

# ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO: QUAIS DELINEAMENTOS? QUAIS MODOS DE ATUAÇÃO DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO?

## SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE AT THE FEDERAL INSTITUTE OF ESPÍRITO SANTO: WHAT OUTLINE? WHAT IS THE ROLE OF THE TEACHER?

Carline Santos Borges<sup>1</sup>  
Mariza Carvalho Nascimento Ziviani<sup>2</sup>  
Renata Clara Costa Perovano<sup>3</sup>

**Resumo:** O presente texto, objetiva relatar a experiência de atuação pedagógica de três professoras do atendimento educacional especializado no contexto do Instituto Federal do Espírito Santo – *Campus Nova Venécia*, Centro-Serrano e Serra, tomando como princípio as frentes de trabalho expostas na Nota Técnica-SEESP/GAB/nº 11/2010. Discute os modos de atuação do Professor de Atendimento Educacional Especializado e tece reflexões sobre as experiências e práticas de ensino colaborativo dos professores de Atendimento Educacional Especializado, dialogando com as percepções dos modos de organização do trabalho nos contextos de inclusão escolar. Adota a concepção do atendimento educacional especializado como ação pedagógica que envolve frentes de trabalho. Para tanto, as práticas pedagógicas das professoras do atendimento educacional especializado baseiam-se na perspectiva Histórico-Cultural em Vygotsky e em estudiosos no campo da Educação Especial como Baptista, Kassar, dentre outros. Metodologicamente, adota a pesquisa do tipo exploratória, com delineamento descritivo-exploratório por relatar três experiências diferentes de professoras do atendimento educacional especializado. Conclui-se que o atendimento educacional especializado é uma ação pedagógica que envolve questões de trabalho para além do contraturno e o professor do atendimento educacional especializado tem papel fundante nesse processo de garantir a inclusão escolar dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Ressalta a importância de garantir a permanência de tais professores nos contextos escolares, sobretudo nos Institutos Federais, para que o trabalho tenha continuidade além de se criar e desenvolver a identidade docente do professor do atendimento educacional especializado que muito tem a potencializar na construção da educação inclusiva nas escolas comuns brasileiras.

**Palavras-chave:** Atendimento Educacional Especializado. Educação Inclusiva. Instituto Federal do Espírito Santo.

---

<sup>1</sup> Doutora e mestra em Educação (PPGE/Ufes). Estágio Doutoral no exterior (IE/ULisboa). Membro dos grupos de pesquisa: Educação Especial: formação de profissionais, práticas pedagógicas e políticas de inclusão escolar (Ufes); Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial/Inclusiva - GEPEI (UFFS). Gerente de Políticas para a pessoa com deficiência da Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Estado do Espírito Santo. <https://orcid.org/0000-0002-3792-6021>. E-mail: [carlineborges@hotmail.com](mailto:carlineborges@hotmail.com).

<sup>2</sup> Mestra em Educação (PPGE/Ufes). Professora e Coordenadora pedagógica na rede municipal de ensino do município de Pinheiros. <https://orcid.org/0000-0002-5957-1022>. E-mail: [mariza.cnz@gmail.com](mailto:mariza.cnz@gmail.com).

<sup>3</sup> Pós-Graduada em Educação Especial Inclusiva, Artes e em Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental com ênfase em alfabetização. <https://orcid.org/0000-0002-4893-4369>. E-mail: [renataperovano85@gmail.com](mailto:renataperovano85@gmail.com)

