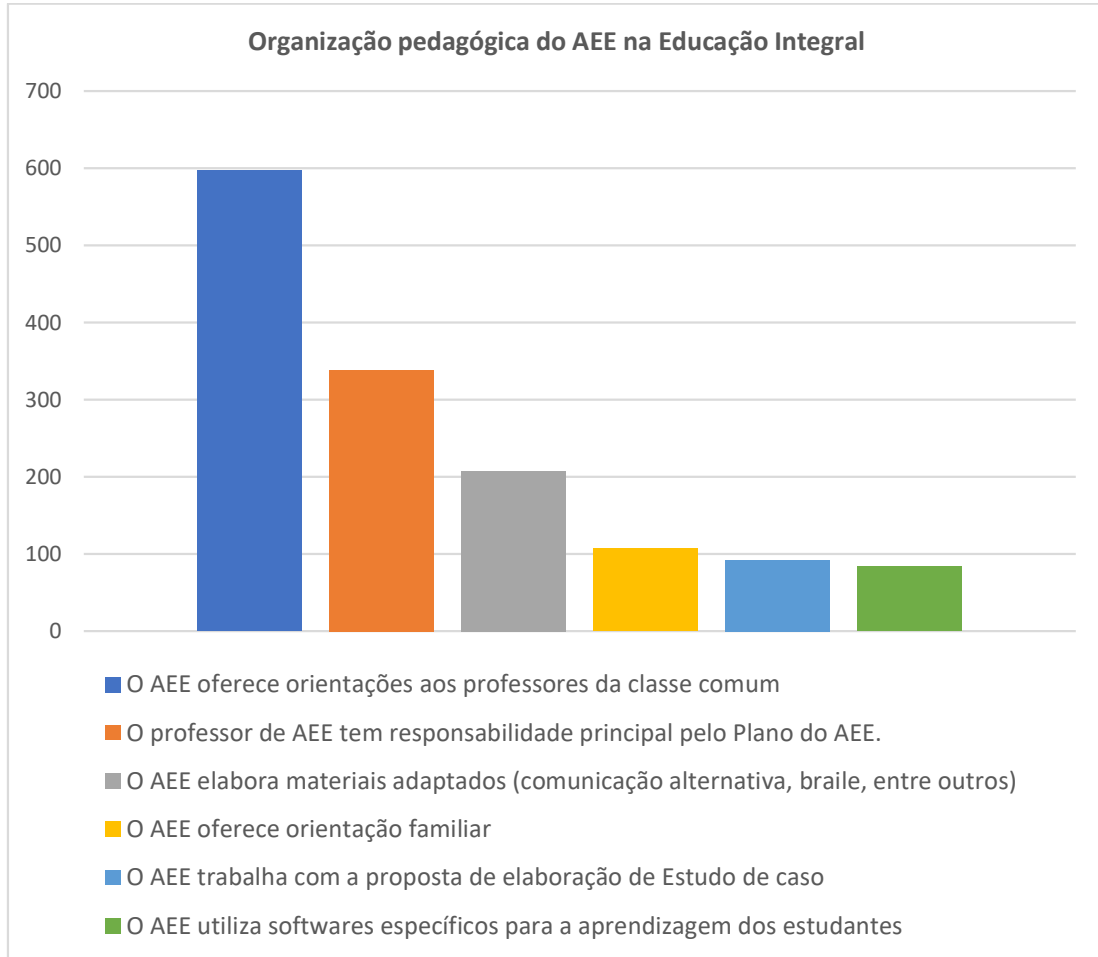


Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do questionário I)

Quanto à organização do AEE na Educação Integral, o Gráfico 28 evidencia que as três principais opções assinaladas pelos participantes foi a indicação de que os atendimentos do AEE ocorrem com os ‘estudantes da própria escola’, ‘outras’ situações e ‘o AEE acontece no mesmo período das aulas’. Na sequência, por ordem de frequência das repostas, os professores(as) mencionam que a oferta do AEE ‘acontece em turnos intermediários’ às atividades diárias da escola, ‘os estudantes atendidos são de outras

escolas' da região, o 'AEE acontece na carga-horária de outra disciplina', 'a escola tem estudantes que não querem ou não podem participar dos atendimentos e/ou responsáveis', e, por último, 'o AEE acontece ao final do turno vespertino'.

Gráfico 29. Organização do AEE na Educação Integral



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do questionário I)

As atividades pedagógicas do AEE nas escolas de tempo integral possuem destacadamente o trabalho de 'oferecer orientações aos professores da classe comum'. As demais atividades realizadas, por ordem de importância, são 'o professor do AEE tem responsabilidade principal pelo Plano do AEE', em terceiro aparece a atividade ligada a elaborar materiais adaptados', em quarto 'o AEE oferece orientação familiar', em quinto 'o AEE trabalha com a proposta de elaboração de Estudo de caso' e, por último, o AEE utiliza softwares específicos para a aprendizagem dos estudantes'.

O Quadro 11 contempla algumas descrições qualitativas de como as Escolas de Educação Integral organizam o AEE, a seguir observa-se algumas dessas realidades:

Quadro 11. Dados qualitativos sobre a organização do AEE na Educação Integral

SC	<i>O AEE é ofertado nos períodos livres do estudante, professor num único turno, geralmente turno vespertino, estudantes frequentam duas vezes por semana, assessoria, planejamento</i>
RS	<i>O AEE acontece na carga-horária de outras disciplinas: nas aulas de laboratórios de informática ou aulas de educação física ou atividades projetos de vida ou outra disciplina</i>
SC	<i>O AEE é ofertado no contraturno escolar duas vezes na semana. O professor realiza os planejamentos dos atendimentos, presta assessoria ao professores de sala de aula e as famílias</i>
RS	<i>O horário de atendimento do AEE na escola de Tempo Integral não tem como ser no contraturno, sendo assim, é organizado de forma que perpassa por todas as disciplinas para que não prejudique a carga horária somente de algumas disciplinas</i>
SC	<i>O tempo integral em nossa escola são alguns dias da semana, os dias em que os alunos(as) não tem aula na classe regular, são atendidos no AEE</i>
PR	<i>Os alunos frequentam uma vez na semana a SRM. O cronograma é elaborado de forma a não prejudicar o atendimentos em outras disciplinas, como Educação Física, Artes e demais projetos, os quais desenvolvem habilidades importantes.</i>
RS	<i>São intercalados os horários dos alunos para que consigam acompanhar as aulas e serem atendidos no AEE</i>
RS	<i>Cada aluno tem seu horário individual ou em grupo, 1 hora aula por semana na Sala de Recursos da escola, os horários variam entre 7h 45min às 11h 45min.</i>
RS	<i>O AEE é ofertado nos períodos livres do estudante</i>
RS	<i>De forma extracurricular</i>
AC	<i>O atendimento é feito nos horários de estudo orientado e em disciplinas diversificadas, sempre em sincronia com o professor regente, alternando momentos e espaço escolar para que o aluno participe de todas as ações pedagógicas, bem como do acompanhamento em sala de aula.</i>
AC	<i>A escola tem sala de recursos composta pelos seguintes profissionais: professora de AEE, tradutora intérprete de libras e assistentes educacionais. O atendimento acontece no horário da disciplina de estudo orientado, visto que a escola atende os alunos em tempo integral das 7:30 às 17:15.</i>
AL	<i>Como é tempo integral as crianças são atendidas em um dia dois turnos, não prejudicando-a, pois está os dois horários na escola</i>
AL	<i>A Professora do AEE trabalha duas manhãs e três tardes</i>
AL	<i>O atendimento ocorre normalmente no período que o aluno está na instituição, sendo, mais acordado com o professor da sala de referência de maneira que não interfira na participação nas atividades.</i>

AL	<i>A escola de tempo integral oferta uma série de atividades que envolvem disciplinas, projetos integradores, Orientação pelo professor DOT. Então os alunos são atendidos no período vespertino, horário em que ocorrem os laboratórios de aprendizagem, orientação do DOT, ofertas eletivas e etc.</i>
AL	<i>O aluno frequenta o AEE durante as aulas de disciplinas eletivas, ou em horários que estão sem as aulas da sala regular.</i>
AL	<i>A organização acontece de acordo com as premissas da educação especial, tendo em vista o atendimento em aulas como: clube juvenil, estudos orientados e PROTURMA.</i>
AL	<i>O atendimento se dá no horário da aula que o aluno apresenta maiores dificuldades.</i>
AL	<i>Os estudantes de AEE são inseridos no mesmo período das aulas, juntamente com os demais estudantes.</i>
AL	<i>Os estudantes são da própria aula e os atendimentos são realizados durante as aulas, sendo utilizadas as aulas de Língua Portuguesa e/ou Matemática por terem uma carga horária maior em seus componentes curriculares.</i>
AL	<i>A escola organizou dentro d um horário específico pra cada criança que fazemos atendimento, durante a semana. Estes atendimentos ocorrem tanto no período d tarde como no período da manhã. Vale salientar que além do atendimento individual existem momentos em que as crianças que recebem atendimento no AEE, ficam juntas também desenvolvendo atividade coletivas como pintura, colagem, teatro, dança.</i>
AL	<i>Tem trabalhado de acordo com as prerrogativas do tempo integral</i>
AL	<i>Atendemos os alunos no horário dos estudos dirigidos.</i>
AL	<i>É realizado atendimento individualizado com os alunos, feita a anamnese com os responsáveis pelos alunos. A unidade possui dificuldade em acolher os alunos do AEE no período contraturno, pois não possui acesso adequado ao transporte, a sala de recursos, assim como os seus materiais, estão descritos no plano de ação como atividade em andamento.</i>
AL	<i>O atendimento acontece no horário das disciplinas que são contempladas com o Programa Alagoano de Ensino Integral (PALEI), não interferindo nas aulas regulares dos educandos.</i>
AP	<i>A escola de tempos integral não foi pensada para os alunos da educação especial, pois as mesmas quando planejadas não se pensou quando nossos alunos seriam atendidos, pois não tem espaço para esse atendimento</i>
AM	<i>A escola oferece o atendimento Educacional Especializado AEE em consonância com outras disciplinas, visto que não foi feito nenhum estudo para a implantação das salas de recurso em escola de tempo integral. E feito um cronograma de atendimento, porém é flexível visto que a criança não pode ser prejudicado nas outras disciplinas. E também precisa do atendimento AEE.</i>
AM	<i>O atendimento é feito de forma individual, acontece duas vezes por semana, no mesmo turno de aula. O aluno é retirado para o atendimento nos horários de lingua portuguesa e matemática, para não prejudicar as aulas das matérias especiais que acontece uma vez por semana.</i>
BA	<i>Os alunos faltam a atividade extra da escola</i>
BA	<i>Atendo os alunos no intervalo de aulas, do almoço ou ao final do turno Vespertino.</i>

BA	<i>Atividades desenvolvidas nos tempos intermediários e no mesmo turno paralelo a um terço de tempo do horário escolar.</i>
BA	<i>Atendemos esses estudantes em horários intermediários. Na maioria das vezes, no momento das oficinas que a escola oferece, evitando tira- los no momento que estão na sala de aula.</i>
CE	<i>com horários e atendimentos de aulas de formação, na falta de professores e eletivas e nos horários de grupo de estudos, realizando atividades adaptadas e oferecendo atividades de percepção e memória</i>
CE	<i>o atendimento é no horário normal em acordo com o professor da sala comum.</i>
CE	<i>Os estudantes são atendidos nos horários das disciplinas de livre escolha.</i>
CE	<i>É feito uma parceria, com o professor da sala comum, o professor diretor de turma para a liberação do aluno para o atendimento.</i>
CE	<i>São elaboradas propostas de ensino pela professora responsável, somente esse ano 2022 onde houve a contratação. São atendimentos individualizados e em grupos, mas também na sala de aula regular.</i>
CE	<i>Procuramos alinhar os atendimentos de forma integrada sempre nos horários das eletivas dos alunos para que não comprometa a escolarização do discente. Essa prática tem sido assertiva, assim o aluno não precisa retornar no contra-turno, onde temos uma clientela carente que não te condições de pagar outro transporte.</i>
CE	<i>Temos um acordo com as famílias para que as crianças que estudam aqui, possam participar do atendimento dentro do período escolar.</i>
CE	<i>Os alunos são atendidos em aulas alternadas com horários pré estabelecidos.</i>
CE	<i>Apesar das dificuldades encontradas com o horário integral, a escola aproveita o intervalo ou final das aulas .</i>
CE	<i>O Atendimento acontece de acordo com o horário integral, no entanto, respeitamos a rotina da criança para que nao atrapalhe os horários de refeição e sono, bem como a utilização dos espaços escolares</i>
CE	<i>Organizamos os horários de acordo com as disponibilidades do aluno e com aulas de duração de 50 minutos e sendo atendido duas vezes por semana</i>
CE	<i>Na minha escola organizamos os atendimentos no horário do almoço ou nos horários das eletivas. Dependendo da escolha do aluno e de suas necessidades específicas.</i>
CE	<i>O Aee funciona no horário do ensino regular. O mesmo sendo retirado da sala de aula pra ir ao atendimento. Procurando sempre fazer esse atendimento no horário de um clube ou de eletivas.</i>
CE	<i>De forma aleatória sem prejudicar o andamento das aulas onde o professor pode trabalhar em horários de intervalo longos</i>
CE	<i>Tem sido organizado no próprio, de preferência no horário das disciplinas eletivas. No entanto, essa forma de atendimento no próprio turno acaba prejudicando os estudantes, pois eles perdem suas aulas para poderem estar no atendimento do AEE.</i>
CE	<i>Os alunos são atendidos nas aulas formativas</i>

CE	<i>É avaliado o melhor horário para cada aluno, para não prejudicar o desenvolvimento e acompanhamento da sala regular.</i>
CE	<i>Na nossa escola por ser uma escola de tempo integral nossas atividades estão todas organizadas para que os alunos possam acompanhar e participar ativamente das aulas da base comum e eletivas, mas também ter assegurado o atendimento especializado com o professor do AEE.</i>
CE	<i>O Atendimento Individual tem acontecido intercalado entre as aulas, sem um horário fixo, uma semana por exemplo pego na aula de História, na seguinte de Eletiva e aí vai.</i>
CE	<i>Inicialmente fazemos o levantamento, pela matrícula. A partir desta, vamos fazendo os estudos de caso e registrando as ações de intervenções. Após, conversamos com os professores e apresentamos as situações caso a caso, ouvindo os professores e propondo sugestões de ações. As famílias são chamadas para esclarecer dúvidas e para contribuir no processo de aprendizagem. A sala é organizada unicamente para este fim. Os atendimentos são periódicos</i>
CE	<i>Retiramos da sala 60 minutos para o atendimento na sala de AEE</i>
CE	<i>Os alunos são atendidos durante o turno de aula, com a flexibilidade dos professores e núcleo gestor. Durante o intervalo do almoço sempre estamos orientados os alunos com deficiência, na questão da alimentação, higiene pessoal entre outro.</i>
CE	<i>Primeiro faz a matrícula inicial, encaminha a demanda para a sala de SRM, o professor encaminha a entrevista para o professor de sala regular, depois o professor de AEE, organiza o cronograma de atendimento e chama as famílias pra fazer entrevistas e depois começa os atendimentos.</i>
ES	<i>O AEE acontece na carga-horária de outras disciplinas: nas aulas de laboratórios de informática ou aulas de educação física ou atividades projetos de vida ou outra disciplina.</i>
ES	<i>Com atendimentos individualizados, na sala de recursos durante as aulas de Estudo Orientado e também realiza o Atendimento Colaborativo junto com o estudante nas salas aula durante as aulas da Base Nacional Curricular e também da Parte Diversificada do Currículo, seguindo o horário semana das aulas organizadas pela escola.</i>
ES	<i>Os atendimentos são realizados em momentos que não interfiram sua aprendizagem na sala de ensino regular.</i>
ES	<i>O único aluno da educação integral atendido frequenta a sala de AEE no turno alternado.</i>
ES	<i>Atende individualmente nas aulas de Estudo Orientado e em trabalho colaborativo em sala de aula.</i>
ES	<i>Apenas 3 alunos fazem parte do tempo integral. É ofertado lanche, almoço e lanche para o aluno, os discentes por morarem na zona rural, chegam de transporte no matutino (estuda no regular) e no vespertino (ficam no AEE), apenas um dia por semana para concluir as 04 aulas.</i>
ES	<i>O AEE acontece no turno do aluno e também tem o trabalho colaborativo na sala regular.</i>
ES	<i>O atendimentos educacional especializado é ofertados no contra turno e também durante o período integral na escola.</i>
ES	<i>Os atendimentos são programados para não atrapalhar a permanência dos alunos nas aulas das classes comuns.</i>

SP	<i>A escola tem organizado um espaço próprio para os atendimentos, de forma que os alunos público alvo da educação especial recebam atendimento complementar.</i>
SP	<i>Os alunos que estudam em período integral são atendidos nos períodos de aula, conforme planejado com o professor da sala comum.</i>
SP	<i>A escola disponibiliza recursos, materiais e jogos diversos para melhor atender e desenvolver o processo pedagógico e social dos alunos.</i>
SP	<i>O Atendimento Educacional Especializado é ofertado de forma colaborativa, ou seja, em conjunto com os professores de sala.</i>
SP	<i>Conforme a demanda apresentada na rotina escolar, o atendimento destes educandos é de forma a corroborar para sua aprendizagem in loco. No atendimento colaborativo, vislumbramos o desenvolvimento de possibilidades e estratégias na sala de aula regular, atuando juntamente com os colaboradores da unidade educacional e demais alunos.</i>
(PI)	<i>A carga horária de nossa escola tem 12 horas aulas dedicadas aos estudos em cada turma onde os alunos ficam com um professor orientador para dirimir as dúvidas que os alunos tem durante as aulas das disciplinas. A professora do AEE elabora o horário do aluno com deficiência na SRM dentro dos 12 horários disponíveis para estudos dos mesmos. Cada aluno tem duas horas semanais ou mais, dependendo da necessidade do mesmo.</i>
(PI)	<i>Temos na escola o atendimento na sala de AEE em horários diversos de acordo com a disponibilização das salas de aula comum, por esse motivo temos atendimento durante todos os dias da semana, com ate quatro aulas por aluno, afim de que o aluno receba o ensino-aprendizagem necessário e suficiente.</i>
(PI)	<i>através de Informações e Avaliação do Estudante, entrevista com os pais ou responsáveis, entrevista com a equipe gestora e com professores, instrumento avaliativo do estudante, perfil cognitivo do estudante, plano individual do atendimento educacional especializado, evolução do aluno, relatório bimestral do estudante.</i>
RN	<i>Os professores das disciplinas regulares se reúnem com. O professor do AEE para elaborarmos estratégias para melhorar o desenvolvimento dos alunos.</i>

Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do questionário I)