**Abstract:** This text aims to report three teachers' pedagogical performance experience in specialized educational assistance in the context of the Federal Institute of Espírito Santo - Campus Nova Venécia, Centro-Serrano and Serra, considering as a principle the work fronts exposed in the Technical Note-SEESP / GAB / No. 11/2010. It discusses the manners of action of the Specialized Educational Service Teacher and reflects on their experiences and practices of collaborative teaching, in dialog with the perceptions of the ways of organizing work in contexts of school inclusion. It adopts the concept of specialized educational assistance as a pedagogical action that involves work fronts. To this end, the pedagogical practices of teachers in specialized educational services are based on the Historical-Cultural perspective in Vygotsky and in scholars of the field of Special Education such as Baptista, Kassar, among others. Methodologically, it adopts exploratory research, with a descriptive-exploratory design for reporting three teachers' different experiences in specialized educational services. It concludes that specialized educational assistance is a pedagogical action that involves work issues beyond the school hour and specialized educational assistance teacher has a fundamental role in this process of ensuring school inclusion of students who are the target group of Special Education. It emphasizes the importance of ensuring the permanence of such teachers in school contexts, especially in Federal Institutes, so that the work has continuity in addition to creating and developing the teaching identity of the specialized educational services teacher, which has much to enhance in the construction of inclusive education in ordinary Brazilian schools.

**Keywords:** Specialized Educational Service. Inclusive education. Federal Institute of Espírito Santo.

## Introdução

Nos últimos anos, com advento dos movimentos internacionais em defesa da escola para todos (UNESCO, 1990, 1994, 2005; ONU, 2006), os sistemas de educação, em diferentes contextos, têm almejado constituir uma educação inclusiva que promova, efetivamente, a presença, a participação e o sucesso escolar de todos os estudantes. Para tanto, pressupõem-se significativas mudanças no âmbito da concepção de educação, das práticas pedagógicas e de recursos materiais.

Nesse processo, reconhece-se o desafio que nos faz caminhar em busca de novas formas de diálogo com a complexidade que envolve o processo e a construção de uma educação para todos. Educação que privilegie a capacidade de inovação contínua e de reflexão-ação dos profissionais da educação, que reconheça as transformações as quais necessitam estar presentes para que todos os alunos tenham direito à educação.

Nessa perspectiva, as políticas brasileiras em prol da educação inclusiva/inclusão escolar foram se materializando também por meio de um conjunto de programas, documentos e ações no período de 2003-2010 (KASSAR, 2011). Dentre os documentos, destacamos “Sala de Recursos Multifuncionais: espaço para atendimento

educacional especializado”, documento publicado em 2006. O referido documento aponta a modalidade Educação Especial como a responsável pelo atendimento educacional especializado de modo a considerar a aproximação dos princípios da educação inclusiva e as salas de recursos multifuncionais como os espaços da escola onde se realiza o referido atendimento (BRASIL, 2006).

Ressaltamos que concebemos o atendimento educacional especializado para além das salas de recursos multifuncionais, ou seja, compreendemos também o atendimento educacional especializado como ação pedagógica em sala de aula comum e nos demais espaços da escola que sejam favorecedores do processo de ensino-aprendizagem (BAPTISTA, 2011; BORGES, 2014).

Outro documento que destacamos é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) que delineou as diretrizes orientadoras para a Educação Especial/Educação Inclusiva afirmando e delimitando os sujeitos público-alvo da Educação Especial e reiterando o objetivo do atendimento educacional especializado na escola.

Nesse processo de consolidação do atendimento educacional especializado por meio de ações pedagógicas no contexto escolar, ressaltamos a Nota Técnica-SEESP/GAB/nº 11/2010 que apresenta as atribuições do docente do atendimento educacional especializado que, para o contexto do Instituto Federal do Espírito Santo, é de grande valia, haja vista que conta com o professor do atendimento educacional especializado, ou seja, o profissional que, junto com o coletivo, vivifica o objetivo principal do referido serviço que é identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos no contexto escolar, considerando as suas necessidades específicas (BRASIL, 2008).