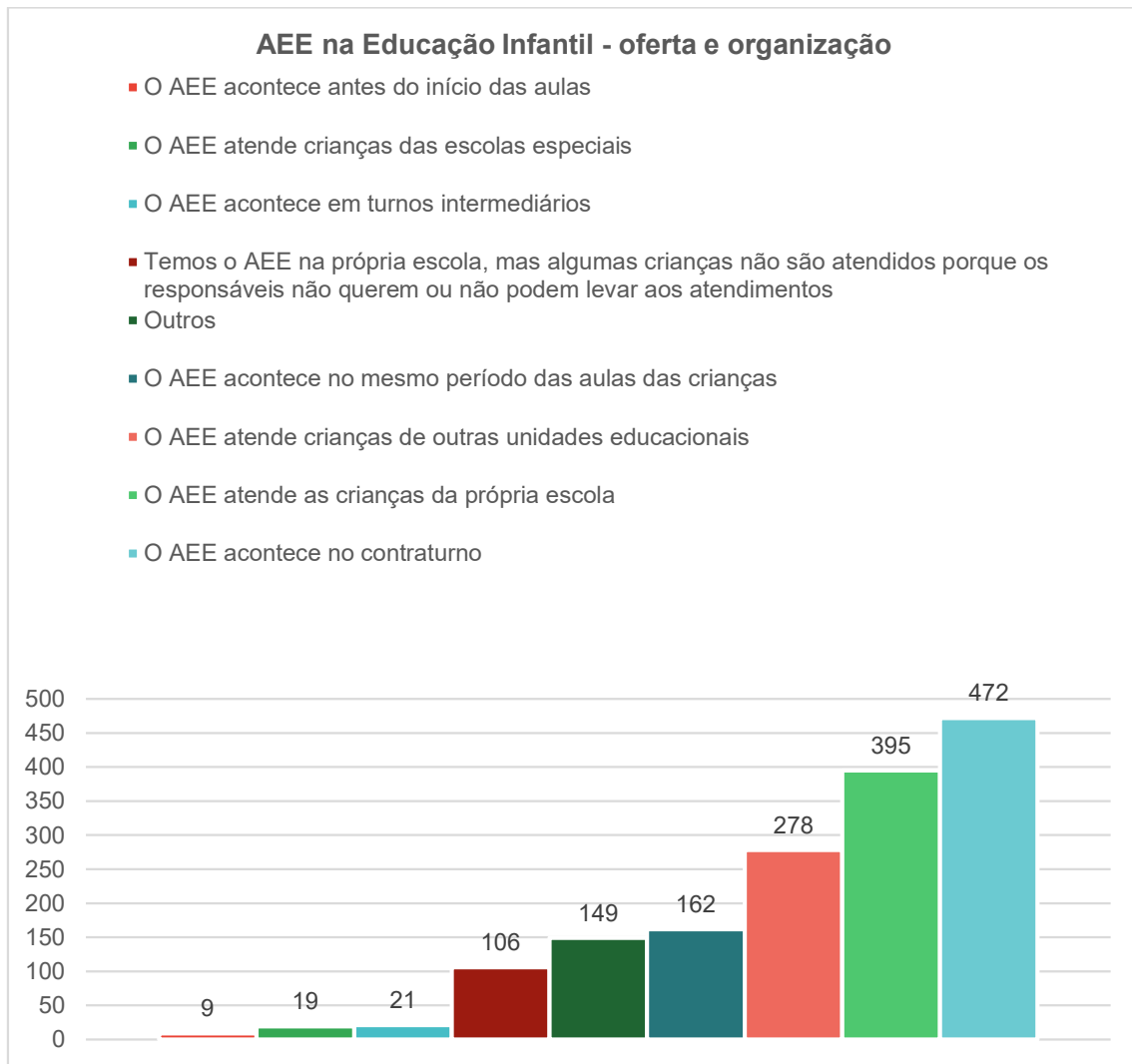
Esses dados demonstram a necessidade de pesquisas específicas junto às escolas que ofertam a modalidade de Educação Integral, com vistas a compreender em profundidade as realidades vivenciadas por essas escolas, bem como ampliar o diálogo e a elaboração de propostas e investimentos junto à comunidade escolar e as instâncias governamentais sobre as especificidades do AEE na Educação Integral e as condições de oferta desse atendimento sem prejuízo ao processo de aprendizado do estudante no período da sua escolarização.

Ressalta-se a pesquisa de Sotero, Cunha e Garcia (2019) ao ratificarem a necessidade de estudos que aprofundem dados sobre as orientações legais da organização do AEE na Educação Integral. Segundo os autores(as), não há regulamentação que defina

em que tempo e espaço é garantido e organizado o AEE na Educação Integral, contemplando o atendimento nas sala de recursos multifuncional e o trabalho colaborativo junto com o professor(a) da classe comum (GARCIA, CUNHA e GARCIA, 2019).

4.3.7. Peculiaridades do AEE na Educação Infantil

Gráfico 30. AEE na Educação Infantil, oferta e organização

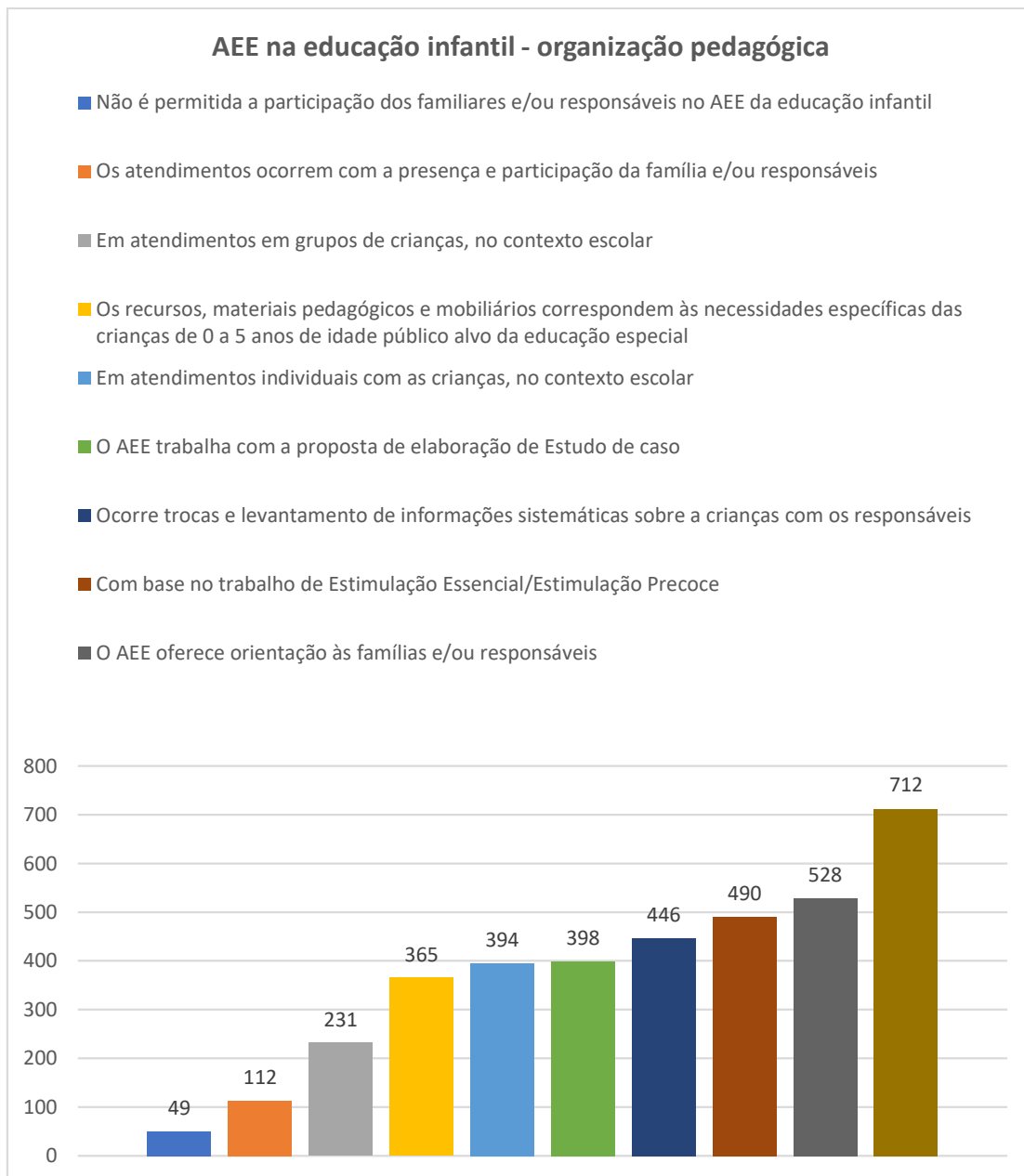


Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do questionário I)

Como podemos observar no Gráfico acima, o modo como estão organizadas as atividades do AEE para as crianças da educação infantil coloca em primeiro lugar que ‘o AEE acontece no contraturno’, em segundo lugar ‘o AEE atende as crianças da própria escola’, em terceiro ‘o AEE atende crianças de outras unidades educacionais’, em quarto

lugar ‘o AEE acontece no mesmo período das aulas das crianças’, em quinto lugar vem a opção ‘outros’ casos, em sexto lugar está a situação de que o serviço do AEE existe, mas por algum motivo os estudantes não querem ou não podem receber os atendimentos, em sétimo lugar há a situação de que ‘o AEE acontece em turnos intermediários’, e oitava situação ‘o AEE atende crianças das escolas especiais’ e, por último, a situação de que ‘o AEE acontece antes do início das aulas’.

Gráfico 31. AEE na Educação Infantil, organização pedagógica



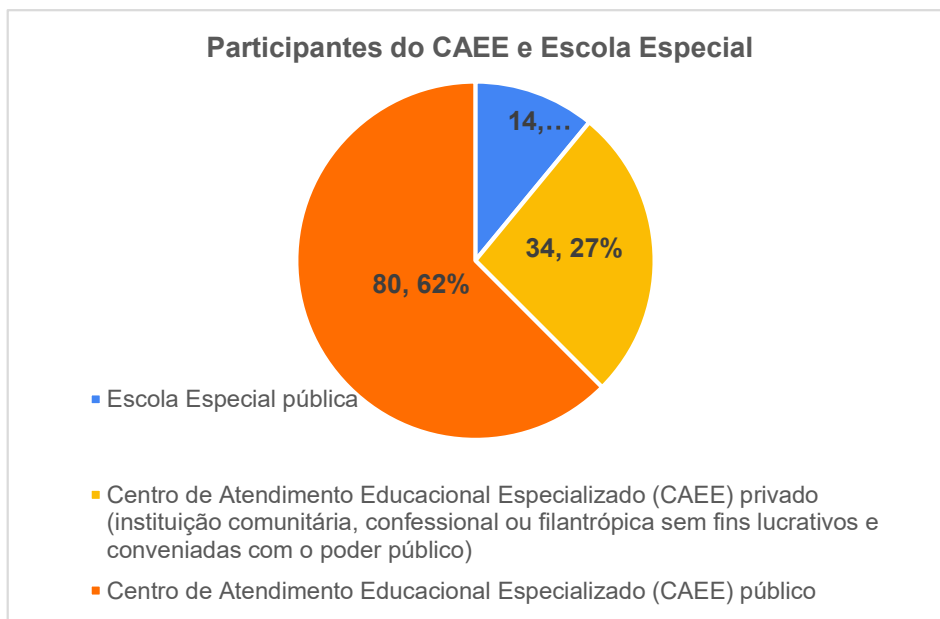
Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do questionário I)

Na questão representada pelo gráfico acima buscava-se que os respondentes marcassem todas as opções que contemplassem as suas realidades. Por ordem da maior à menor frequência, as respostas ficaram da seguinte maneira: ‘o AEE oferece orientação às famílias e/ou responsáveis’, ‘com base no trabalho de estimulação essencial/estimulação precoce’, ‘ocorre trocas e levantamento de informações sistemáticas sobre as crianças com os responsáveis’, ‘o AEE trabalha com a proposta de elaboração de estudo de caso’, ‘em atividades individuais com as crianças, no contexto escolas’, ‘os recursos, materiais pedagógicos e mobiliários correspondem às necessidades específicas das crianças de 0 a 5 anos de idade público alvo da educação especial’, ‘em atendimentos em grupos de crianças, no contexto escolas’, ‘os atendimentos ocorrem com a presença e participação da família e/ou responsáveis’, e, por último, ‘não é permitida a participação dos familiares/ou responsáveis no AEE da educação infantil’.

4.3.8. Peculiaridades do AEE na Educação Especial e CAEE.

No que se refere ao AEE nacional ofertado nas Escolas Especiais e CAEE, dos 4233 participantes da pesquisa, 126 se caracterizavam como CAEE e Escola Especial, distribuídos numa institucionalidade conforme descrita no Gráfico abaixo:

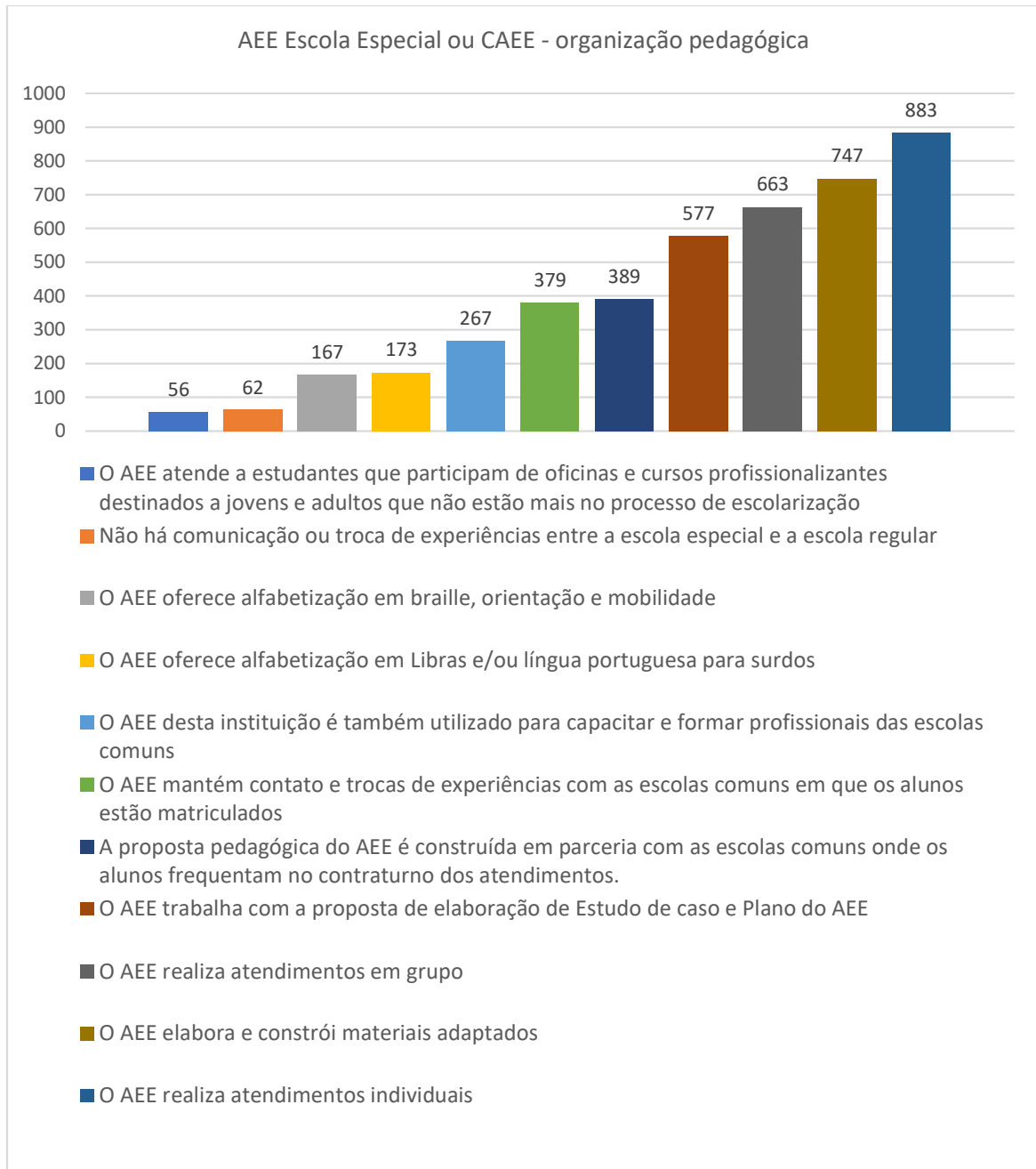
Gráfico 32. Participantes do CAEE e Escola Especial



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do questionário I)

Mais de 80% da institucionalidade de atendimento ocorre pelos CAEE's públicos, com mais 14,11% que ocorre por meio da Escola Especial pública. Já os CAEE's com outro caráter institucional, podendo ser uma instituição comunitária, confessional ou filantrópica sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público representam 34,72%.

Gráfico 33. AEE Escola Especial ou CAEE, organização pedagógica



Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do questionário I)

Quanto à organização pedagógica, a pesquisa revelou uma maior frequência das respostas que seguem a seguinte ordem: ‘o AEE realiza atendimentos individuais’, ‘o

AEE elabora e constrói materiais adaptados’, ‘o AEE realiza atendimentos em grupos’, ‘o AEE trabalha com a proposta de elaboração de estudo de caso e Plano do AEE’, ‘a proposta pedagógica do AEE é construída em parceria com as escolas comuns onde os alunos frequentam no contraturno dos atendimentos’, ‘o AEE mantém contato e troca de experiências com as escolas comuns em que os alunos estão matriculados’, ‘o AEE desta instituição é também utilizado para capacitar e formar profissionais das escolas comuns’, ‘o AEE oferece alfabetização em libras e/ou língua portuguesa para surdos’, ‘o AEE oferece alfabetização em Braille, orientação e mobilidade’, ‘não há comunicação ou troca de experiências entre a escola especial e a escola regular’ e, por último, ‘o AEE atende a estudantes que participam de oficinas e cursos profissionalizantes destinados a jovens e adultos que não estão mais no processo de alfabetização’.

Quanto a oferta do AEE observa-se que tanto o CAEE quanto Escola Especial realizam os atendimentos aos estudantes no contraturno da escolarização. Sendo esses atendimentos organizados conforme as peculiaridades de cada estudante.

4.3.9. Sugestões de políticas públicas para AEE na opinião dos dirigentes

Na pesquisa realizada com os 190 gestores da educação especial foi descrito pelos participantes a apresentação de algumas demandas das suas redes de ensino no que tange a necessidade de políticas públicas para o AEE. O Quadro 12 descreve na íntegra as demandas expostas pelos dirigentes em cada região do país, e o Quadro 13 apresenta na opinião dos Dirigentes o AEE em contextos diferenciados.