A Nota Técnica-SEESP/GAB/nº 11/2010 expõe as atribuições do professor do atendimento educacional especializado:

1. Elaborar, executar e avaliar o Plano de AEE do aluno, contemplando: a identificação das habilidades e necessidades educacionais específicas dos alunos; a definição e a organização das estratégias, serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade; o tipo de atendimento conforme as necessidades educacionais específicas dos alunos; o cronograma do atendimento e a carga horária, individual ou em pequenos grupos;

2. Programar, acompanhar e avaliar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade no AEE, na sala de aula comum e nos demais ambientes da escola;
3. Produzir materiais didáticos e pedagógicos acessíveis, considerando as necessidades educacionais específicas dos alunos e os desafios que estes vivenciam no ensino comum, a partir dos objetivos e das atividades propostas no currículo (BRASIL, 2010).

As atribuições do professor que atua no atendimento educacional especializado vão além do trabalho nas salas de recursos multifuncionais:

4. Estabelecer a articulação com os professores da sala de aula comum e com demais profissionais da escola, visando à disponibilização dos serviços e recursos e o desenvolvimento de atividades para a participação e aprendizagem dos alunos nas atividades escolares; bem como as parcerias com as áreas intersetoriais;
5. Orientar os demais professores e as famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno de forma a ampliar suas habilidades, promovendo sua autonomia e participação (BRASIL, 2010).

A referida nota técnica atribui como tarefa do professor do atendimento educacional especializado desenvolver e planejar atividades específicas para os alunos público-alvo da Educação Especial a serem desenvolvidas no contraturno e também em sala de aula comum.

6. Desenvolver atividades próprias do AEE, de acordo com as necessidades educacionais específicas dos alunos: ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras para alunos com surdez; ensino da Língua Portuguesa escrita para alunos com surdez; ensino da Comunicação Aumentativa e Alternativa – CAA; ensino do sistema Braille, do uso do soroban e das técnicas para a orientação e mobilidade para alunos cegos; ensino da informática acessível e do uso dos recursos de Tecnologia Assistiva – TA; ensino de atividades de vida autônoma e social; orientação de atividades de enriquecimento curricular para as altas habilidades/superdotação; e promoção de atividades para o desenvolvimento das funções mentais superiores (BRASIL, 2010).

Nesse contexto, podemos perceber, que o serviço da modalidade Educação Especial, o atendimento educacional especializado, é uma ação pedagógica ampla e, no Instituto Federal do Espírito Santo, conta com professor que desempenha as referidas atribuições no intuito de favorecer o processo de inclusão escolar dos estudantes do Ensino Médio e dos graduandos. Vale ressaltar que os professores do atendimento

educacional especializado, que atuam no Instituto Federal do Espírito Santo, são de designação temporária e não pertencem ao quadro efetivo de docentes. Isso acarreta a descontinuidade do trabalho desenvolvido pelo docente e dificulta a construção da identidade profissional docente do professor do atendimento educacional especializado.

No intuito de explanarmos como tais atribuições e ações pedagógicas têm sido desempenhadas na prática, vamos relatar a experiência de atuação pedagógica de três professoras do atendimento educacional especializado, autoras deste artigo, no contexto do Instituto Federal do Espírito Santo – *Campi* Nova Venécia, Centro-Serrano e Serra, tomando como princípio as frentes de trabalho expostas na Nota Técnica-SEESP/GAB/nº 11/2010.

### **O Atendimento Educacional Especializado como ação pedagógica: o que nos aponta a literatura?**

Concebemos o atendimento educacional especializado como uma ação pedagógica que possibilita aos estudantes o acesso ao currículo escolar e considera a sala de aula como um espaço de aprendizado de todos e que deve ser potencializado.

Baptista (2011) nos instiga a pensar o atendimento educacional especializado como uma ação pedagógica para além das salas de recursos multifuncionais ou, se pensarmos nos Institutos Federais, seria para além das salas dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne), haja vista que a maioria dos *campi* não conta com as salas de recursos multifuncionais e os estudantes são atendidos nos ambientes do Napne, no contraturno. Na opinião do referido autor, reduzir esse atendimento a um espaço físico seria empobrecedor. Ele continua suas reflexões dizendo que:

No que se refere ao conceito AEE, espero que tenha ficado claro que defendo uma prática do educador especializado que não se restrinja a um espaço físico e não seja centralizado em um sujeito a ser ‘corrigido’, mas que seja uma ação plural em suas possibilidades e suas metas, sistêmica ao mirar (e modificar) o conjunto de relações que contribuem para a estagnação do sujeito e sua provável dificuldade de aprendizagem e desenvolvimento. [...] A ideia restritiva do AEE não está necessariamente na cabeça do gestor que institui a sala de recursos em uma escola. Ela pode estar dentro de nós, indicando a dimensão corretiva da intervenção e empobrecendo as potencialidades de um espaço que, pela sua dimensão complementar e transitória, poderia ser um suporte poderoso para quem dele necessita (BAPTISTA, 2011, p. 13).

O autor instiga para uma reflexão que não reduza a relevância do atendimento educacional especializado, restrito apenas a um espaço físico, mas que pensemos na ação pedagógica do atendimento como uma das possibilidades de viabilizar a apropriação de conhecimento no contexto escolar ou profissional e tecnológico.

Na direção de pensarmos o acesso ao conhecimento para todos os estudantes, sobretudo para os alunos público-alvo da Educação Especial, Mendes, Silva e Pletsch (2011, p. 16) defendem “[...] uma escola que de fato priorize o trabalho com o conhecimento escolar [...] [pois] abrir mão disso é cair na armadilha de defesa de uma escola inclusiva como espaço de socialização escolar, coisa que há muito temos negado na Educação Especial”. Desse modo, segundo as autoras, trata-se de possibilitar o acesso ao conhecimento e do mesmo modo disponibilizar conhecimentos, os quais, se não forem oferecidos pela escola, não serão oferecidos por nenhum outro espaço social (MENDES; SILVA; PLETSCHE, 2011).

Pensando as questões relacionadas ao conhecimento produzido pelos estudantes público-alvo da Educação Especial e o currículo escolar, Vieira (2011) problematizou essa questão ao refletir sobre como o currículo estabelecido na escola é inflexível, visto que não leva em conta a história do estudante e, por sua vez, a concepção que se tem prevalecido da deficiência é ainda um sinônimo de desigualdade. Nesse contexto, o estudante é subjetivado como incapaz e um sujeito que produz um conhecimento inferior em relação aos demais alunos.

[...] O aluno é subjetivado como um sujeito que não tem nome, não tem história de vida e não tem vontades próprias, ou seja, “só” é deficiente. Essa lógica traz implicações para a produção de conhecimentos desse sujeito na escola, pois da mesma forma que ele é sintetizado em sua deficiência, sua produção também é considerada inferior, sem possibilidade de validação e sempre reduzida (VIEIRA, 2011, p. 8).

Esse mesmo autor tensionou o fato de as políticas públicas direcionarem atenção especial às salas de recursos multifuncionais e ao atendimento educacional especializado, não atribuindo esta mesma atenção para os desafios ainda presentes na sala de aula comum e não superados. Em sua opinião, é importante continuar investindo positivamente nas ações planejadas e desenvolvidas pela escola no trabalho com o currículo escolar para buscar pistas e indícios visando ao atendimento educacional

especializado. O processo ensino-aprendizagem se inicia na sala de aula comum, portanto este é o primeiro ambiente a ser potencializado.

A sala de aula é ainda um espaço ambíguo e repleto de tensões. Direcionar as lentes para as salas de recursos multifuncionais e colocar em segundo plano as questões presentes na sala de aula comum é regredir no tempo, pois é nesse espaço que as aprendizagens são processadas, portanto, é esse cotidiano que precisa ser constantemente problematizado e potencializado (VIEIRA, 2011, p. 10).