Quadro 12. Sugestões de políticas públicas para AEE na opinião dos dirigentes

UF	Demandas da rede de ensino em termos de Políticas Públicas para o AEE, segundo a opinião gestores/dirigentes da educação especial.
RS	<i>A princípio não há demandas, o município atende aos alunos que necessitam desse atendimento, tendo o professor especializado e materiais disponíveis na sala de AEE.</i>
	<i>Necessidade de professor com especialização.</i>
	<i>Centro de inclusão para autistas.</i>
	<i>Centro multiprofissional de inclusão com atendimentos pedagógicos e clínicos.</i>
	<i>Serviços Especializados na rede Municipal contendo: Psicólogo, Fonoaudiólogo, Terapeuta Ocupacional, Psicopedagogo, Neurologista, psiquiatra infantil, Assistente Social.</i>
	<i>Abrir no CIAMEEE matrícula para Estudantes Jovens e Adultos com Deficiência e TEA pois a demanda da cidade é grande e poucas ofertas; Mais Médicos Neurologistas para as crianças especiais.</i>
SC	<i>Ampliação da oferta de AEE em, pelo menos, mais 4 unidades escolares.</i>
	<i>A construção da proposta pedagógica para Educação Especial vinculada a (BNCC) e a composição do Núcleo Multiprofissional à Educação Inclusiva (NAMEI), configurando um conjunto de ações que fortalecem a identidade da Educação Especial na perspectiva da educação</i>

	<i>inclusiva no Município de Brusque. Apólitica de Educação Especial assume a estratégica posição de referência e apoio às ações inclusivas nas unidades escolares.</i>
MS	<i>Sala de AEE própria a Def Visual e um Centro de Atendimentos com equipe multiprofissional Dificuldade de encaminhamento para neurologista e realização de exames pelo SUS, já que a especialidade só existe na capital do estado e o agendamento é demorado. O atendimento da sala de recursos para alunos da zona rural, o qual é realizado atualmente no mesmo turno de aula em horários alternados para não impactar tanto no rendimento e acompanhamento da sala de aula.</i>
GO	<i>A oferta do atendimento na sala de recursos e a garantia à rede regular de ensino 1- Formação continuada; 2- Valorização profissional baseadas em políticas públicas efetivas para as áreas. Criação de núcleo de altas habilidades/superdotação e ampliação de equipe multiprofissional para colaboração com os profissionais de AEE.</i>
SP	<i>1. Realizamos concurso público, mas não houve interessados para o cargo de Auxiliar de atendimento educacional inclusivo -AAEEI. 2. Aquisição de Materiais específicos: cadeiras de rodas, por exemplo. Ampliação de novas salas para ampliação do horário de atendimento de 1h semanal para 2h semanais, para os casos que necessitarem. Temos ações específicas: 1) Café com Prosa-Ação para escuta qualificada com os pais dos alunos com deficiência para instrumentalizar sobre a oferta do atendimento e necessidades pedagógicas. 2) Itinerância: momentos de troca entre professores da rede regular com os especialistas do AEE. Equipe multidisciplinar para avaliação e encaminhamentos Ensino Integral e Ensino na zona rural. O atendimento domiciliar e Centro de Atendimento educacional com multiprofissionais A oferta do AEE , o NATE- Núcleo de Atendimento Terapêutico Educacional (psicologia, fonoaudiologia e psicopedagogia), avaliação e suporte e CMEAA - Centro Municipal de Educação de Atendimento ao Autista com inauguração prevista para 11/2022. A parceria com a Associação Beneficente São Lucas e com a APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) Formação continuada em LIBRAS Formação continuada para aprofundamento do AEE para o aluno com TEA.</i>
MG	<i>Parceria com outros órgãos e capacitação de profissionais. A SME possui uma parceria com o CAE(Centro de Atendimento Especializado) que conta com os profissionais, Terapeuta Ocupacional, Fonoaudiólogo, Fisioterapeuta e Psicólogo. A dificuldade encontrada hoje em atender todos os alunos, parte da pouca disponibilidade no momento de profissionais da área de saúde para atender a demanda. Falta de oferta de formação para os profissionais de apoio. poucos profissionais nesta área para a demanda que temos.</i>
ES	<i>• A contratação de equipes multidisciplinares para atender exclusivamente os estudantes da rede municipal. • Atendimento nos diferentes setores públicos, especialmente na área da saúde e jurídica aos cidadãos surdos.</i>
BA	<i>Plano de desenvolvimento individual e recursos multifuncionais. *AEE na EJA (uma reivindicação antiga que envolve contratação de pessoal, organização espacial adequada à faixa etária, dentre outras questões). *AEE itinerante (retorno a esta forma) Diretrizes específicas para a modalidade e material didático e tecnológico específico. 1ª Que laudo médico não seja pre requisito para atendimentos em AEE. Mas, necessidade de atendimentos especializados como neuropediatra e outros.... 2ª Oferta do serviço de AEE em todas as Unidades Escolares. E que sejam quebradas as barreiras atitudinais, capacitistas.</i>

PB	<i>O não envio de recurso financeiro pela esfera Federal para contemplar todas as escolas que possuem SRM.</i>
	<i>Que os alunos sejam tratados no universo da sala de aula regular - que os alunos sejam incluídos no processo ensino -aprendizagem</i>
MA	<i>Formação em rede de professores do AEE na perspectiva do tempo integral e na modalidade de educação de jovens e adultos. Fortalecimento de políticas públicas e apoio técnico-pedagógico e financeiro para o atendimento de Estimulação/Precoce nos Espaços das Creches que já possuímos.</i>
PE	<i>Atendimento a totalidade de aluno; (re)ativação das salas; criação das novas salas</i>
CE	<i>1 - Orientações e Formação continuada (Currículo e Avaliação da Aprendizagem) para professores das salas comuns e com um enfoque especial em gestores escolares (diretor, coordenador escolar e os CRPPDT); 2 - Orientações, e a seguir diretrizes pedagógicas e de política, para o atendimento disposto na Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021, disponibilizando apoio financeiro e assessoria pedagógica para esse novo serviço a ser assumido pelo EE;</i>
AL	<i>1. Ampliação de propostas de atividades extracurriculares. Tais como: musicoterapia, pinturas, teatro. 2. Criação de um Centro de Atendimento Educacional Especializado aos nossos estudantes, que possibilitasse uma intervenção multidisciplinar.</i>
	<i>Formação continuada para os profissionais da equipe da educação especial e da rede municipal de ensino, visando o fortalecimento das ações de inclusão, promovendo a troca de experiências e de conhecimentos, por meio da realização sistemática de estudos, palestras, cursos, encontros, oficinas e seminários. Equipe multiprofissional para atender a demanda do AEE.</i>
AC	<i>As parcerias com as áreas de saúde e centros que se fazem necessário a boa assistência ao nosso público e suas famílias. Qualificação dos nossos profissionais para atuarem de forma satisfatória e eficaz nas instituições de ensino.</i>
RN	<i>Nas diretrizes estaduais está instituído a oferta do AEE para os transtornos funcionais específicos e o atendimento educacional hospitalar e domiciliar para estudantes em adoecimento ou tratamento prolongado de saúde. A implementação do Sistema Integrado de Gestão da Educação (SigEduc) que possibilita a inserção de informações sobre os estudantes atendidos nas SRM, inserção do Plano de AEE, acompanhamento diário e relatório.</i>

Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do questionário II)

Quadro 13. AEE em contextos diferenciados na opinião dos dirigentes

ASSENTAMENTO	<i>São conduzidos pra escolas próximas;</i>
	<i>Dificuldade no transporte;</i>
	<i>Existe a itinerância</i>
	<i>Possuímos o assentamento, mas não temos sala de AEE, gostaríamos muito de implementar.</i>
	<i>Tem escolas com AEE próximas de sua residência e com transporte acessível para levá-los ao Centro de Atendimento.</i>
RIBEIRINHAS, DE PESCADORES E DE ALDEIA	<i>A Rede Municipal conta com 07 (sete) unidades escolares em comunidades ribeirinhas, deste total, 01 (uma) possui SRM.</i>
	<i>O município apresenta poucas escolas ribeirinhas, e nenhuma desta possui o AEE</i>

	<p><i>A Rede Municipal conta com 07 (sete) unidades escolares em comunidades de pescadores (as mesmas ribeirinhas), deste total, 01 (uma) possui SRM.</i></p> <p><i>As Unidades escolares da Semed/Maceió inseridas nas comunidades pesqueira, que tem SRM, as crianças e estudantes participam, no contraturno, do AEE</i></p>
QUILOMBOLAS	<p><i>A REE/MS tem 14 estudantes que frequentam no contraturno o AEE nas SRM nas escolas quilombolas. Contam com 4 Professores de Apoio Pedagógico Especializado que atuam em sala de aula e 1 profissional de apoio para higiene, alimentação e locomoção</i></p> <p><i>A Rede Municipal conta com 14 unidades escolares quilombolas, deste total, 01 (uma) possui SRM.</i></p> <p><i>Possuímos escolas quilombolas, mas não temos sala de AEE, gostaríamos muito de implementar.</i></p> <p><i>Os estudantes são matriculados nas escolas da própria comunidade, tendo disponível transporte escolar para ir buscar e levar. O AEE acontece em horário oposto ao do ensino regular e os que necessitam deste serviço são encaminhados para o CAIE</i></p>
ESCOLAS RURAIS/CAMPO	<p><i>- logística é um desafio;- o transporte;</i></p> <p><i>- falta de profissionais para atender;</i></p> <p><i>- muitas atendem no contraturno;</i></p> <p><i>- cuidadores;</i></p> <p><i>- intérpretes de Libras.</i></p> <p><i>O município tem 08 escolas campo/rurais, 02 tem o atendimento do AEE</i></p> <p><i>Ofertamos AEE em contraturno nas Unidades Rurais</i></p> <p><i>É ofertado o AEE, desde que a família leve o aluno ao "Polo" no contraturno</i></p>
	<p><i>101 estudantes que frequentam o AEE no contraturno nas SRM das escolas rurais/campo. 8 Professores de Apoio Pedagógico Especializado em sala de aula, 3 Tradutores Intérprete de Libras e 1 Profissional de higiene, alimentação e locomoção</i></p>
INDÍGENAS	<p><i>11 estudantes que frequentam o AEE no contraturno nas SRM das escolas indígenas. 8 Professores de Apoio Pedagógico Especializado em sala de aula, 06 Tradutores Intérprete de Libras e 2 Profissionais de apoio de higiene, alimentação e locomoção.</i></p> <p><i>Trabalhamos de forma colaborativa com professores, os professores que realizam atendimento no AEE são professores indígenas para garantir a língua e seus costumes e cultura. Eles não permitem o professor branco atuar na Aldeia.</i></p> <p><i>Somente 07 escolas indígenas tem sala de recurso e o AEE funciona de acordo com as diretrizes atendendo as especificidades locais</i></p>

Fonte: elaboração própria da pesquisadora (dados do questionário II)

4.4. TEMA IV. SÍNTESE GERAL DA PESQUISA: ENCAMINHAMENTOS E PROPOSTAS DO AEE NACIONAL

A Escola também deve ser instituída. É óbvio que temos o direito – e mesmo o dever – de querer melhorar o funcionamento do ‘serviço público de educação’ em todos os âmbitos, da qualidade das instalações à organização do horário, da utilização das tecnologias da comunicação ao gerenciamento dos funcionários. Deve-se trabalhar para que as condições de escolarização sejam as mais equitativas possíveis, para que todas as crianças possam verdadeiramente beneficiar-se de boas escolas e de bons professores. Mas tudo isso deve estar relacionado aos princípios fundamentais da ‘instituição Escola’. Para fazer progredir a Escola, é preciso saber como fazer a Escola (MEIRIEU, 2005, p.24).

À luz das reflexões de Meirieu (2005) compreende-se que essa pesquisa oferece importantes informações da ‘Instituição Escola’ na voz e vivência dos professores(as) que atuam direta e/ou indiretamente no Atendimento Educacional Especializado dos estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação. Ao retratarem suas experiências e práticas pedagógicas diante das peculiaridades regionais do AEE nas escolas do Brasil, os(as) professores(as) tecem elementos essenciais sobre a oferta, organização e funcionamento do AEE nas escolas, e como, direito e dever institucional, esses dados quanti-qualitativos podem indicar caminhos para se pensar políticas públicas mais equitativas que aproximem a melhoria do ‘funcionamento do serviço público de educação’ as reais necessidades dos atores envolvidos no AEE.

Diante dessa perspectiva o tema IV contempla os encaminhamentos e propostas baseadas nos dados apreciados na pesquisa, com vistas a embasar alternativas e políticas públicas voltadas ao AEE de acordo com a diversidade local e regional brasileira, obedecendo aos marcos consagrados na legislação brasileira. Dentre elas, a Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e na Lei Brasileira de Inclusão.

A pesquisa sobre o *Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia*, integrante das atribuições referentes ao PROJETO UNESCO 914BRZ1060 N03/2021, contemplou os objetivos propostos no que tange ao Produto II. Esse produto visava compreender o Atendimento Educacional Especializado e as alternativas adotadas pelos sistemas de ensino das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste quanto à sua oferta, organização, práticas pedagógicas e modelos implementados e praticados antes e durante o contexto da pandemia Covid-19.

4.4.1. Contexto da pesquisa

- **Escolhas metodológicas**
 - Esse trabalho inscreve no âmbito da pesquisa quanti-qualitativa. Como técnicas de pesquisa foram utilizadas a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e o questionário estruturado (com questões fechadas e abertas). A aplicação dos questionários aos sujeitos da pesquisa foi por meio da plataforma do *Google Forms*. Essa escolha se justificou pelo O questionário foi submetido a uma testagem piloto do conteúdo das questões, da tradução em Libras e das condições de acessibilidade para aplicação do questionário. Dentre esses, não foi contemplada a tradução em Libras, uma vez que o MEC não possuía equipe na área de Libras para realizar tais adequações de acessibilidade. Já a acessibilidade do questionário testada por usuários com deficiência visual foi aprovada, considerando que o *Google Forms* possui recursos adequados de leitores de tela.
 - Todos os dados de análises realizados nessa pesquisa foram obtidos da aplicação dos Questionário I e Questionário II. O Questionário I foi destinado às escolas (Estaduais, Municipais, Distritais), que tinham matriculado estudantes da educação especial (estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação), tendo como respondentes: professor(a) do AEE da unidade escolar efetivo ou com ingresso por processo seletivo e com atuação durante o período da pandemia da Covid-19 até 2022. O Questionário II foi destinado aos Dirigentes da Educação Especial (Estaduais, Municipais e Distrital).
- **Participantes da pesquisa**

Respondentes do Questionário I: Participaram da pesquisa 4.233 professores(as) das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste. Das Unidades da Federação, apenas o estado de Sergipe e o Distrito Federal não participaram da pesquisa.

- Na Região Sudeste foram 1246 participantes: Minas Gerais (841), Espírito Santo (110), Rio de Janeiro (75), São Paulo (220);
- Na Região Sul foram 1135 respondentes: Rio Grande do Sul (600), Santa Catarina (482) e Paraná (53);
- Na Região Nordeste foram 935 participantes: Ceará (303), Alagoas (183), Piauí (107), Rio Grande do Norte (98), Bahia (83), Maranhão (69), Paraíba (67), Pernambuco (25). O Sergipe não participou da pesquisa;
- Na Região Norte foram 608 participantes: Pará (432), Acre (73), Amazonas (47), Roraima (37), Tocantins (15), Rondônia (3), Amapá (01);
- Na Região Centro-Oeste foram 309 participantes: Mato Grosso do Sul (211), Mato Grosso (61) e Goiás (37). O Distrito Federal não participou da pesquisa.

Respondentes do Questionário II: Participaram da pesquisa 190 dirigentes da educação especial (175 da esfera municipal e 15 são da esfera estadual).

- Regiões e participantes: São Paulo (24); Goiás (17), Bahia (16), Santa Catarina (16), Sergipe (15), Ceará (12), Rio Grande do Sul (11), Pernambuco (10), Minas Gerais (10), Tocantins (7), Mato Grosso do Sul (07), Alagoas (07), Rio grande do Norte (06), Paraíba (06), Pará (06), Rondônia (05), Espírito Santo (04), Amazonas (03), Acre (03), Roraima (02), Paraná (01), Piauí (01) e Maranhão (01) respondente em cada estado. Não houve participação do Distrito Federal.

- **Vínculo institucional dos(as) professores(as) nas escolas que atuam:**
 - Dos 4233 participantes da pesquisa: 2275 são professores/as do AEE da unidade escolar (efetivo); 1148 professores/as do AEE se caracterizam na unidade escolar com o vínculo de contrato temporário. Nas escolas que não possuíam ou na ausência desses profissionais, o questionário foi respondido por 413 coordenadores/as pedagógicos das escolas e 397 gestores.

- **Escola/esfera de atuação dos professores(as)**
 - Escolas públicas estaduais: 2919; Escolas públicas municipais: 1157; Centros de atendimento educacional especializado (CAEE) público: 80; CAEE privados (compreende-se como instituição comunitária, confessional ou filantrópica sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público): 34; Escolas especiais públicas: 14; Escolas privadas (compreende-se como instituição comunitária, confessional ou filantrópica sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público): 27 e Escolas públicas Federais: 02.

- **Indicadores e caracterização dos educandos da educação especial, na amostra pesquisada total geral nacional**
 - Estudantes com Transtorno do Espectro Autista: 20,01%; Estudantes com deficiência intelectual:16,36%; Estudantes com deficiência física: 12,22%; Estudantes com paralisia cerebral: 9,7%; Estudantes com baixa visão: 9,43%; Estudantes com deficiência auditiva: 8,86%; Estudantes surdos: 7,3%; Estudantes com Altas habilidades/superdotação: 6,14%; Estudantes cegos: 4,31%.

4.4.2. Considerações e encaminhamentos (propostas) sobre os dados obtidos na pesquisa.

A realização e a análise dos dados da pesquisa seguiram o rigor científico, caracterizando-se por seu ineditismo ao demonstrar as peculiaridades sobre o Atendimento Educacional Especializado a partir das realidades regionais e nacionais vivenciadas por professores(as) e dirigentes que atuam direta e/ou indiretamente com os sujeitos da educação especial nas escolas públicas do país.

Sendo assim, esse capítulo contempla as considerações e encaminhamentos (propostas) elaborados a partir das análises dos dados obtidos na pesquisa, vinculados nas seguintes categorias de análise: Tema I – Panorama nacional do AEE; Tema II – O AEE no contexto da pandemia Covid-19 e Tema III – Desafios pedagógicos e organizacionais do AEE.