Nessa direção de considerar o currículo como um grande desafio para pensarmos os processos inclusivos, Effgen (2011b), ao realizar uma pesquisa em uma escola da rede estadual do Espírito Santo, localizada no município de Serra, se deparou com os professores que atuavam na sala de recursos onde era oferecido o atendimento educacional especializado. Naquele momento, os docentes tentavam “[...] compreender o sentido/significação desse atendimento na escola e a sua função como profissionais” (EFFGEN, 2011b, p. 5). A autora relatou que muitas tentativas eram feitas no intuito de garantir a escolarização dos sujeitos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação, no entanto muitas dúvidas e questões se colocavam sobre o processo: “O que devo ensinar? Qual conteúdo? Quais são os alunos? É reforço?” (EFFGEN, 2011b, p. 5).

Effgen (2011b), pautada em Porter (1997), sinaliza que a escola deve assumir o currículo como um caminho a ser percorrido por todos os estudantes oferecendo diferentes dispositivos para que todos possam fazer essa caminhada, respeitando os tempos e as estratégias adotadas por cada sujeito singular. Desse modo, é necessário conceber o atendimento educacional especializado como um serviço possível para contribuir com o acesso ao conhecimento por todos os estudantes. A mesma pesquisadora sugeriu que o diálogo constante e o planejamento entre o professor especializado e professores regentes seja uma ação que realmente aconteça.

Além disso, em sua dissertação de Mestrado, Effgen (2011a) apontou para a necessidade da instituição do currículo escolar em interface com as necessidades de aprendizagens trazidas pelos estudantes para o âmbito escolar, necessidade de investimentos na formação dos educadores e de articulação dos trabalhos desenvolvidos em sala de aula com o apoio especializado da escola.

Bedaque (2011) aponta pistas importantes para reflexão quando discute a importância da articulação entre o pedagogo, o professor regente e o professor do atendimento educacional especializado. Assim, reforça a necessidade de falarmos de trabalho colaborativo e cooperativo do professor. O que seriam essas questões? A colaboração está relacionada à contribuição. A cooperação envolve vários processos: comunicação, negociação, co-realização e compartilhamento. A escola pesquisada por Bedaque (2011) buscou valorizar o trabalho colaborativo não só pela realização das atividades, mas também pelo diálogo com a equipe na busca por práticas pedagógicas que possibilitem o aprendizado dos estudantes.

Se, na interação colaborativa entre estudante e estudante, a possibilidade de aprender se amplia, na interação do professor regente com o professor do Atendimento Educacional Especializado o aprendizado pode se complementar. Logo, rever propostas de ações numa dimensão horizontal que considere o trabalho colaborativo e cooperativo com vistas à aprendizagem e sucesso dos alunos exige, de todos os profissionais, abertura ao diálogo e à reflexão, trabalho em equipe, troca de saberes e aquisição de novos saberes que subsidiem o trabalho pedagógico (BEDAQUE, 2011).

Os estudos de Baptista (2011); Mendes, Silva e Pletsch (2011); Vieira (2011); Effgen (2011 a; 2011b) e Bedaque (2011) nos apontam para uma escola que ensine a todos os estudantes e que a sala de aula comum é o primeiro espaço-tempo a ser potencializado. Desse modo, o atendimento educacional especializado torna-se um dos apoios e ações pedagógicas, na escola, que possibilita o acesso ao conhecimento aos alunos público-alvo da Educação Especial.

Concordamos com Vieira (2012) ao sugerir, em sua tese de Doutorado, que o referido atendimento possa ser trabalhado, também, em sala de aula comum, visto que os momentos de aula visam envolver a todos os alunos no processo de ensinar e aprender. O autor problematiza que “[...] o atendimento educacional especializado pode ganhar outros significados além do ofertado em salas de recursos multifuncionais, considerando as demandas dos alunos, inclusive articulando esse trabalho na sala de aula comum” (VIEIRA, 2012, p. 17). Para tanto, o planejamento das ações é de suma importância e esses momentos podem ser articulados pelo pedagogo no contexto escolar.

Na linha de viabilizar o acesso ao currículo escolar a todos os estudantes, Fontes (2007) propôs analisar como acontece a inclusão pedagógica dos alunos público-alvo da

Educação Especial, em classes regulares de ensino, sob a luz das políticas públicas e da cultura escolar e como o ensino colaborativo ou a bidocência podem contribuir com esse processo. Para tal, realizou uma pesquisa do tipo etnográfico em duas escolas da Rede Pública Municipal de Educação de Niterói, no Rio de Janeiro. Postulou que a identidade docente deve ser revisitada a partir dos cursos de formação, haja vista os novos papéis inaugurados pelo ensino colaborativo ou bidocência, pois

[...] presença de um segundo adulto em classe ainda é uma experiência nova em Niterói e, talvez, no Brasil para o qual poucos professores estejam preparados. Além disso, a divisão de autoridade pode se tornar uma ameaça permanente para a autonomia do professor que precisa aprender a trabalhar em equipe (FONTES, 2007, p. 126).

Além disso, as discussões construídas ao longo de sua pesquisa evidenciaram que as dificuldades de aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial incluídos em classes regulares não estavam relacionadas somente ao conteúdo a ser adquirido, mas aos meios de acesso ao currículo escolar. Sob esse enfoque, segundo a autora, a inclusão deveria ser ancorada em três elementos que julga ser centrais: “a) presença [...]; b) a participação [...]; c) a construção de conhecimentos, função primordial da escola, alcançada através da presença e da participação nas atividades acadêmicas” (FONTES, 2007, p. 171).

Pilon (2013) contribui com a discussão no que tange à função do profissional bidocente apontado na pesquisa de Fontes (2007). Pilon (2013) afirma que em Nova Venécia, no Estado do Espírito Santo, município onde realizou o seu estudo, concebe-se a bidocência como um fortalecimento do trabalho em sala de aula, pois se visa à colaboração mútua entre o professor regente e o professor bidocente. Desse modo, a política do município tem apostado para além de seus professores regentes, pedagogos, gestores em

[...] professores específicos para atender à demanda da Educação Especial, os professores das salas de recursos multifuncionais e os que executam o trabalho de bidocência. Em meio à tamanha complexidade, busca-se uma alternativa possível, uma possibilidade (PILON, 2013, p. 128).

Pudemos notar que os profissionais da Educação, de modo geral, encontram dificuldade de trabalhar de forma colaborativa na escola. Os estudos analisados apontam

para o fortalecimento de ações pedagógicas articuladas e colaborativas no contexto escolar atual que se propõe inclusivo.

Nesse item, notamos que a ação pedagógica planejada e articulada tem se tornado pouco trabalhada nos contextos escolares, pois os estudos sinalizam que o atendimento educacional especializado tem acontecido de modo desconectado da sala de aula comum, ou seja, não concebido como uma ação pedagógica ampla. Acreditamos na importância de os professores do atendimento educacional especializado tomarem o serviço em tela como atuação pedagógica que aja em várias frentes de trabalho (sala de aula comum, trabalho colaborativo, planejamentos, articulação com diferentes profissionais e setores, apoio às famílias, atendimento especializado no contraturno, confecção de materiais pedagógicos acessíveis, articulações intersetoriais, dentre outras ações).

## **Metodologia**

Trata-se de um artigo de natureza qualitativa, baseado na pesquisa exploratória, tendo como delineamento o estudo descritivo-exploratório. Objetivamos descrever/relatar as experiências de atuação pedagógica de três professoras do atendimento educacional especializado no contexto do Instituto Federal do Espírito Santo – *Campi* Nova Venécia, Centro Serrano e Serra. Segundo Santos e Candeloro (2006, p. 73),

As pesquisas de delineamento descritivo-exploratório tem o objetivo fundamental de proporcionar ampla visão sobre o tema selecionado. Sendo uma pesquisa exploratória, não requer coleta de dados. [...] As pesquisas de delineamento descritivo têm como objetivo descrever as características de um fenômeno ou de um fato, estabelecendo relações entre suas variáveis. Quando as pesquisas descritivas se aproximam das de caráter exploratório, pode-se também denominar esse delineamento descritivo-exploratório.