1) Caracterização geral das condições de oferta do AEE nas escolas

- A amostra de dados evidenciou que 85,2% das escolas pesquisadas, onde atuam os professores(as), oferecem o AEE no contraturno da escolarização do estudante. Esse dado confirma que a maioria das escolas desta pesquisa nacional oferecem o AEE nesta modalidade, de acordo com as orientações das políticas e legislações brasileira sobre o tema.
- Outros tipos de oferta para o AEE (14,8%) foram relatados pelos participantes da pesquisa, sendo elas: ‘a oferta do AEE ocorre no mesmo turno da escolarização do estudante’; ‘a escola atende estudantes de outras escolas do entorno/proximidades’; a escola realiza o AEE ‘em períodos intermediários e/ou ao final dos turnos da escolarização do estudante’; a escola ‘atende estudantes que frequentam apenas o AEE’, assim como mencionaram ‘outros’ atendimentos como o AEE Itinerante, AEE Hospitalar e o AEE Domiciliar.
- Os participantes da pesquisa demonstraram uma singular realidade vivenciada na oferta do AEE nas redes de ensino, que não se caracterizam como a maioria, pois a pesquisa demonstra que a maioria dos estudantes da educação especial estão devidamente

matriculados no sistema de ensino e recebem o AEE no contraturno da sua escolarização. Contudo, por se tratar de dados qualitativos é importante considerar, mesmo que num dado reduzido, realidades outras que contradizem as orientações gerais da oferta do AEE no sistema de ensino. Dentre esses aspectos destaca-se:

- a) a oferta apenas no AEE e não na sala de aula comum;
- b) a realização do AEE nas modalidades de itinerância, hospitalar e domiciliar;
- c) a oferta do AEE em períodos intermediários e/ou ao final dos turnos da escolarização do estudante;
- d) a oferta do AEE no mesmo turno/período da escolarização (pressupõe a saída do aluno(a) da sala de aula comum para realização do AEE no mesmo período).

- **Encaminhamentos (propostas)**

- ✓ Para todos esses aspectos sugere-se um estudo aprofundado para que possa haver as adequações necessárias dos sistemas de ensino e das entidades Federais, Estaduais, Municipais e Distrital responsáveis. Outras medidas poderiam ser repensadas e contempladas diante das necessidades, realidades e peculiaridades do AEE. Os estudos e dados científicos, planejamentos, decretos, legislações, entre outros, podem subsidiar a discussão sobre orçamento e a formulação de políticas públicas adequadas ao pleno funcionamento do AEE. É fundamental respeitar o direito dos estudantes de frequentarem o sistema de ensino comum e possuírem o AEE na qualificação dos processos e mediações pedagógicas.
- ✓ Questões pertinentes a situações da oferta apenas no AEE e não na sala de aula comum aos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação devem ser aprofundadas por meio de pesquisas específicas na rede pública do país. Além disso, deve-se considerar os dados do Censo Escolar que poderiam identificar situações distintas. Dados estatísticos de

fontes confiáveis são fundamentais para informar a construção de propostas governamentais diante dos desafios das realidades locais vivenciadas com relação a esse tema.

- ✓ Regulamentação do AEE, revisão e elaboração de documentos que orientem sobre os tipos de oferta do AEE, visando a análise crítica do AEE denominado como “Itinerante, Domiciliar e Hospitalar”, indicando o respaldo das políticas públicas diante da regulamentação do AEE.

2) O AEE no contexto da pandemia (Covid-19)

- Durante o período da pandemia (Covid-19) a maioria dos participantes indicam que as escolas desenvolveram o acompanhamento do AEE aos alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação.
- Segundo os 4233 participantes da pesquisa nacional, esse acompanhamento foi representado por 91,23% do universo pesquisado. Apenas 8,7% relatam que não foi possível desenvolver o acompanhamento do AEE aos estudantes da educação especial. E para 0,7% dos participantes o AEE ocorreu em alguns casos, mas também consideram outras situações em que não foi possível realizar o acompanhamento.
- Como se pode observar, estatisticamente a maioria das escolas participantes da pesquisa realizaram de alguma forma o AEE aos estudantes da educação especial.

3) Considerações e encaminhamentos referentes à organização, às práticas e uso de recursos pedagógicos e tecnológicos utilizados no AEE durante as aulas remotas (contexto covid-19).

- A pesquisa nacional demonstrou que o uso do WhatsApp (89%) e o envio de materiais impressos (85%) se destacam como os principais recursos educacionais utilizados durante a pandemia.
- Outros recursos de tecnologia e materiais utilizados nas aulas foram mencionados em menor frequência, dentre eles: ligações

telefônicas (63,3%); aula on-line e/ou comunicação via plataformas - Meet, Teams, entre outros (52,5%); vídeo com aulas gravadas e enviadas (45,9%); elaboração de jogos educativos, contação de histórias e App's (39,6%); plataformas de ensino compradas e disponibilizadas pelas secretarias de educação (21,9%); atendimentos individuais na residência (15,8%); aulas e/ou comunicação via rádio (5,4%); aulas e/ou comunicação via canais de televisão (3,0%).

- A pesquisa evidenciou que os(as) professores(as) se disponibilizaram a inserir a tecnologia como recurso de mediação pedagógica, dependendo conseqüentemente de condições estruturais que nem sempre oportunizou o acesso a esses recursos.
- Na ausência de conectividade, seja da escola ou das famílias, outras formas de atendimentos foram utilizadas pelas escolas para tentar cumprir e suprir as necessidades do processo de escolarização dos alunos da educação especial nesse período. Dentre essas formas destaca-se os atendimentos presenciais individualizados aos estudantes do AEE, que ocorriam por vezes na escola, no domicílio do estudante e/ou no domicílio do próprio profissional do AEE.
- Os dados qualitativos dos participantes da pesquisa referentes aos aspectos positivos das práticas, vivências e estratégias que foram importantes para o desenvolvimento dos estudantes foram centrados em duas grandes categorias que abordam: práticas que requerem conectividade (softwares educativos, jogos educativos; projetos educativos; WhatsApp, plataformas, vídeos, entre outros) e práticas que envolvam projetos colaborativos com a família, vínculo com estudantes do AEE e contexto familiar.

a) Práticas que requerem conectividade e acessibilidade

Nas práticas que requerem conectividade (softwares educativos, jogos educativos; projetos educativos; WhatsApp, plataformas, vídeos entre outros), a descrição dos participantes demonstrou que o uso desses recursos de tecnologia foi considerado muito importante à elaboração e execução das aulas do AEE aos estudantes da educação especial. No entanto, o uso desses recursos foi qualificado como positivo aos processos de ensinagem e aprendizagem quando contemplado dentro de um contexto que possibilitava a mediação dos processos educacionais em equidade de oportunidade a todos os estudantes. Isso quer dizer que a implementação do uso de tecnologias requer uma rede de situações que incluam condições estruturais, econômicas, e sociais que envolvem políticas sociais de acesso a bens e recursos a todos os envolvidos na rede escola, alunos, famílias, comunidade e Estado.

Portanto, a escolha por materiais impressos se estabeleceu, principalmente, como consequência da ausência de políticas públicas de acesso gratuito e universal à internet (escolas, alunos e famílias) e ao uso desses recursos como parte integrante do planejamento e organização curricular das escolas. Como consequência da ausência do uso desses recursos como integrante da organização escolar destaca-se também a falta de conhecimento dos profissionais da educação e das famílias quanto a utilização e funcionalidade dos recursos de tecnologia que foram acionados devido a pandemia.

A pesquisa registra a evidência de que os recursos de tecnologia não eram recursos frequentemente usados pelas escolas públicas como mediadores de aprendizagem, o que pode ser visto pela criação de “plataformas de ensino disponibilizadas pelas secretarias de educação” devido ao contexto da pandemia e da não oferta de aulas presenciais, ou seja, esse recurso não estava disponível aos professores(as) como prática educacional vinculada ao currículo escolar e suas metodologias. E mesmo as escolas que não tiveram acesso a plataformas específicas disponibilizadas pelas secretarias de educação, não deixaram de atender seus estudantes de forma remota, condicionando o uso de outras plataformas como “Meet” ou “Teams”, onde cada professor(a) interagia de forma a usar de suas redes pessoais (email, computador, internet, entre outros) para disponibilizar as aulas aos estudantes.

A desigualdade social das famílias e as dificuldades estruturais de muitas escolas que não possuem esses aspectos básicos de recursos de tecnologia refletem,

consequentemente, nas práticas pedagógicas e nos processos de aprendizagem dos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação.

- **Encaminhamentos (propostas)**

- ✓ Implementação de políticas públicas de acesso universal à internet;
- ✓ Revisão do veto na Lei Nº 14.180, de 1º de julho de 2021, que institui a Política de Inovação Educação Conectada, com o objetivo de apoiar a universalização do acesso à internet em alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica. A lei aprovada no período pós-pandemia Covid-19 incluindo a revisão da Lei nº11.947 de junho de 2009. A execução e custeio da Política de Inovação Educação Conectada caracteriza-se (art. 4º) pelo repasse de recursos para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, nos termos da Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012; contudo, foi vetado o repasse de recursos às escolas, nos termos da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, que previa recursos por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola. Isso gera um impacto significativo na ausência de investimento à área tecnológica às escolas públicas do país
- ✓ Ampliação de investimentos financeiros e formativos em tecnologias assistivas nas escolas, bem como a capacitação dos profissionais quanto o uso de recursos acessíveis nos materiais interativos (web, plataformas, Apps, entre outros) são propostas necessárias e pertinentes que deverão ser contempladas na construção de políticas públicas que orientem, invistam e capacitem os profissionais da educação.
- ✓ Capacitação e formação dos profissionais da educação sobre recursos de tecnologia são encaminhamentos necessários para a continuidade dessas ferramentas como facilitadoras do processo de ensino e aprendizagem. A utilização desses materiais pedagógicos e tecnológicos não devem ser requeridos apenas em situações de isolamento social como vivenciados na pandemia (Covid-19), mas como um recurso a agregar aos processos de ensino e aprendizagem dos alunos(as) com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação, oferecendo possibilidades outras de interagirem com equidade

de recursos tecnológicos a favor de seus processos de aprendizagem significativa.

- ✓ Investimento público em materiais básicos para uso das tecnologias, dentre eles computadores ou tablets e/ou celulares (com conectividade) tanto de uso das escolas, como dos estudantes. Esses itens são a base para quase todos os recursos mencionados pelos participantes da pesquisa, uma vez que a ausência de algum desses itens pressupõe a ausência do uso desses recursos numa aula remota, o que levou a muitos professores/as do AEE a optarem (por falta de alternativas outras) pela distribuição de material impresso e/ou mesmo por atendimento domiciliares ou nas unidades de ensino, mesmo com a orientação de isolamento social.

b) Práticas que envolvam projetos colaborativos com a família

Nesta categoria de análise foi possível constatar que a maioria dos participantes das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste (Ver item 4.2.6 – Tema II) mencionaram como um dos aspectos positivos do trabalho remoto a possibilidade de conhecer a realidade vivenciada pelos seus alunos(as) no ambiente familiar, conhecer o contexto socioeconômico e cultural das famílias, realizar aulas remotas com a participação dos responsáveis, assim como conhecer presencialmente, em seus lares, as vivências de cada família.

Os participantes demonstraram que as dificuldades do atendimento remoto foi um dos principais aspectos a ser revelado em função da falta de acesso a conectividade pelas famílias, e/ou ausência de computadores, tablets ou celulares com conectividade. Esse fator levou muitos profissionais a elaborarem outras estratégias pedagógicas para que seus alunos(as) pudessem ter acesso a algum tipo de material, mesmo que esse fosse impresso e entregue nas casas dos próprios alunos(as). Como resultado desses encontros revelam-se as experiências dessas trocas, os esforços e ações dos profissionais do AEE durante a pandemia e a preocupação e a sensibilidade deles com as diferentes realidades socioeconômicas das famílias.

- **Encaminhamentos (propostas)**

- ✓ Ampliação das ações orçamentárias e projetos já previstos do Decreto N° 7.611/2011 Art. 2, § 2º, que trata sobre o AEE agregar à proposta pedagógica da escola a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2011).
- ✓ Elaboração de políticas públicas voltadas a tríade do trabalho colaborativo entre escola, família e estudantes do AEE.
- ✓ Implementação de políticas públicas de cuidado que inclua a família, as mulheres no cuidado de seus filhos com ou sem deficiência, numa perspectiva relacional, atrelando os princípios de justiça social ao cuidado.
- ✓ Ampliar ações, pesquisas e reflexões acerca dos desafios e dificuldades que cada família pode vir a ter para de fato se fazer presente nesse processo escolar, incluindo-se nesse discurso a presença do Estado nas discussões e oferecimento de políticas públicas relativas ao cuidado.
- ✓ Diante desse panorama evidencia-se a necessidade de pesquisas que analisem as relações e implicações do trabalho colaborativo entre família, escola e o AEE a alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação. As descrições expostas pelos participantes dessa pesquisa oferecem subsídios de análise e evidenciam o quanto foi importante a escola se aproximar e conhecer o contexto socioeconômico e cultural dos alunos(as) com deficiência, TEA, altas habilidades ou superdotação e suas famílias. Essa aproximação permitiu, segundo os/as profissionais, repensar sua própria prática, compreender aspectos que envolvem as relações de cuidados, bem como compreender que o discurso superficial sobre família generaliza a ideia de que basta acionar as famílias para que uma parceria entre família e escola seja constituída.

4) Sobre a não-oferta do AEE

- A pesquisa demonstrou que a maioria das escolas desenvolveu o acompanhamento do AEE durante o período da pandemia (Covid-19), representando 91% dos casos. Porém, 8% das escolas participantes da pesquisa não realizaram a oferta do AEE aos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades no período da pandemia. O detalhamento minucioso dos motivos da não-oferta do AEE foi descrita pelos(as) professores(as) nos Quadros 04, 05, 06, 07 e 08.
- Para os(as) professores(as), os principais motivos da não-oferta do AEE estão relacionados: a ‘ausência de profissionais do AEE (não contratação, falta de profissionais especializados, entre outros), a ausência de ‘sala de recursos multifuncional’ que habilite ou facilite a contratação ou vinculação do profissional especializado e a questões relativas às ‘Família dos estudantes, as demandas dos alunos e o uso de tecnologias.
- Para os Dirigentes os principais motivos da não oferta do AEE estão classificadas nas seguintes questões: “ausência de infraestrutura para ter uma sala específica de AEE”; oferta do AEE em ‘outra escola próxima’; ‘falta de recurso financeiro para criação da sala de recurso multifuncional’; ‘carência de profissionais com formação para realizar o AEE’ e a “ausência de matrículas na escola de estudantes da educação especial”.
- Dentre outros motivos para a não-oferta do AEE segundo os dirigentes estão questões relativas à falta de profissionais especializados, bem como de formação profissional; falta de recursos financeiros; pouca participação das famílias; precariedade dos espaços físicos para oferta do AEE nas escolas; impossibilidade de alguns alunos(as) de receber atendimento no contraturno; distância das escolas indígenas e a falta de profissionais nessas escolas.

A problemática relativa à falta de contratação de professores/as para o AEE, formação de professores(as) e investimento público são assuntos amplamente comentados na maioria dos dados analisados da pesquisa, conseqüentemente, classifica

essas temáticas como foco de indicativos de ações e políticas públicas que contemplem a formação do profissional da Educação Especial (em nível de ensino superior em cursos de Graduação), formação continuada/capacitações aos profissionais que já estão atuando no AEE das redes de ensino; abertura de concursos públicos para contratação de profissionais efetivos para atuarem nas escolas públicas do país. No item que segue esses temas terão prioridades nos encaminhados e propostas.

5) Principais desafios do AEE antes e após o retorno das atividades presenciais

A frequência dos dados demarcados pelos professores(as) identifica os principais desafios para a realização, organização e oferta do AEE na rede de ensino de todas as Regiões do país. Numa ordem de prioridades pode-se aferir que os 10 principais desafios para oferta e realização do AEE, nas opiniões dos(as) professores(as), se caracteriza na seguinte grandeza:

- 1º) Formação/capacitação para todos os segmentos de profissionais da escola
- 2º) Demora na contratação dos profissionais de apoio e cuidadores para os estudantes
- 3º) Ausência e/ou pouco investimento financeiro do poder público
- 4º) Estudantes que não podem voltar no contraturno para receber o AEE
- 5º) Ausência ou insuficiência de recursos didáticos-pedagógicos acessíveis
- 6º) Elevado número de estudantes público-alvo da educação especial
- 7º) Resistência dos professores(as) quanto à inclusão
- 8º) Falta de transporte escolar para atender os estudantes no contraturno
- 9º) Falta de formação de professores na área do AEE, ofertadas pelas redes de ensino/poder público
- 10º) Falta de projetos e/ou atividades da escola que envolvam a família

Ao demonstrarem que os dez principais desafios estão voltados às demandas de formação profissional; contratação e formação de profissionais; investimento financeiro do poder público; dificuldade dos estudantes em participarem do AEE no contraturno de sua escolarização; necessidade de recursos pedagógicos acessíveis; aumento significativo da demanda de alunos no AEE; resistência dos professores/as quanto a inclusão; falta de transporte e a necessidade de projetos que envolvam a participação

das famílias nesse processo, indicam também caminhos para refletir a respeito das ações que orientam, planejam, investem e avaliam as políticas públicas direcionadas para o AEE nas escolas da rede pública.

Observa-se que a ausência e/ou pouco investimento financeiro do poder público demonstra que as iniciativas até então implementadas não estão sendo suficientes para suprir as necessidades pedagógicas, metodológicas e estruturais das escolas das Regiões Sul, Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste para qualificar o AEE aos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação nas escolas.

- **Encaminhamentos (propostas)**

Os 10 indicadores mais mencionados pelos profissionais quanto ao desafio da oferta e organização do AEE são a base fundamental para nortear os encaminhamentos e providências ao Ministério da Educação e Secretarias de Educação na construção e/ou ampliação de políticas públicas direcionadas para:

- ✓ Ampliação de políticas orçamentárias destinadas à Educação Especial como fator principal para efetivar investimentos na oferta, organização, implementação, ampliação e qualificação do AEE nas escolas públicas do país;
- ✓ Políticas Públicas voltadas à formação inicial de professores(as) da Educação Especial em nível superior; investimentos, ampliação e criação de Cursos de Graduação em Educação Especial nas Universidades Públicas do País. Ressalta-se que atualmente existem apenas três Universidades Públicas que oferecem Cursos de Graduação em Licenciatura Plena em Educação Especial, que são a Universidade Federal de Santa Maria- UFSM; Universidade de São Carlos – UFSCar e Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ.
- ✓ A ampliação da oferta de Cursos de formação inicial no ensino superior representa um investimento a longo prazo que qualifica o trabalho do profissional da educação especial, regulamenta práticas, amplia a oferta de concursos públicos para profissionais efetivos na rede de ensino e qualifica os processos e a práticas pedagógicas junto aos estudantes da educação especial.