Nesse sentido, temos como fenômenos os três relatos de experiência de professoras do atendimento educacional, autoras deste artigo. Tais relatos tomam como base as atribuições do professor do atendimento educacional especializado sinalizadas na introdução deste artigo e as vivências das três professoras que trabalham na perspectiva Histórico-Cultural de Vigotski por conceberem a importância do trabalho desenvolvido em rede, tomando como base as relações sociais e o reconhecimento da

potência de aprendizagem e de desenvolvimento dos estudantes público-alvo da educação especial.

Vale destacar que, atualmente, a professora que relatou sobre sua atuação no *Campus Nova Venécia* não atua mais no *campus*. A professora que atua no *Campus Centro-Serrano* foi contratada pouco antes da pandemia do Coronavírus (Covid-19) e, com isso, o seu relato se dá no contexto da pandemia e suas ações pedagógicas para garantir a inclusão escolar dos estudantes público-alvo da Educação Especial nesse contexto. A professora que atua no *Campus Serra* foi contratada em agosto de 2019 e relata sobre sua atuação pedagógica presencial e não presencial com o advento da pandemia.

## **Atendimento Educacional Especializado no Instituto Federal do Espírito Santo**

### ***Campus Nova Venécia***

Estivemos atuando no *campus* Nova Venécia, nos anos 2018-2019, na função de professora do atendimento educacional especializado a partir da concepção deste profissional como colaborador e articulador no trabalho e desenvolvimento dos alunos público-alvo da Educação Especial. Um questionamento que fez parte do processo seletivo nos acompanhou durante todo o período de atuação: Como realizar articulações no atendimento educacional especializado?

No *campus* Nova Venécia, as ações para atendimento às pessoas com necessidades específicas parte das orientações da resolução do Conselho Superior nº 55/2017, do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas. Assim que o aluno ingressa na instituição, é emitido o Registro de Atendimento Inicial e, em conjunto, a coordenação de curso, o setor pedagógico e professores definem as adequações necessárias. Caso haja a percepção de que o aluno não conseguiu participar das práticas pedagógicas estabelecidas no plano de ensino de cada respectivo componente curricular, será então elaborado um plano de ensino individualizado, contendo as flexibilizações/ intervenções necessárias. Os membros do Napne se reúnem para discutir, encaminhar ou propor ações para resolução de situações referentes ao acesso, permanência e êxito dos estudantes com deficiência na instituição. Estas reuniões ocorrem de acordo com a demanda apresentada, sendo iniciada a construção de

uma agenda bimestral com objetivo de agregar estudos sobre assuntos pertinentes à temática.

As adequações devem ser discutidas nos planejamentos entre os professores regulares e o professor do atendimento educacional especializado, sendo que outros meios informais podem ser acessados para buscar atingir o êxito junto aos alunos com deficiência como, por exemplo, via e-mail ou encontros casuais nos diversos espaços da instituição.

Os momentos de planejamento e diálogos sobre as diversas demandas referentes ao atendimento dos alunos com necessidades específicas evidenciam a necessidade de repensar os espaços e tempos para tais ações que julgamos de extrema relevância no trabalho pedagógico para o público-alvo da Educação Especial. Repensar sobre tais pontos implica pensar sobre qual conceito que temos de uma escola inclusiva. É a que tem matriculado alunos com necessidades específicas? Ou a que se reorganiza em seus espaços-tempo, imprimindo modos de planejamentos e práticas que venham ao encontro da perspectiva inclusiva.

Acreditamos que, no Ifes - *Campus* de Nova Venécia, há um movimento em prol de se fazer da instituição um espaço inclusivo. É um movimento que ora avança, ora recua, mas há profissionais, indivíduos e grupos que buscam implementar ações e organizações em prol de uma escola inclusiva.