- ✓ Regulamentação da profissão do AEE aos profissionais da Educação Especial, com a participação dos profissionais da educação do Brasil na construção de pesquisas, revisão, consulta pública e elaboração participativa na regulamentação da profissão do AEE;
- ✓ Regulamentação das funções dos profissionais de apoio ao AEE;
- ✓ Formação continuada aos profissionais que já exercem funções no AEE das redes de ensino, incluindo Curso de Especialização (acima de 360 horas);
- ✓ Formação e capacitação para todos os profissionais que atuam nas redes de ensino (previstas no Decreto Nº 7611/2011, Resolução Nº04 de 2009 e na Lei Nº 13146/2015);
- ✓ Investimento público na ampliação, criação e oferta de concursos públicos para contratação efetiva de professores/as da educação especial às escolas públicas do país;
- ✓ Ampliação de concursos públicos estaduais, municipais, distrital e federal para professores(as) da educação especial;
- ✓ Contratação de profissionais de apoio por meio de concursos públicos (contratos efetivos), com cumprimento da regulamentação referidas a sua formação.
- ✓ Ampliação e investimento orçamentário para implementação das salas de recursos multifuncionais para todas as escolas públicas do país (previstas no Decreto Nº 7611/2011, Resolução Nº04 de 2009 e na Lei Nº 13146/2015);
- ✓ Formações técnicas aos gestores sobre a utilização, organização e uso do recurso do PDDE para a área da educação especial e acessibilidade, e sua consequente transparência para os profissionais da escola (previstas no Decreto Nº 7611/2011, Resolução Nº04 de 2009 e na Lei Nº 13146/2015);
- ✓ Regulamentação e/ou fortalecimento dos documentos oficiais que versem sobre o uso e a organização da Sala de Recurso Multifuncional como espaço pedagógico dos processos do aprender, e como lugar de ações reflexivas para o desenvolvimento de práticas colaborativas entre professores(as) da do AEE, professores(as) da classe comum, família e escola;

- ✓ Ampliação de investimentos aos recursos de didático-pedagógicos, materiais com acessibilidade e tecnologias assistivas específicas as peculiaridades dos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades/superdotação (previstas no Decreto N° 7611/2011, Resolução N°04 de 2009 e na Lei N° 13146/2015);
- ✓ Investimento do setor público (Federal, Estadual e Municipal) na contratação, via concursos públicos de caráter efetivo, de profissionais do AEE às escolas públicas do país;
- ✓ Investimento da esfera pública Federal na ampliação e criação de Cursos de Graduação em Licenciatura em Educação Especial;
- ✓ Investimento na ampliação de transporte público escolar para os alunos sujeitos da educação especial que realizam AEE
- ✓ Realização de pesquisas qualitativas de estudos de caso (in loco) nas escolas de tempo integral, EJA, escolas indígenas, escolas do campo ou rural, escolas ribeirinhas, escolas de assentamento e escolas quilombolas que oferecem AEE com vistas a identificar, conhecer e analisar os motivos em profundidade que dificultam a participação dos estudantes no contraturno da sua escolarização. Esses subsídios são necessários para inserir a discussão sobre a elaboração de novos e/ou revisão de documentos legais e orientadores sobre o AEE, considerando as peculiaridades das modalidades em questão;
- ✓ Regulamentação do AEE, revisão e elaboração de documentos que orientem sobre os tipos de oferta do AEE, visando a análise crítica do AEE denominado como “Itinerante, Domiciliar e Hospitalar”, indicando o respaldo das políticas públicas diante da regulamentação do AEE.
- ✓ Revisão e elaboração de documentos técnicos orientadores e normativos, bem como de legislações (Federal, Estadual, Municipal e Distrital) que versam sobre a avaliação biopsicossocial da deficiência em substituição da concepção clínica da avaliação da deficiência (obrigatoriedade de laudo médico) para a oferta e participação do estudante da educação especial no AEE;

- ✓ Incentivo e divulgação de estudos e pesquisas científicas sobre o AEE nos diversos contextos do país, produzidos pelas escolas e universidades públicas do país;
- ✓ Divulgação de documentos orientadores e legislações que versam sobre a oferta e participação do estudante da educação especial no AEE;
- ✓ Revisão, elaboração de documentos técnicos orientadores, Notas Técnicas sobre Práticas pedagógicas para professor de Sala de Aula e AEE, decretos, legislações Federais que orientem significativamente o AEE enquanto prática dos processos educacionais, e, portanto, sem a necessidade de obrigatoriedade de diagnósticos para realização e participação dos alunos no AEE.
- ✓ Criação de comissões intersetoriais e interministeriais que dialoguem sobre a construção de políticas públicas e a implementação de projetos e ações voltadas aos sujeitos da educação especial, tendo em vista as áreas da educação, saúde, assistência social, acessibilidade, infraestrutura, cultura, esporte, entre outras.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O atendimento educacional especializado, entendido como ação pedagógica em educação especial, se constitui na perspectiva de práticas crítico-reflexivas e formativas, potencializando a ação educativa no diálogo constante entre a teoria e a prática (GHIDINI e VIEIRA, 2021). Portanto,

É necessário um grau de mobilização e de organização que pressione o Estado e o conjunto da sociedade no intuito de que a educação venha a assumir o caráter de prioridade efetiva e com isso os recursos necessários venham a ser destinados. De outro lado essa situação precária coloca o desafio do próprio trabalho docente, de modo que no interior da própria ação pedagógica desenvolvam os mecanismos que se contraponham a esses estados de coisas (SAVIANI, 2008, p.117).

À luz das palavras de Saviani (2008) destaca-se que as análises obtidas nesta pesquisa nacional permitiram a compreensão das singularidades dos contextos educacionais sobre o AEE, revelados por meio das experiências práticas dos(as) professores(as) que atuam diretamente e/ou indiretamente nos processos de aprendizagem dos alunos com deficiência, transtorno espectro autista e altas habilidades ou superdotação das escolas do Brasil. Diante da tessitura desses saberes e dos desafios expostos nos processos (ex)inclusivos dos alunos(as) com deficiência, transtorno do espectro do autismo e altas habilidades ou superdotação, fica o ensejo de que as práticas pedagógicas compartilhadas se convertam e embasem as políticas públicas voltadas à educação especial.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAZON, F.V. M.; MASINI, E. A.F. S. A interface entre família e escola no processo de inclusão de crianças com deficiência visual. **VII Encontro da Associação Brasileira de pesquisadores em Educação Especial** (Anais), 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/familia/102-2011.pdf>

BRASIL, IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua** - Tecnologia da Informação e Comunicação (Pnad Contínua TIC) de 2018. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/busca.html?searchword=Pnad+>

BRASIL. **Lei Nº 14.180, DE 1º DE JULHO DE 2021**. Política de Inovação Educação Conectada. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2021/lei-14180-1-julho-2021-791535-veto-163125-pl.html>

BRASIL. INEP. **Censo da Educação Básica de 2021**: notas estatísticas. Brasília/DF, Inep/MEC, 2022a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>

BRASIL. INEP. **Resumo técnico**: Censo escolar da educação básica 2021, Brasília-DF Inep/MEC 2022b Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf

BRASIL. **Censo Escolar 2021**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, janeiro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>.

BRASIL. Senado Federal. **Lei, n. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, seção 1, p.2-11, jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm

BRASIL. **Plano Nacional de Educação/PNE (LEI Nº 13.005/2014)**. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Seção 1, p. 12.

BRASIL. Ministério da Educação. **CNE – Resolução N° 1, de 28 de maio de 2021.** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância, 2021. Disponível em: <https://anup.org.br/legislacao/cne-resolucao-no-1-de-28-de-maio-de-2021/>

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Seção 1, p. 3.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução N° 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, 2009.

BRASIL. **Manual de Orientação:** Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais. Secretaria de Educação Especial/SEESP. Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica N° 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE.** Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar, 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Manual da linha editorial do Inep.** Brasília: Inep, 2015. Disponível em: <https://abre.ai/flwe> . Acesso em: 16 dez. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Orientações para o preenchimento do questionário:** resposta educacional à pandemia de Covid-19 no Brasil: Educação Básica. Brasília, DF: Inep, 2021a. Disponível em: <https://abre.ai/flwl>. Acesso em: 16 de dez. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Sinopse estatística da pesquisa resposta educacional à pandemia de COVID-19 no Brasil:** Educação RESUMO TÉCNICO CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2021 71 Básica. Brasília, DF: Inep, 2021b.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo técnico censo escolar da educação básica.** Brasília, DF: Inep, 2021b.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Resolução CNE/CP nº 2, de 5 de agosto de 2021.** Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 ago. 2021. Seção 1, p. 51.

- BRASIL, Secretaria Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – SNDPD. **Avaliação biopsicossocial da deficiência**. 2019. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cpd/apresentacoes-em-eventos/audiencias-publicas-2019/apresentacao-liliane-cristina-bernardes-mdh>
- BRASIL. MEC. SEESP. **Sala de recursos multifuncionais: espaço para atendimento educacional especializado**. Brasília, 2006.
- BAPTISTA, C. R. Política pública, Educação Especial e escolarização no Brasil. **Educação e Pesquisa**. Vol. 45, e217423, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945217423>
- BEAUD, S.; WEBER, F. **Guia para a pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- CASAL, J. C. V., & FRAGOSO, F. M. R. A. Trabalho colaborativo entre os professores do ensino regular e da educação especial. **Revista Educação Especial**, 32, e58/ 1–16, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X26898>
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al (Orgs.). **A pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 215-253.
- CETIC. **Resumo Executivo TIC Educação 2020**. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124200731/resumo_executivo_tic_educacao_2020.pdf
- CEPAL (2016). **Panorama Social de América Latina**. 2016.
- CEPAL (2016). **Clasificación de Actividades de Uso del Tiempo para América Latina y el Caribe (CAUTAL)**. 2016.
- CORRÊA, L. A.; TANIGUTI, G.; FERREIRA, K. **Salas de recursos: um estudo do município de Campinas: relatório final**. São Paulo: Instituto Rodrigo Mendes. 2022.
- CHAGAS, Fundação Carlos. **Inclusão Escolar em tempos de pandemia**. 2020. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/inclusao-escolar-em-tempos-de-pandemia/>
- CHACON, M.C.M. Família e escola: uma parceria possível em prol da inclusão. In. AMIRALIAN, M.L.T.M. (org). **Deficiência visual: perspectivas na contemporaneidade**. São Paulo: Vetor, 2009. p. 57-70
- DURAN, M. A. **Trabalho não remunerado na economia global**. Bilbao: Fundação BBVA, 2012.
- DUBOC, M. J. O., & RIBEIRO, S. L. (2015). As salas de recursos multifuncionais: Organização, concepções e práticas em Feira de Santana-BA. In: MENDES, E. ; CIA, F.; VALADÃO; TANNÚS, D. (Orgs). **Inclusão Escolar em Foco: Organização e funcionamento do Atendimento Educacional Especializado**. Série Observatório Nacional de Educação Especial, 4.

FERREIRA, R. M., FERRO, L. F., SANTOS, N. J. M. dos, SANTOS, R. de L., & FUMES, N. de L. F. (2020). Pesquisa colaborativa em Educação Especial: uma revisão sistemática de teses e dissertações. **Revista Educação Especial**, 33, e34/ 1–29.

<https://doi.org/10.5902/1984686X44290>

FONTOURA, G. P. da, & SARDAGNA, H. V. (2021). Concepções acerca do laudo médico no processo de escolarização. **Revista Educação Especial**. 34, e 44/1–26.

<https://doi.org/10.5902/1984686X41866>

GHIDINI, S. S. G.; VIEIRA, A. B. **Atendimento Educacional Especializado como ação pedagógica em educação especial**. RJ: Encontrografia Editora, 2021.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: esta é a Questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa** Mai-Ago 2006, Vol. 22 n. 2, p. 201-210

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, N. A. Os circuitos do cuidado. Reflexões a partir do caso brasileiro. **Congress of the Latin American Studies Association – LASA**. Boston, USA, May 24 - May 27, 2019.

GIROTO, C. R. M., SABELLA, N. M. M., & LIMA, J. M. R. de. Representações do professor generalista acerca do papel do professor especialista: análise da produção científica em educação especial no período de 2008 a 2015. **Revista Educação Especial**, 32, e2/ 1–20, 2019. <https://doi.org/10.5902/1984686X24254>

GLAT, R. PLETSCH, M. D. **Estratégias educacionais diferenciadas: para alunos com necessidades especiais**. Editora: EdUERJ . Rio de Janeiro, 2013

JACCOUD, Mylène; MAYER, Robert. A observação direta e a pesquisa qualitativa. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

JERUSALINSKY, J.; LUGON, R. Inclusão sem laudo é um direito da criança! **Estadão**. São Paulo, 2016. Disponível em: <https://emails.estadao.com.br/blogs/crianca-em-desenvolvimento/inclusao-sem-laudo-eum-direito-da-crianca/>. Acesso em: 29 out. 2019

KASSAR, M. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 41, p. 61-79, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n41/05.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2018

LUNARDI-LAZZARIN, M. L.; MAROSTEGA, V. L. **Identidade, cultura e diferença: elementos para pensar a educação de surdos**. In: LOPES, M. C. (Org.). **Cultura Surda & Libras**. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 2012. p. 119-129

MACIEL, M. B. **Sala de recursos multifuncional**. Brasília: UnB, 2011.

- MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, n. 41, p. 80-93, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/29852>>. Acesso em: 15 mai. 2016
- MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos: EdUFSCar, 2014
- MEIRIEU, P. **O Cotidiano da escola e da sala de aula**: o fazer e o compreender. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- MORAES, P. M. Deficiência e cuidado: implicações para as políticas públicas. **Revista O Social em Questão**. nº 43, p. 325-348, 2019.
- MILANESI, J. B., & CIA, F. O atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais da educação infantil. **Revista Educação Especial**, 30(57), 69–82, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X18891>
- NÓVOA, A. et al. **As Organizações Escolares em Análise**. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1992
- PAZ, N.V; SILVA, R. A importância da sala de recurso multifuncional na educação inclusiva. **Scientia Vitae**, V. 12, n. 34, ano 8. 2021. Disponível em: www.revistaifpsr.com.
- PASIAN, M. S., MENDES, E. G., & CIA, F. Aspectos da avaliação dos alunos no atendimento educacional especializado da sala de recurso multifuncional. **Revista Educação Especial**, 32, e 104/ 1–20, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X31828>
- PLETSCH, M. D., & PAIVA, C. de. Por que as escolas continuam “laudando” alunos com deficiência intelectual? **Revista Educação Especial**. 31(63), 1039–1054, 2018. <https://doi.org/10.5902/1984686X32902>
- RECH, A. J. D.; FREITAS, S. N. A importância da superação de barreiras entre família e escola para a construção de um trabalho colaborativo em prol da inclusão escolar do filho e aluno com altas habilidades/superdotação. **Revista de Educação Especial**, v.34, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/55329/0>
- RAMOS, C. L. O “laudo” na inclusão de alunos no ensino regular: uma estratégia da governamentalidade biopolítica. In: **ANPED SUL**, 10, Florianópolis. Anais... Florianópolis: UDESC, 2014. p. 1–15. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1947-0.pdf. Acesso em 10 jan. 2020
- REIS, D. F. dos. Definição da Deficiência no Brasil: reflexões sobre o modelo brasileiro de avaliação biopsicossocial da deficiência a partir da Lei nº 13.146/2015. **X Jornada internacional de políticas públicas**. 2021. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2021/images/trabalhos/trabalho_submissaoId_1366_1366612edeb45b82b.pdf

ROSA, F. D.; MATSUKURA, T. S. e SQUASSONI, C. E. Escolarização de pessoas com Transtornos do Espectro Autista (TEA) em idade adulta: relatos e perspectivas de pais e cuidadores de adultos com TEA. **Cadernos Brasileiro de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 27, n. 2, p. 302-316, 2019 <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO184>

SILVA JUNIOR, S. V. da; CIA, F. Percepções dos familiares de estudantes público-alvo da Educação Especial sobre o Atendimento Educacional Especializado. **Revista de Educação Especial**, v. 34, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>

SMEHA, L.; OLIVEIRA, V. L. P. de. Inclusão escolar: a perspectiva das mães de alunos com Síndrome de Down. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 49, p. 403-416, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>

SCURO, L. **La medición del trabajo no remunerado**. Aula virtual Clacso – CEPAL, 2022.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações**. Ed. Rev. Campinas: Autores Associados, 2008.

SANTOS, L.C.C. **A Sala de Recursos Multifuncionais e seu papel na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista**. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/2190/1/LCCSantos.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2020.

SANTOS, K. S. **A política de educação especial, a perspectiva inclusiva e a centralidade das salas de recursos multifuncionais: a tessitura na rede municipal de educação de Vitória da Conquista**. 2012. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

SOTERO, M. C; CUNHA, E., B..J; e GARCIA, V. A. **Educação Integral e atendimento educacional especializado: como essas políticas são implementadas ao mesmo tempo?** Cad. CEDES 39 (108), 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622019219694>

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2009.

TEIXEIRA, C. M. C. **A importância da mediação familiar para o processo de inclusão da criança com deficiência visual: um estudo de caso**. Benjamin Constant, Rio de Janeiro, ano 21, n. 58, v. 2, p. 104-117, jul.-dez. 2015

TURNBULL, A. P.; TURNBULL, H. R. **Families, professionals, and exceptionality: a special partnership**, 3. ed. New Jersey: Prentice-Hall, 1997.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp> > Acesso em: 10 ago. 2020.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. 1990. Disponível em: < <https://www.unicef.org/brazil/> > Acesso em: 13 ago. 2020.

_____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em : <
<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal>> Acesso em: 13 ago. 2020.

UNITED NATIONS. **Convention on the Rights of Persons with Disabilities**.
Disponível em:<<https://bit.ly/30994sh>> Acesso em: 20 ago. 2020.

7. ANEXOS

ANEXO 01

PESQUISA AEE-2022 - PROJETO UNESCO/MEC

Questionário para escolas que tem o AEE

Termo Livre e Esclarecido

Essa pesquisa, realizada no âmbito do Projeto de Cooperação Técnica Internacional MEC/UNESCO (Projeto 914BRZ1060), por meio da Diretoria de Educação Especial, da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), procede ao levantamento nacional de dados sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado aos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação.

Nesse sentido, você está sendo convidado a participar desta pesquisa, que tem por objetivo identificar as alternativas adotadas pelos sistemas de ensino em relação à oferta do AEE, as boas práticas desenvolvidas, os motivos de não-oferta (quando for o caso), abrangendo tanto os modelos praticados antes da pandemia, como aqueles implementados durante a pandemia de Covid-19.

A colaboração de todos é muito importante, no sentido de evidenciar a realidade da oferta desse serviço no contexto nacional, a fim de aprimorar as políticas executadas na área e implementar melhorias ao serviço, de forma que possa atender a todos os estudantes que dele necessitam. Destacamos que a pesquisa respeita a confidencialidade, não tendo informações de dados pessoais ou identificação dos respondentes.

O questionário é destinado às escolas (Estaduais, Municipais, Distritais), que tenham matriculado estudantes da educação especial (estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação), tendo como respondentes:

a) Professor(a) do Atendimento Educacional Especializado da unidade escolar efetivo ou com ingresso por processo seletivo e com atuação durante o período da pandemia da Covid-19 até 2022.

Caso não haja este profissional, o questionário poderá ser respondido pelo Coordenador/a pedagógico e/ou Gestor da escola, quando na ausência dos professores do AEE que atuaram durante o período da pandemia da Covid-19.

Diante das explicações iniciais a respeito da pesquisa que será realizada, declare que concorda de livre e espontânea vontade em participar, como colaborador/a.

*Obrigatório

1. E-mail *

2. Termo de aceite *

Marcar apenas uma oval.

Li e concordo em participar da pesquisa

IDENTIFICAÇÃO DO RESPONDENTE DA ESCOLA DO AEE

3. 1. RESPONSÁVEL PELAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO *

Marcar apenas uma oval.

- Professor (a) do Atendimento Educacional Especializado da unidade escolar (efetivo)
- Professor(a) do Atendimento Educacional Especializado da unidade escolar (ingresso por processo seletivo e com atuação durante o período da pandemia da Covid19 até 2022)
- Coordenador/a pedagógico da escola, somente na ausência dos professores do AEE que atuaram durante a período da pandemia da covid19
- Gestor, somente na ausência do Coordenador pedagógico e dos professores do AEE que atuaram durante a período da pandemia da covid19

4. 2. TIPO DE ESCOLA/ESFERA EM QUE ATUA NO AEE *

Marcar apenas uma oval.

- Escola pública Municipal
- Escola pública Estadual
- Escola pública Federal
- Escola regular da rede pública de ensino do Distrito Federal
- Escola Especial pública
- Escola Privada (instituição comunitária, confessional ou filantrópica sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público).
- Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) público
- Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) privado (instituição comunitária, confessional ou filantrópica sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público)

5. 3. NÍVEL DE ENSINO DOS/AS ESTUDANTES/AS QUE SÃO ATENDIDOS NO AEE *
(pode marcar mais que uma opção)

Marque todas que se aplicam.

- Educação Infantil/Creche ou Centro de Educação Infantil
- Ensino Fundamental I / Anos Iniciais
- Ensino Fundamental II/ Anos finais
- Ensino Médio

6. 3.1 TEMPO DE ATENDIMENTO DA ESCOLARIZAÇÃO DOS/AS ESTUDANTES/AS *
QUE SÃO ATENDIDOS NO AEE (pode marcar mais que uma opção)

Marque todas que se aplicam.

- Integral
- Parcial

7. 4. UNIDADE DA FEDERAÇÃO *

Marcar apenas uma oval.

- Acre (AC)
- Alagoas (AL)
- Amapá (AP)
- Amazonas (AM)
- Bahia (BA)
- Ceará (CE)
- Distrito Federal (DF)
- Espírito Santo (ES)
- Goiás (GO)
- Maranhão (MA)
- Mato Grosso (MT)
- Mato Grosso do Sul (MS)
- Minas Gerais (MG)
- Pará (PA)
- Paraíba (PB)
- Paraná (PR)
- Pernambuco (PE)
- Piauí (PI)
- Rio de Janeiro (RJ)
- Rio Grande do Norte (RN)
- Rio Grande do Sul (RS)
- Rondônia (RO)
- Roraima (RR)
- Santa Catarina (SC)
- São Paulo (SP)
- Sergipe (SE)
- Tocantins (TO)

8. 5. MUNICÍPIO *

9. 6. DISTRITO/LOCALIDADE

AEE: ASPECTOS ORGANIZACIONAIS E METODOLÓGICOS

10. 7. COMO É A OFERTA DO AEE NA SUA ESCOLA AOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL (estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação) (Marque todos os itens que contemplam as respostas à questão). *

Marque todas que se aplicam.

- No contraturno da escolarização do estudante
- No mesmo turno da escolarização do estudante
- Em períodos intermediários aos turnos e/ou ao final dos turnos da escolarização do estudante
- Temos estudantes que frequentam apenas o AEE
- Atende estudantes de outras escolas do entorno/proximidades
- Atende apenas estudantes que frequentam o ensino especial e que não estão nas classes comuns de ensino.
- Outro

11. 7.1 NO CASO DE "OUTROS" COMO É OFERTADO O AEE?

12. 8. O AEE É REALIZADO EM QUAL ESPAÇO DA ESCOLA? *

Marcar apenas uma oval.

- Sala de Recurso Multifuncional (SRM)
- No espaço da sala de aula junto aos estudantes
- Na biblioteca
- Na coordenação
- Atendimento itinerante
- Outros

13. 8.1 NO CASO DE "OUTROS" EM QUAL ESPAÇO É REALIZADO O AEE?

14. 9. IDENTIFIQUE OS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA, TEA E SUPERDOTAÇÃO *
QUE SÃO ATENDIDOS NO AEE

Marque todas que se aplicam.

	0 a 5 anos	6 a 11 anos	5 a 12 anos	acima de 16 anos	Não atende
Estudantes com deficiência física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudantes com paralisia cerebral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudantes com deficiência intelectual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudantes com baixa visão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudantes cegos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudantes com deficiência auditiva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudantes surdos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudantes surdocegos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudantes com Transtorno Global do Desenvolvimento/TEA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudantes com Altas habilidades/superdot ação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. 10. SOBRE A ORGANIZAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS NO AEE DA SUA ESCOLA (Marque todos os itens que contemplam respostas à questão) *

Marque todas que se aplicam.

- Na organização do AEE existe um dia na semana específico para que o(a) professor(a) realize estudos teóricos, cursos, estudos de casos e/ou organização de documentação pedagógica.
- O AEE e sua metodologia consta no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.
- Os professores do AEE têm apoio institucional (formação continuada, tempo de reuniões com a coordenação, entre outros.)
- A escola recebe recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para a implementação, manutenção e organização do AEE.
- É realizada a avaliação pedagógica inicial do estudante e planejamento do trabalho a ser desenvolvido no AEE.
- É realizada a elaboração de relatórios sobre acompanhamento dos estudantes do AEE.
- Os atendimentos contemplam a orientação às famílias dos estudantes do AEE.
- Existe a troca de informações com outros profissionais fora do contexto escolar.
- O AEE trabalha com a proposta de organização de Estudo de caso e Plano do AEE.
- O AEE trabalha com a proposta do Plano Educacional Individualizado (PEI).
- Os/as professores/as do AEE realizam planejamentos de atividades junto com os/as professores/as da sala de aula comum.
- Nos atendimentos são elaborados recursos pedagógicos com acessibilidade conforme as peculiaridades de aprendizagem dos estudantes público da educação especial.

16. 11. SOBRE OS DESAFIOS DO AEE (Marque todos os itens que contemplam respostas à questão) *

Marque todas que se aplicam.

- Elevado número de estudantes público alvo da educação especial
- Ausência ou insuficiência de recursos didáticos-pedagógicos acessíveis
- Falta de professores/as das áreas específicas para o AEE
- Ausência de uma Sala de Recurso Multifuncional para o atendimento na escola
- Falta de oferta de AEE (seja em SRM ou CAEE, na escola ou fora dela)
- Falta de formação de professores na área da educação especial e/ou Atendimento Educacional Especializado, ofertadas pelas redes de ensino/poder público.
- Ausência e/ou pouco investimento financeiro do poder público.
- Falta de projetos e/ou atividades da escola que envolvam a família.
- Formação/capacitação para todos/as os segmentos de profissionais da escola.
- Demora na contratação dos profissionais de apoio e cuidadores para os estudantes
- Falta de receptividade e acolhida do trabalho pedagógico do professor/a do AEE pelos colegas professor/a da sala de aula
- Resistência dos professores/as quanto à inclusão.
- Ausência de interação entre o professor/a da classe regular e estudantes da educação especial
- Ausência de conhecimentos pedagógicos específicos dos professores/as de AEE
- Estudantes que não podem voltar no contraturno para receber o AEE.
- Dificuldade na organização do AEE no turno de escolarização de estudantes da educação integral.
- Falta de transporte escolar para atender os estudantes no contraturno.
- Insuficiente alimentação escolar para atender os estudantes no contraturno.
- Nenhuma dificuldade.
- Outros

17. 11.1 CITE "OUTROS" DESAFIOS EXISTENTES E QUE NÃO FORAM CITADAS NA QUESTÃO ANTERIOR

18. 12. DESAFIOS PARA INCLUSÃO DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL *
NO AMBIENTE ESCOLAR (Marque todos os itens que contemplam respostas
à questão)

Marque todas que se aplicam.

- Falta de condições do estudantes em ir ao AEE no contraturno
- Ausência de acessibilidade arquitetônica na escola
- Ausência de recursos tecnológicos para o AEE (computadores, impressoras braile, recursos de comunicação alternativa e aumentativa...)
- Ausência de tecnologias assistivas para o atendimento no AEE
- Falta de profissional de apoio e cuidadores para os estudantes que necessitam
- Falta de apoio da gestão escolar
- Ausência projetos de ensino e ações que incentivem e envolvam os estudantes com deficiências e sem deficiências.
- Ausência de interação professor-estudantes com deficiência
- Nenhuma dificuldade.
- Outros

19. 12.1 CITE "OUTROS" DESAFIOS DA INCLUSÃO DOS ESTUDANTES DA
EDUCAÇÃO ESPECIAL NO AMBIENTE QUE NÃO FORAM CITADAS NA
QUESTÃO ANTERIOR

PANDEMIA DA COVID-19: O AEE NO ENSINO REMOTO E RETORNO
PRESENCIAL

20. 13. COMO OCORREU O ACOMPANHAMENTO DO AEE NO PERÍODO DA *
PANDEMIA DA COVID 19? (Marque os itens que contemplam como ocorreu
este atendimento).

Marque todas que se aplicam.

- Não ocorreu atendimentos neste período
- Ocorreu atendimentos do AEE neste período

21. 13.1 NO CASO DE TER REALIZADO ATENDIMENTO DO AEE DURANTE A PANDEMIA, MARQUE QUAIS RECURSOS FORAM UTILIZADOS

*

Marque todas que se aplicam.

- Whatsapp
- Aulas e/ou comunicação via rádio
- Envio de material impresso
- Aula online e/ou comunicação via plataformas (Meet, Teams...)
- Vídeo com aulas gravadas e enviadas
- Aulas e/ou comunicação via canais de televisão
- A Secretaria da Educação adquiriu plataformas de ensino
- Ligações telefônicas
- Elaboração de jogos educativos, contação de histórias e App's
- Atendimentos individuais na residência mantendo protocolos de segurança
- Outros

22. 13.2 CASO TENHA MARCADO "OUTROS" LISTE OS RECURSOS UTILIZADOS

23. 13.3 CASO NÃO TENHA OCORRIDO OS ATENDIMENTOS DO AEE NESTE PERÍODO, COMENTE OS MOTIVOS

24. 14. QUAIS OS RECURSOS UTILIZADOS NO PERÍODO DAS AULAS REMOTAS VOCÊ CONSIDERA QUE DEVERIAM SER MANTIDOS NO ATENDIMENTO DO AEE, NO RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS? (Marque os itens que representam estes recursos). *

Marque todas que se aplicam.

- Whatsapp
- Rádio
- Material Impresso
- Vídeo Aula Online
- Vídeo Aula Gravada
- Televisão
- Plataformas
- Ligações Telefônicas
- Jogos Educativos
- atendimentos individuais na residência
- Nenhum deles

25. 15. DURANTE O TRABALHO REMOTO NA PANDEMIA DA COVID 19 QUAIS FORAM OS MAIORES DESAFIOS PEDAGÓGICOS DO AEE PARA ATENDER OS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL? (Marque todos os itens que contemplam respostas à questão) *

Marque todas que se aplicam.

- A família não aceitou e/ou não autorizou
- Ausência de acompanhamento ou mediação das famílias nas atividades propostas pelo AEE
- Criar aulas gravadas síncronas destinados aos estudantes público alvo da educação especial
- Em função de a interação ter ficado mais em função dos professores das classes comuns
- Dificuldade de manter a rotina pedagógica dos estudantes
- Dificuldade na utilização dos recursos de tecnologias assistivas e/ou comunicação alternativa e aumentativa pelas famílias
- Domínio da Libras para auxiliar os estudantes surdos
- Ausência de conectividade
- Exigia maior esforço para proceder o atendimento ao estudante com deficiência

16. OS RECURSOS UTILIZADOS NOS ATENDIMENTOS DO AEE FORAM ELABORADOS COM ACESSIBILIDADE PARA OS ESTUDANTES? (Marque todos os itens que contemplam respostas à questão)

26. 16 a) Nos vídeos e aulas gravadas *

Marque todas que se aplicam.

- Audiodescrição
- Libras/Interpretação
- Legendas
- Outros
- Não houve Acessibilidade

27. 16 b) No material impresso *

Marque todas que se aplicam.

- Fonte Ampliada
- Braille
- Descrição de Imagem
- Outros
- Não houve acessibilidade

28. 16 c) Aulas síncronas (ao vivo) e nas plataformas *

Marque todas que se aplicam.

- Libras
- Legenda
- Audiodescrição
- Outros
- Não tinha acessibilidade

29. 17. COMPARTILHE ALGUMA INICIATIVA, VIVÊNCIAS E/OU ESTRATÉGIAS UTILIZADAS NO AEE NO PERÍODO DA PANDEMIA DA COVID-19 QUE FORAM IMPORTANTES PARA O DESENVOLVIMENTO DOS ESTUDANTES *

AEE PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

30. 18. COMO O AEE ESTÁ ORGANIZADO PARA ATENDER OS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EJA? (Marque todos os itens que contemplam respostas à questão) *

Marque todas que se aplicam.

- A escola não atende estudantes desta modalidade
- Os estudantes da EJA são da própria escola
- Os estudantes atendidos são de outras escolas
- O AEE acontece no mesmo período das aulas
- O AEE acontece antes do início das aulas
- O AEE acontece no contraturno
- O AEE acontece em turnos intermediários
- O AEE acontece na carga-horária de outras disciplinas
- A escola recebe recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para a implementação, manutenção e organização do AEE nesta modalidade.
- Outros

31. 18.1 CASO TENHA MARCADO "OUTROS", LISTE AS FORMAS DE ORGANIZAÇÃO QUE UTILIZA PARA O ATENDIMENTO DOS ESTUDANTES DA EJA NO AEE

32. 18.2 MARQUE O QUE DIFICULTA O ATENDIMENTO E A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES DA EJA NO AEE *

Marcar apenas uma oval.

- Não há transporte (público, escolar) para conduzir os estudantes.
- Os estudantes não tem disponibilidade para irem aos atendimentos no contraturno.
- A escola oferece o AEE no mesmo período da escolarização do aluno.
- O estudante frequenta o AEE uma hora antes do início das aulas no turno da noite.
- Não existe atendimento de AEE para o período da noite.
- Falta recurso do poder público
- Falta professores especializados para o AEE noturno
- Ausência de SRM ou espaço adequado para os atendimentos especializados na escola.
- A escola tem estudantes que não querem participar dos atendimentos e/ou seus responsáveis
- A escola não atende esta modalidade
- Outros

33. 18.3 NA EJA, COMO ESTÁ ORGANIZADO AS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DO AEE? (Marque todos os itens que contemplam as respostas à questão). *

Marque todas que se aplicam.

- O AEE oferece orientações aos professores da classe comum
- O AEE elabora materiais adaptados (comunicação alternativa, braile, entre outros)
- O AEE oferece orientação familiar
- O AEE trabalha com a proposta de elaboração de Estudo de caso e Plano do AEE
- O professor de AEE tem responsabilidade principal pelo Plano do AEE.
- O AEE utiliza softwares específicos para a aprendizagem dos estudantes
- A organização pedagógica do AEE fica prejudicada ao realizar os atendimentos no mesmo período das aulas regulares dos estudantes.
- Os alunos preferem participar das atividades do AEE sem ter que sair das aulas regulares para não prejudicar o acompanhamento das atividades escolares.
- A escola não atende esta modalidade

34. 18.4 DESCREVA COMO SUA ESCOLA TEM ORGANIZADO O AEE NO MESMO *
TURNO DE ESCOLARIZAÇÃO DA EJA.

AEE PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

35. 19. COMO ESTÃO ORGANIZADAS AS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DO AEE *
PARA AS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL ATENDIDAS EM SUA ESCOLA?
(Marque todos os itens que contemplam respostas à questão)

Marque todas que se aplicam.

- A escola não atende crianças da educação infantil
- O AEE atende as crianças da própria escola
- O AEE atende crianças de outras unidades educacionais
- O AEE acontece no mesmo período das aulas das crianças
- O AEE acontece antes do início das aulas
- O AEE acontece no contraturno
- O AEE acontece em turnos intermediários
- O AEE atende crianças das escolas especiais
- Temos o AEE na própria escola, mas algumas crianças não são atendidos porque os responsáveis não querem ou não podem levar aos atendimentos
- A escola recebe recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para a implementação, manutenção e organização do AEE nesta modalidade.
- Outros

36. 19.1 CASO TENHA MARCADO “OUTROS”, LISTE AS FORMAS DE ORGANIZAÇÃO QUE UTILIZA PARA O ATENDIMENTO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO AEE

37. 19.2 COMO ESTÁ ORGANIZADO AS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DO AEE *
PARA AS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL ATENDIDAS EM SUA ESCOLA?
(Marque todos os itens que contemplam as respostas à questão).

Marque todas que se aplicam.

- Com base no trabalho de Estimulação Essencial/Estimulação Precoce
- Os recursos, materiais pedagógicos e mobiliários correspondem às necessidades específicas das crianças de 0 a 5 anos de idade público alvo da educação especial
- Os atendimentos ocorrem com a presença e participação da família e/ou responsáveis
- Não é permitida a participação dos familiares e/ou responsáveis no AEE da educação infantil
- Em atendimentos individuais com as crianças, no contexto escolar
- Em atendimentos em grupos de crianças, no contexto escolar
- O AEE oferece orientação às famílias e/ou responsáveis
- Ocorre trocas e levantamento de informações sistemáticas sobre a crianças com os responsáveis
- O AEE trabalha com a proposta de elaboração de Estudo de caso
- O professor organiza o Plano do AEE
- A escola não atende crianças da educação infantil

38. 19.3 DESCREVA COMO SUA ESCOLA TEM ORGANIZADO O AEE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL.

AEE PARA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

39. 20. COMO O AEE ESTÁ ORGANIZADO PARA ATENDER OS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO INTEGRAL? (Marque todos os itens que contemplam as respostas à questão). *

Marque todas que se aplicam.

- Os estudantes são da própria escola
- Os estudantes atendidos são de outras escolas
- O AEE acontece no mesmo período das aulas
- O AEE acontece em turnos intermediários
- O AEE acontece ao final do turno vespertino
- O AEE acontece na carga-horária de outras disciplinas: nas aulas de laboratórios de informática ou aulas de educação física ou atividades projetos de vida ou outra disciplina
- A escola tem estudantes que não querem ou não podem participar dos atendimentos e/ou seus responsáveis
- A escola recebe recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para a implementação, manutenção e organização do AEE nesta modalidade.
- A escola não tem a modalidade de Educação Integral
- Outros

40. 20.1 DESCREVA COMO SUA ESCOLA TEM ORGANIZADO O AEE NA ESCOLA *
DE TEMPO INTEGRAL (responda "não tem" se a escola não possuir)

41. 20.2 COMO ESTÃO ORGANIZADAS AS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DO AEE *
ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL? (Marque todos os itens que contemplam as
respostas à questão).

Marcar apenas uma oval.

- O AEE oferece orientações aos professores da classe comum
- O AEE elabora materiais adaptados (comunicação alternativa, braile, entre outros)
- O AEE oferece orientação familiar
- O AEE trabalha com a proposta de elaboração de Estudo de caso
- O professor de AEE tem responsabilidade principal pelo Plano do AEE.
- O AEE utiliza softwares específicos para a aprendizagem dos estudantes
- A escola não tem a modalidade de Educação Integral

AEE NA ESCOLA ESPECIAL OU CENTRO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO - CAEE (PÚBLICO E/OU CONVENIADO)

42. 21. COMO O AEE ESTÁ ORGANIZADO PARA ATENDER OS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL? (Marque todos os itens que contemplam as respostas à questão). *

Marque todas que se aplicam.

- Os estudantes atendidos são da própria escola
- Os estudantes atendidos são de outras escolas
- O AEE acontece no mesmo período das aulas
- O AEE acontece no contraturno da escolarização do estudante
- A escola recebe recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para a implementação, manutenção e organização do AEE nesta modalidade.
- Não atuo no CAEE
- Outros

43. 21.1 DESCREVA COMO A ESCOLA ESPECIAL OU CENTRO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - CAEE REALIZA O AEE AOS ESTUDANTES *

44. 21.2 COMO A ESCOLA ESPECIAL OU CAEE ORGANIZAM AS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DO AEE ? (Marque todos os itens que contemplam as respostas à questão).

*

Marque todas que se aplicam.

- O AEE realiza atendimentos em grupo
- O AEE realiza atendimentos individuais
- O AEE atende a estudantes que participam de oficinas e cursos profissionalizantes destinados a jovens e adultos que não estão mais no processo de escolarização
- O AEE mantém contato e trocas de experiências com as escolas comuns em que os alunos estão matriculados
- O AEE elabora e constrói materiais adaptados
- O AEE oferece alfabetização em Libras e/ou língua portuguesa para surdos
- O AEE oferece alfabetização em braille, orientação e mobilidade
- O AEE trabalha com a proposta de elaboração de Estudo de caso e Plano do AEE
- A proposta pedagógica do AEE é construída em parceria com as escolas comuns onde os alunos frequentam no contraturno dos atendimentos.
- Não há comunicação ou troca de experiências entre a escola especial e a escola regular
- O AEE desta instituição é também utilizado para capacitar e formar profissionais das escolas comuns
- Não atuo no CAEE

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

PESQUISA AEE 2022 (PROJETO UNESCO/MEC) Questionário para Dirigentes/Coordenadores da Educação Especial das redes de ensino municipal, estadual ou distrital

Termo Livre e Esclarecido

Referida pesquisa, realizada no âmbito do Projeto de Cooperação Técnica Internacional MEC/UNESCO (Projeto 914BRZ1060), por meio da Diretoria de Educação Especial, da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), procede ao levantamento nacional de dados sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado aos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação.

Nesse sentido, você está sendo convidado a participar desta pesquisa, que tem por objetivo identificar as alternativas adotadas pelos sistemas de ensino em relação à oferta do AEE, as boas práticas desenvolvidas, os motivos de não-oferta (quando for o caso), abrangendo tanto os modelos praticados antes da pandemia, como aqueles implementados durante a pandemia de Covid-19.

A colaboração de todos é muito importante, no sentido de evidenciar a realidade da oferta desse serviço no contexto nacional, a fim de aprimorar as políticas executadas na área e implementar melhorias ao serviço, de forma que possa atender a todos os estudantes que dele necessitam.

O questionário é destinado aos Dirigentes/Coordenadores da Educação Especial (Estaduais, Municipais e Distrito Federal), a fim de:

- a) traçar o panorama da rede escolar com referência nos dados do Censo de 2021, no tocante aos estudantes da educação especial (com deficiência, transtorno do espectro do autismo e altas habilidades/superdotação);
- b) conhecer a realidade do trabalho realizado junto aos estudantes da Educação Especial nas escolas da rede que não possuem AEE;
- c) identificar peculiaridades do atendimento oferecido aos estudantes da educação especial nas escolas indígena, quilombolas, assentamentos, comunidades de pescadores, aldeias e escola rural/campo, dentre outras;

Diante das explicações iniciais a respeito da pesquisa que será realizada declare que concorda de livre e espontânea vontade em participar como colaborador/a.

Observação: Não preencher os espaços de respostas com "x" ou outras letras e/ou elementos gráficos que não represente respostas/informações pertinentes à coleta e interesse da pesquisa.

***Obrigatório**

1. Termo de Aceite *

Marque todas que se aplicam.

Li e concordo em participar da pesquisa

IDENTIFICAÇÃO DA REDE

2. 1. UNIDADE DA FEDERAÇÃO *

Marcar apenas uma oval.

AC

AL

AM

AP

BA

CE

DF

ES

GO

MA

MG

MS

MT

PA

PB

PE

PI

PR

RJ

RN

RO

RR

RS

SC

SE

SP

TO

3. 2. ESFERA *

Marque todas que se aplicam.

- Rede Estadual
- Rede Municipal
- Rede Distrital

3. PANORAMA GERAL DA REDE

4. 3.1 APRESENTE O PANORAMA DE SUA REDE DE ENSINO: OS DADOS, AS AÇÕES E OS CONTEXTOS EM QUE SE REALIZA O AEE. *

4.SOBRE A NÃO-OFERTA DO AEE NA REDE

APRESENTE O PANORAMA DA NÃO-OFERTA DO AEE EM SUA REDE DE ENSINO.

5. 4.1 APRESENTE O QUANTITATIVO DE ESCOLAS QUE NÃO POSSUEM OFERTA DO AEE. *

6. 4.2 MARQUE AS ALTERNATIVAS QUE EVIDENCIAM AS CAUSAS E/OU MOTIVOS PARA A NÃO-OFFERTA DO AEE NAS ESCOLAS. *

Marcar apenas uma oval.

- Falta de recurso financeiro para criação da Sala de Recurso Multifuncional
- Carência de profissionais com formação para realizar o AEE
- Ausência de infraestrutura para ter uma sala específica de AEE
- Ausência de matrículas na escola de estudantes da educação especial
- Falta de encaminhamento/solicitação do gestor/escola
- Existe outra escola próxima que realiza o atendimento de seus estudantes
- Outros

7. 4.2 DESCREVA OS "OUTROS" MOTIVOS PARA A NÃO-OFFERTA DO AEE NAS ESCOLAS. *

8. 5. EXISTEM ESTUDANTES PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL QUE SOMENTE FREQUENTAM O AEE. DESCREVA PORQUE ESTES ESTUDANTES NÃO ESTÃO MATRICULADOS NA SALA DE AULA COMUM. *

**6. AEE EM
CONTEXTOS E
ESPAÇOS
DIFERENCIADOS**

CONSIDERANDO AS ESPECIFICIDADES DO AEE,
APRESENTE COMO ESTÁ O AEE DE SUA REDE, NOS
CONTEXTOS ABAIXO RELACIONADOS, QUANTO Á:
ORGANIZAÇÃO/OFFERTA/ATENDIMENTOS/PRINCIPAIS
DESAFIOS.
OBS: EM CASO DE NÃO TER O ATENDIMENTO DEIXE O
CAMPO "VAZIO".

9. 6.1 COMENTE SOBRE O AEE EM ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

10. 6.2 COMENTE SOBRE O AEE NA EJA

11. 6.3 COMENTE SOBRE O AEE EM ESCOLAS DE ASSENTAMENTOS

12. 6.4 COMENTE SOBRE O AEE EM ESCOLAS DE COMUNIDADES RIBEIRINHAS

13. 6.5 COMENTE SOBRE O AEE EM ESCOLAS QUILOMBOLAS

14. 6.6 COMENTE SOBRE O AEE EM ESCOLAS DE ALDEIAS.

15. 6.7 COMENTE SOBRE O AEE EM ESCOLAS DE COMUNIDADES DE PESCADORES.

16. 6.8 COMENTE SOBRE O AEE EM ESCOLAS RURAIS/CAMPO

17. 6.9 COMENTE SOBRE O AEE EM ESCOLAS INDÍGENAS

7. ALTERNATIVAS E SOLUÇÕES PARA O AEE**18. 7.1 APRESENTE ALTERNATIVAS/PROPOSTAS PARA A OFERTA E ORGANIZAÇÃO DO AEE NAS ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL E EJA. ***

19. 7.2 APRESENTE 2 (DUAS) DEMANDAS QUE SUA REDE TEM EM TERMOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A AREA. *

8. AEE NA PANDEMIA DA COVID 19

CONSIDERANDO AS PRÁTICAS ADOTADAS PELA SUA REDE PARA O AEE DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19.

20. 8.1 APRESENTE AS FORMAS DE OFERTA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA PANDEMIA. *

21. 8.2 APRESENTE OS MOTIVOS DA NÃO-REALIZAÇÃO DO AEE NA PANDEMIA (NOS CASOS EM QUE NÃO FORAM POSSÍVEL OCORRER).

22. 8.3 APRESENTE OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR SUA REDE DE ENSINO PARA GARANTIR A OFERTA DO AEE NA PANDEMIA *

23. 8.4 APRESENTE AS ALTERNATIVAS, PROJETOS, E/OU TECNOLOGIAS *
QUE SUA REDE DESENVOLVEU OU ADQUIRIU PARA DAR
CONTINUIDADE AO AEE DURANTE O PERÍODO DA PANDEMIA

9. CONSIDERAÇÕES COMPLEMENTARES

24. 9.1 CASO DESEJE, ACRESCENTE OUTRAS INFORMAÇÕES RELEVANTES
SOBRE O AEE E A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA SUA REDE

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

PROJETO UNESCO/MEC AEE (Projeto 914BRZ1060)

NOTAS EXPLICATIVAS SOBRE A PESQUISA AEE - 2022

LEVANTAMENTO NACIONAL SOBRE O AEE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL, OFERTADO PELOS SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO

Essa pesquisa, realizada no âmbito do Projeto de Cooperação Técnica Internacional MEC/UNESCO (Projeto 914BRZ1060), por meio da Diretoria de Educação Especial, da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), procede ao levantamento nacional de dados sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado aos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação.

Destacamos que o estudo visa identificar as alternativas adotadas pelos sistemas de ensino em relação à oferta do AEE, as boas práticas desenvolvidas, os motivos de não-oferta (quando for o caso), abrangendo tanto os modelos praticados antes da pandemia, como aqueles implementados durante a pandemia de Covid-19.

A colaboração de todos é muito importante, no sentido de evidenciar a realidade da oferta desse serviço no contexto nacional, além de aprimorar as políticas executadas na área e implementar melhorias ao serviço, de forma que possa atender a todos os estudantes que dele necessitam. Destacamos que a pesquisa respeita a confidencialidade, não tendo informações de dados pessoais ou identificação dos respondentes.

O questionário é destinado às escolas (Estaduais, Municipais, Distritais), que tenham matriculado estudantes da educação especial (estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação), tendo como respondentes:

- Professor(a) do Atendimento Educacional Especializado da unidade escolar efetivo ou com ingresso por processo seletivo e com atuação durante o período da pandemia da Covid-19 até 2022.

Caso não haja este profissional ou quando na ausência de professores(as) do AEE que atuaram durante o período da pandemia da Covid-19, o questionário poderá ser respondido pelo Coordenador/a pedagógico e/ou Gestor da escola.

Diante das explicações iniciais, destacaremos a seguir as escolhas metodológicas do instrumento.

1. INSTRUMENTO DE PESQUISA

- Questionário estruturado (questões fechadas e abertas)

2. Descrição do Questionário

2.1. **Questionário I** – destinado às escolas (Estaduais, Municipais, Distritais), que tenham matriculado estudantes da educação especial (estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação)

a) Público alvo (respondentes):

- Professor(a) do Atendimento Educacional Especializado da unidade escolar efetivo ou com ingresso por processo seletivo e com atuação durante o período da pandemia da Covid-19 até 2022.
- Caso **não** haja este profissional, o questionário poderá ser respondido pelo Coordenador/a pedagógico e/ou Gestor da escola, quando na ausência dos professores do AEE que atuaram durante o período da pandemia da Covid-19.
- Obs.: enviado às escolas que possuem AEE – **01 Respondente por escola.**

3. Critérios estabelecidos à Amostragem da rede Estadual e **Distrital**

- a) Critério I: Amostragem será realizada para 50% da rede de ensino
- b) Critério II: Escolas que possuem maior número de estudantes da Educação Especial no AEE.

4. Critérios estabelecidos à amostragem para rede Municipal

- a) Critério I: Trabalhamos com 10% dos municípios que tem o maior número de alunos da educação especial matriculados nas redes municipais (Censo, 2021).
- a) Critério II: Amostragem serão 3 escolas por município

5. Responsáveis pelo envio dos Questionários

- Estado e Distrito Federal – via dirigentes
- Município – via UNDIME

6. Devolutiva do questionário até dia 25/6

Esperamos que tais informações colaborem no trabalho em parceria a ser realizado e nos colocamos à disposição para esclarecimento, dúvidas e outras demandas que possam surgir no processo de realização desse levantamento, no e-mail: **consultoramec.aeesul.co@gmail.com**

Atenciosamente,

Dra. Daniela Antonello Lobo D'avila

Consultora área de atuação: regiões Sul e Centro-Oeste

ANEXO 03 – LISTA DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO SUL, CENTRO-OESTE, NORTE, NORDESTE E SUDESTE PARTICIPANTES DA PESQUISA

REGIÃO SUL			
RIO GRANDE DO SUL (RS)			
	MUNICÍ PIOS		MUNICÍ PIOS
1	PORTO ALEGRE	27	RIO PARDO
2	CANOAS	28	ESTEIO
3	RIO GRANDE	29	CAMPO BOM
4	PELOTAS	30	SAO GABRIEL
5	CAXIAS DO SUL	31	CACAPAVA DO SUL
6	VIAMAO	32	SOLEDADE
7	SANTA MARIA	33	CAMAQUA
8	PASSO FUNDO	34	ALEGRETE
9	GRAVATAI	35	CANGUCU
10	SANT ANA DO LIVRAMENTO	36	NOVA SANTA RITA
11	ALVORADA	37	SAO LUIZ GONZAGA
12	BAGE	38	PALMEIRA DAS MISSOES
13	SAO LEOPOLDO	39	IJUI
14	NOVO HAMBURGO	40	CARAZINHO
15	VENANCIO AIRES	41	VACARIA
16	CACHOEIRINHA	42	CAPAO DO LEAO
17	SAPUCAIA DO SUL	43	LAJEADO
18	URUGUAIANA	44	MONTENEGRO
19	SANTA CRUZ DO SUL	45	SAO LOURENCO DO SUL
20	CAPAO DA CANOA	46	TRIUNFO
21	CACHOEIRA DO SUL	47	PAROBE
22	GUAIBA	48	CANELA
23	SAO BORJA	49	FARROUPILHA
24	CRUZ ALTA	50	SAPIRANGA
25	BENTO GONCALVES	51	SANTA VITORIA DO PALMAR
26	ERECHIM	52	TAQUARA
REGIÃO SUL			
SANTA CATARINA (SC)			
	MUNICÍ PIOS		MUNICÍ PIOS
1	JOINVILLE	17	CONCORDIA
2	FLORIANOPOLIS	18	RIO DO SUL
3	ITAJAI	19	CANOINHAS
4	BLUMENAU	20	CAMBORIU
5	CRICIUMA	21	SAO BENTO DO SUL
6	BRUSQUE	22	BIGUACU
7	SAO JOSE	23	INDAIAL
8	CHAPECO	24	CURITIBANOS
9	PALHOCA	25	ARARANGUA
10	JARAGUA DO SUL	26	ICARA
11	LAGES	27	ITAPEMA
12	CACADOR	28	MAFRA
13	NAVEGANTES	29	SAO FRANCISCO DO SUL
14	BALNEARIO CAMBORIU	30	IMBITUBA
15	TUBARAO	31	GUARAMIRIM
16	GASPAR	32	CAMPOS NOVOS
REGIÃO SUL			
PARANÁ (PR)			

ANEXO 03 – LISTA DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO SUL, CENTRO-OESTE, NORTE, NORDESTE E SUDESTE PARTICIPANTES DA PESQUISA

MUNICÍ PIOS		MUNICÍ PIOS	
1	CURITIBA	12	COLOMBO
2	LONDRINA	13	FAZENDA RIO GRANDE
3	SAO JOSE DOS PINHAIS	14	CAMPO LARGO
4	CASCAVEL	15	PARANAGUA
5	MARINGA	16	PINHAIS
6	FOZ DO IGUACU	17	TOLEDO
7	PONTA GROSSA	18	ALMIRANTE TAMANDARE
8	ARAUCARIA	19	PIRAQUARA
9	PARANAVAI	20	GUARAPUAVA
10	APUCARANA	21	JACAREZINHO
11	CASTRO	22	ARAPONGAS
REGIÃO CENTRO-OESTE MATO GROSSO (MT)			
1	CUIABA	9	SORRISO
2	VARZEA GRANDE	10	BARRA DO GARCAS
3	RONDONOPOLIS	11	POCONE
4	SINOP	12	MIRASSOL D OESTE
5	TANGARA DA SERRA	13	PRIMAVERA DO LESTE
6	ALTA FLORESTA	14	PONTES E LACERDA
7	CACERES	15	CAMPO NOVO DO PARECIS
8	LUCAS DO RIO VERDE	16	GUARANTA DO NORTE
REGIÃO CENTRO-OESTE GOIÁS (GO)			
1	GOIANIA	14	GOIANESIA
2	APARECIDA DE GOIANIA	15	JATAI
3	ANAPOLIS	16	INHUMAS
4	RIO VERDE	17	MINEIROS
5	ÁGUAS LINDAS DE GOIAS	18	SANTA HELENA DE GOIAS
6	TRINDADE	19	GOIANIRA
7	VALPARAISO DE GOIAS	20	CALDAS NOVAS
8	LUZIANIA	21	PORANGATU
9	SENADOR CANEDO	22	QUIRINOPOLIS
10	PLANALTINA	23	IPORA
11	ITUMBIARA	24	JARAGUA
12	FORMOSA	25	SANTO ANTONIO DO DESCOBERTO
13	CIDADE OCIDENTAL	26	URUACU
REGIÃO CENTRO-OESTE MATO GROSSO DO SUL (MS)			
1	CAMPO GRANDE	6	AMAMBAI
2	DOURADOS	7	RIO VERDE DE MATO GROSSO
3	PONTA PORA	8	COSTA RICA
4	TRES LAGOAS	9	RIO BRILHANTE
5	CORUMBA	10	MARACAJU

ANEXO 03 – LISTA DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO SUL, CENTRO-OESTE, NORTE, NORDESTE E SUDESTE PARTICIPANTES DA PESQUISA

REGIÃO NORDESTE CEARÁ (CE)			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	CARIRIAÇU	51	PARAMBU
2	GUAIÚBA	52	JAGUARIBARA
3	JUAZEIRO DO NORTE	53	BREJO SANTO
4	MARANGUAPE	54	TAUÁ
5	CAUCAIA	55	PEREIRO
6	MARACANAÚ	56	ACOPIARA
7	AQUIRAZ	57	IPAPORANGA
8	ARATUBA	58	UBAJARA
9	QUIXERAMOBIM	59	NOVO ORIENTE
10	MAURITI	60	PIQUET CARNEIRO
11	ITAPIÚNA	61	ITAIÇABA
12	EUSÉBIO	62	INDEPENDÊNCIA
13	GUARAMIRANGA	63	SENADOR POMPEU
14	OCARA	64	PORANGA
15	MILAGRES	65	CROATÁ
16	ITAPIPOCA	66	SÃO BENEDITO
17	MOMBAÇA	67	CARIÚS
18	QUIXADÁ	68	LIMOEIRO DO NORTE
19	PENAFORTE	69	NOVA RUSSAS
20	ACARAÚ	70	VÁRZEA ALEGRE
21	RERIUTABA	71	NOVA OLINDA
22	IBICUITINGA	72	ARACATI
23	MASSAPÊ	73	FORTIM
24	GRAÇA	74	BOA VIAGEM
25	SOBRAL	75	CANINDÉ
26	PEDRA BRANCA	76	IPU
27	MERUOCA	77	ARNEIROZ
28	JATI	78	UMARI
29	BARRO	79	CAMOCIM
30	HORIZONTE	80	ITAPAJÉ
31	CASCADEL	81	SÃO LUÍS DO CURU
32	JAGUARIBE	82	GRANJA
33	PALMÁCIA	83	TRAIRI
34	BANABUIÚ	84	CRATEÚS
35	BATURITÉ	85	BAIXIO
36	VARJOTA	86	SÃO GONÇALO DO AMARANTE
37	PACAJUS	87	MIRAÍMA
38	ICAPUÍ	88	BEBERIBE
39	SANTANA DO ACARAÚ	89	CARNAUBAL
40	FRECHEIRINHA	90	TIANGUÁ

ANEXO 03 – LISTA DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO SUL, CENTRO-OESTE, NORTE, NORDESTE E SUDESTE PARTICIPANTES DA PESQUISA

41	GROAÍRAS	91	QUIXERÉ
42	BARBALHA	92	JAGUARUANA
43	MUCAMBO	93	TEJUÇUOCA
44	IGUATU	94	SÃO JOÃO DO JAGUARIBE
45	VIÇOSA DO CEARÁ	95	RUSSAS
46	ABAIARA	96	JARDIM
47	ITAITINGA	97	PINDORETAMA
48	CAMPOS SALES	98	QUITERIANÓPOLIS
49	ICÓ	99	SANTA QUITÉRIA
50	DEPUTADO IRAPUAN PINHEIRO	100	FORTALEZA

REGIÃO NORDESTE ALAGOAS (AL)			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	RIO LARGO	25	CHÃ PRETA
2	SÃO JOSÉ DA LAJE	26	PÃO DE AÇÚCAR
3	ARAPIRACA	27	MURICI
4	PALMEIRA DOS ÍNDIOS	28	INHAPI
5	DELMIRO GOUVEIA	29	QUEBRANGULO
6	CORURIBE	30	CRAÍBAS
7	CAMPO ALEGRE	31	MARECHAL DEODORO
8	SÃO MIGUEL DOS CAMPOS	32	TRAIPU
9	UNIÃO DOS PALMARES	33	JUNDIÁ
10	PILAR	34	FEIRA GRANDE
11	PINDOBA	35	OLHO D'ÁGUA DO CASADO
12	MARAVILHA	36	MATRIZ DE CAMARAGIBE
13	CAPELA	37	MESSIAS
14	IGACI	38	PORTO CALVO
15	BOCA DA MATA	39	SÃO MIGUEL DOS MILAGRES
16	TEOTÔNIO VILELA	40	PIRANHAS
17	SÃO JOSÉ DA TAPERA	41	PARICONHA
18	GIRAU DO PONCIANO	42	BELO MONTE
19	VIÇOSA	43	SÃO SEBASTIÃO
20	JAPARATINGA	44	MARIBONDO
21	MATA GRANDE	45	BATALHA
22	COITÉ DO NÓIA	46	MACEIÓ
23	ÁGUA BRANCA	47	BELÉM
24	SANTANA DO IPANEMA		

ANEXO 03 – LISTA DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO SUL, CENTRO-OESTE, NORTE, NORDESTE E SUDESTE PARTICIPANTES DA PESQUISA

REGIÃO NORDESTE BAHIA (BA)			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	SEABRA	11	ITABUNA
2	MUCURI	12	IAÇU
3	VITÓRIA DA CONQUISTA	13	ALCOBAÇA
4	SIMÕES FILHO	14	EUNÁPOLIS
5	LAURO DE FREITAS	15	SERRINHA
6	ITIÚBA	16	CAMAÇARI
7	CAMPO FORMOSO	17	SALVADOR
8	ILHÉUS		
9	GUANAMBI		
10	ITABERABA		

REGIÃO NORDESTE MARANHÃO (MA)			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	CHAPADINHA	13	SANTA QUITÉRIA DO MARANHÃO
2	TIMON	14	CARUTAPERA
3	AÇAILÂNDIA	15	MATÕES
4	ARAIOSES	16	SÃO JOÃO DO SOTER
5	TUTÓIA	17	AFONSO CUNHA
6	LUÍS DOMINGUES	18	BOM JARDIM
7	GODOFREDO VIANA	19	SÃO BERNARDO
8	BACABAL	20	OLHO D'ÁGUA DAS CUNHÃS
9	CAXIAS	21	MARACAÇUMÉ
10	ALDEIAS ALTAS	22	MAGALHÃES DE ALMEIDA
11	LAGO VERDE	23	SÃO LUÍS
12	PARNARAMA		

REGIÃO NORDESTE PARAÍBA (PB)			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	MONTEIRO	9	PATOS
2	CRUZ DO ESPÍRITO SANTO	10	ESPERANÇA
3	QUEIMADAS	11	CAMPINA GRANDE
4	SÃO BENTO	12	SAPÉ
5	POMBAL	13	BAYEUX
6	CAAPORÃ	14	CAJAZEIRAS
7	CABEDELO	15	JOÃO PESSOA
8	ALHANDRA		

ANEXO 03 – LISTA DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO SUL, CENTRO-OESTE, NORTE, NORDESTE E SUDESTE PARTICIPANTES DA PESQUISA

REGIÃO NORDESTE PERNAMBUCO (PE)			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	CARUARU	6	ARARIPINA
2	SERRA TALHADA	7	IPOJUCA
3	PETROLINA	8	ALTOS
4	CABO DE SANTO AGOSTINHO	9	GRAVATÁ
5	ABREU E LIMA		

REGIÃO NORDESTE PIAUI (PI)			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	AROAZES	26	SANTO ANTÔNIO DE LISBOA
2	PARNAÍBA	27	UNIÃO
3	CASTELO DO PIAUÍ	28	ELESBÃO VELOSO
4	BARREIRAS DO PIAUÍ	29	PIRIPIRI
5	FLORIANO	30	TERESINA
6	DOM INOCÊNCIO	31	PICOS
7	SÃO JULIÃO	32	PIMENTEIRAS
8	COCAL	33	VALENÇA DO PIAUÍ
9	SIMÕES	34	CAXIAS
10	NOVO SANTO ANTÔNIO	35	ARRAIAL
11	ILHA GRANDE	36	MARCOS PARENTE
12	OLHO D'ÁGUA DO PIAUÍ	37	RIBEIRO GONÇALVES
13	SANTO INÁCIO DO PIAUÍ	38	OEIRAS
14	CORONEL JOSÉ DIAS	39	BARRAS
15	SÃO GONÇALO DO PIAUÍ	40	PEDRO II
16	REGENERAÇÃO	41	PRATA DO PIAUÍ
17	IPIRANGA DO PIAUÍ	42	BURITI DOS LOPES
18	BAIXA GRANDE DO RIBEIRO	43	PADRE MARCOS
19	BATALHA	44	LUÍS CORREIA
20	CAMPO GRANDE DO PIAUÍ	45	PAULISTANA
21	INHUMA	46	JAICÓS
22	CRISTALÂNDIA DO PIAUÍ	47	ACAUÃ
23	URUÇUI	48	ESPERANTINA
24	PIRACURUCA	49	SÃO JOÃO DO PIAUÍ
25	GUADALUPE	50	ALTOS

ANEXO 03 – LISTA DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO SUL, CENTRO-OESTE, NORTE, NORDESTE E SUDESTE PARTICIPANTES DA PESQUISA

REGIÃO NORDESTE RIO GRANDE DO NORTE (RN)			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	JARDIM DO SERIDÓ	17	TAIPU
2	NATAL	18	SANTA CRUZ
3	CAMPO GRANDE	19	SÃO PAULO DO POTENGI
4	PORTALEGRE	20	NÍSIA FLORESTA
5	PATU	21	ITAJÁ
6	ASSU	22	BOM JESUS
7	PAU DOS FERROS	23	CERRO CORÁ
8	MOSSORÓ	24	RIACHUELO
9	AUGUSTO SEVERO	25	GOIANINHA
10	CAICÓ	26	CURRAIS NOVOS
11	SÃO TOMÉ	27	JOSÉ DA PENHA
12	JUCURUTU	28	LAGOA NOVA
13	IPANGUAÇU	29	ALEXANDRIA
14	APODI	30	SÃO PEDRO
15	SANTA MARIA	31	PARELHAS
16	CEARÁ-MIRIM	32	EXTREMOZ

REGIÃO NORTE ACRE (AC)			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	SENADOR GUIOMARD	7	EPITACIOLÂNDIA
2	BRASILÉIA	8	ACRELÂNDIA
3	MANOEL URBANO	9	SENA MADUREIRA
4	MARECHAL THAUMATURGO	10	PLÁCIDO DE CASTRO
5	FEIJÓ	11	CRUZEIRO DO SUL
6	RODRIGUES ALVES	12	RIO BRANCO

REGIÃO NORTE ACRE (AC)			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	MACAPÁ		

REGIÃO NORTE AMAZONAS (AM)			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	ITACOATIARA	4	TEFÉ
2	NOVA OLINDA DO NORTE	5	MANAUS
3	PARINTINS		

--	--	--	--

ANEXO 03 – LISTA DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO SUL, CENTRO-OESTE, NORTE, NORDESTE E SUDESTE PARTICIPANTES DA PESQUISA

REGIÃO NORTE PARÁ (PA)			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	ANANINDEUA	30	SANTA LUZIA DO PARÁ
2	PARAUPEBAS	31	ALMEIRIM
3	AURORA DO PARÁ	32	PACAJÁ
4	SALINÓPOLIS	33	XINGUARA
5	CASTANHAL	34	MOCAJUBA
6	JACUNDÁ	35	SANTO ANTÔNIO DO TAUÁ
7	BARCARENA	36	SANTA ISABEL DO PARÁ
8	ITAITUBA	37	ULIANÓPOLIS
9	ABAETETUBA	38	MÃE DO RIO
10	SANTARÉM	39	OURILÂNDIA DO NORTE
11	CAPANEMA	40	MARITUBA
12	ORIXIMINÁ	41	TUCURUÍ
13	CONCÓRDIA DO PARÁ	42	DOM ELISEU
14	BRASIL NOVO	43	CAPITÃO POÇO
15	CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA	44	IRITUIA
16	SANTA MARIA DO PARÁ	45	LIMOEIRO DO AJURU
17	BENEVIDES	46	NOVO REPARTIMENTO
18	PORTO DE MOZ	47	TRACUATEUA
19	NOVO PROGRESSO	48	BUJARU
20	SÃO JOÃO DE PIRABAS	49	JACAREACANGA
21	ALENQUER	50	MARABÁ
22	QUATIPURU	51	BREU BRANCO
23	VITÓRIA DO XINGU	52	TERRA ALTA
24	MONTE ALEGRE	53	SÃO DOMINGOS DO CAPIM
25	VIGIA	54	SÃO MIGUEL DO GUAMÁ
26	TOMÉ-AÇU	55	BRAGANÇA
27	CAMETÁ	56	ÓBIDOS
28	IGARAPÉ-MIRI	57	JURUTI
29	PRIMAVERA	58	BELÉM

REGIÃO NORTE RONDÔNIA (RO)			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	JARU		

REGIÃO NORTE RORAIMA (RR)			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	RORAINÓPOLIS	2	BOA VISTA

REGIÃO NORTE TOCANTINS (TO)			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	GURUPI	5	PINDORAMA DO TOCANTINS
2	ARAGUATINS	6	PARAÍSO DO TOCANTINS
3	TOCANTINÓPOLIS	7	ARAGUAÍNA

ANEXO 03 – LISTA DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO SUL, CENTRO-OESTE, NORTE, NORDESTE E SUDESTE PARTICIPANTES DA PESQUISA

4	PORTO NACIONAL	8	PALMAS
---	----------------	---	--------

REGIÃO SUDESTE RIO DE JANEIRO			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	RIO DE JANEIRO	6	BELFORD ROXO
2	DUQUE DE CAXIAS	7	NITERÓI
3	SÃO GONÇALO	8	CAMPOS DE GOYTACAZES
4	NOVA IGUAÇU		
5	MAGÉ		
REGIÃO SUDESTE ESPÍRITO SANTO			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	SERRA	6	LINHARES
2	VILA VELHA	7	CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM
3	CARIACICA	8	COLATINA
4	VITÓRIA	9	VIANA
5	GUARAPARI	10	SÃO MATEUS
REGIÃO SUDESTE SÃO PAULO			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	SÃO PAULO	34	COTIA
2	GUARULHOS	35	ARARAQUARA
3	CAMPINAS	36	ITAPECERICA DA SERRA
4	SÃO BERNARDO DO CAMPO	37	ATIBAIA
5	SÃO JOSÉ DOS CAMPOS	38	JACAREÍ
6	DIADEMA	39	BARRETOS
7	SANTO ANDRÉ	40	ITAPEVI
8	SOROCABA	41	CUBATÃO
9	PRAIA GRANDE	42	FRANCISCO MORATO
10	OSASCO	43	RIO CLARO
11	MOGI DAS CRUZES	44	PRESIDENTE PRUDENTE
12	BARUERI	45	SÃO CAETANO DO SUL,
13	SANTOS	46	AMERICANA,
14	SÃO VICENTE	47	CARAGUATATUBA
15	RIBEIRÃO PRETO	48	ARAÇATUBA
16	JUNDIAÍ	49	TATUÍ
17	GUARUJÁ	50	CATANDUVA
18	SÃO JOSÉ DO RIO PRETO	51	GUARATINGUETÁ
19	MAUÁ	52	MARÍLIA
20	BAURU	53	JAÚ,

ANEXO 03 – LISTA DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO SUL, CENTRO-OESTE, NORTE, NORDESTE E SUDESTE PARTICIPANTES DA PESQUISA

21	TAUBATÉ	54	PINDAMONHANGABA,
22	ITAQUAQUECETUBA	55	ITAPETININGA
23	CARAPICÚIBA	56	ASSIS
24	PIRACICABA	57	COSMÓPOLIS
25	SUZANO	58	ITAPEVA
26	LIMEIRA	59	FERRAZ DE VASCONCELOS
27	SÃO CARLOS	60	ITU
28	TABOÃO DA SERRA	61	MOGI GUAÇU
29	EMBU DAS ARTES	62	SANTANA DE PARNAÍBA
30	FRANCA	63	ITANHAÉM
31	SANTA BÁRBARA D'OESTE	64	BRAGANÇA PAULISTA
32	INDAIATUBA,	65	POA
33	HORTOLÂNDIA	66	SERTÃOZINHO
REGIÃO SUDESTE MINAS GERAIS			
OR D	MUNICÍ PIOS	OR D	MUNICÍ PIOS
1	BH	42	EXTREMA
2	UBERLÂNDIA,	43	CARANGOLA
3	MONTES CLAROS,	44	MACHADO
4	CONTAGEM	45	VARGINHA
5	JUIZ DE FORA	46	JANAÚBA
6	GOVERNADOR VALADARES	47	SÃO JOÃO DEL REI
7	BETIM	48	SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO
8	IPATINGA	49	CATAGUASES
9	RIBEIRÃO DAS NEVES	50	DIAMANTINA
10	UBERABA	51	NOVA LIMA
11	BARBACENA	52	PONTE NOVA
12	MURIAÉ	53	PATOS DE MINAS
13	DIVINÓPOLIS	54	TUPACIGUARA,
14	POÇOS DE CALDAS	55	ARAGUARI
15	POUSO ALEGRE	56	TAIOBEIRAS
16	SANTA LUZIA	57	NOVA SERRANA
17	CORONEL FABRICIANO	58	PIRAPORA
18	ITUIUTABA	59	JOÃO MONLEVADE,
19	SETE LAGOAS	60	VIÇOSA
20	PARACATU	61	MARIANA
21	PATROCÍNIO	62	BOCAIÚVA
22	LAVRAS	63	IGARAPÉ
23	UBÁ,	64	UNAÍ
24	SÃO FRANCISCO	65	ESPERA FELIZ,
25	IBIRITÉ	66	PEDRO LEOPOLDO,
26	TEÓFILO OTONI,	67	SANTA RITA DO SAPUCAÍ,
27	VESPASIANO	68	FRUTAL

ANEXO 03 – LISTA DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO SUL, CENTRO-OESTE, NORTE, NORDESTE E SUDESTE PARTICIPANTES DA PESQUISA

28	ALFENAS	69	OURO BRANCO
29	TIMÓTEO	70	VIRGINÓPOLIS
30	JANUÁRIA	71	JOÃO PINHEIRO
31	TRÊS CORAÇÕES	72	CURVELO
32	SABARÁ	73	NOVA CRUZEIRO
33	PARÁ DE MINAS	74	ITURAMA
34	LAGOA SANTA,	75	GUAXUPÉ
35	ITAÚNA	76	FORMIGA
36	ITABIRA	77	SANTANA DO PARAÍSO
37	PASSOS	78	MATEUS LEME
38	LAGOA DA PRATA	79	ESMERALDAS
39	CONSELHEIRO LAFAIETE	80	ITABIRITO
40	BOA ESPERANÇA	81	SANTA MARIA DO SUAÇUI
41	CARATINGA	82	BRASÍLIA DE MINAS

OBSERVAÇÃO DISTRITO FEDERAL – Conforme Nota explicativo o critério estabelecido à Amostragem da rede Estadual e **Distrital** foi estabelecido: a) Critério I: Amostragem será realizada **para 50% da rede de ensino** b) Critério II: Escolas que possuem maior número de estudantes da Educação Especial no AEE.

- Responsáveis pelo envio do questionário ao Distrito Federal – via dirigentes da educação especial