Os modos de atendimento educacional especializado ocorriam no contraturno, em horários fixos, sendo de duas a três vezes semanais. Ocorriam também em momentos pontuais, considerando as necessidades dos docentes e ações planejadas para os estudantes, os horários e quantitativos de “atendimentos” eram flexibilizados.

O que atribuímos como momentos “pontuais” são ações como aula de campo, de colaboração em sala de aula, como auxílio ao aluno em apresentações de trabalho, exposições e relatos de experiências em que o professor do atendimento educacional especializado se fez presente nas construções desses trabalhos. Estas participações pontuais emergem de acordo com as necessidades específicas de cada aluno, bem como os planejamentos elaborados. Por exemplo: ao aluno com deficiência física, o professor do atendimento educacional especializado auxiliou na construção e manuseio do recurso, cabendo ao aluno expor oralmente o trabalho ou relato. Ao aluno com deficiência intelectual e que não se apropriou da escrita e leitura formal, houve necessidade de criar recursos e modos para que o currículo fosse acessado.

Na atuação como docente do atendimento educacional especializado, buscamos estabelecer articulações em diversos contextos, como instituições escolares que fizeram parte do percurso de escolarização dos estudantes atendidos, familiares e também instituições de apoio como a APAE, serviços de saúde. Demais serviços da comunidade, como secretarias municipais de obras, de meio ambiente e outros foram realizadas parcerias de acordo com a necessidade do planejamento específico do aluno. Todos estes contextos nos possibilitaram compreender as experiências vivenciadas e empreender novas práticas para melhor atender aos estudantes.

Acreditamos que, se quisermos uma escola que atenda à diversidade, ou seja, uma escola inclusiva, precisamos pensar com o outro, precisamos de um processo longo e constante de reflexão-ação-crítica, com os profissionais que fazem o ato educativo acontecer (ALARCÃO, 2003).

Assim, este movimento de pensar com o outro, como afirma Alarcão (2003), da construção coletiva, implica repensar as inter-relações estabelecidas nas instituições escolares. Pensar nestas relações que permeiam o fazer pedagógico no contexto escolar nos remete aos pressupostos eliasianos sobre interdependência e configuração social. Pois, compreendemos os indivíduos como sujeitos interligados, sendo “[...] que os indivíduos existem em configurações significa dizer que o ponto de partida de toda investigação sociológica é uma pluralidade de indivíduos, os quais, de um modo ou de outro, são interdependentes” (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 184).

A necessidade de articulação para uma construção coletiva é um gargalo. Pois necessitamos repensar a organização das instituições escolares rompendo os modos individuais, solitários e criar um espaço escolar coletivo. Para que se efetive um espaço colaborativo e inclusivo não se trata apenas de estabelecer ações específicas para os docentes do ensino regular e o do atendimento educacional especializado, são ações que envolvem toda a instituição escolar, todos os indivíduos nas diversas funções que desenvolvem.

Entendemos que o trabalho colaborativo tem se apresentado como viável na implementação da inclusão escolar. Mas reconhecemos, assim como Meirieu (2005), que as relações no espaço escolar devem ser repensadas, os desejos e ações individuais devem ser rompidos e que devemos aprender a “fazer juntos”. Assim, com envolvimento de todos, será possível desenvolver práticas que venham ao encontro das variadas especificidades.

Nesse sentido, buscamos empreender ações, no *campus* Ifes - Nova Venécia, objetivando a compreensão dos indivíduos e profissionais que sua função e atuação ocorrem de maneira interdependente. Sendo que enquanto sujeitos, profissionais, cada um em suas diferentes funções, ou seja, em suas individualidades, ao socializarem, se constituem interdependentes. Este fazer coletivo favorece a implementação de uma proposta da educação inclusiva. Para Elias (1994), essa pluralidade de pessoas denomina "figuração" ou "configuração", sendo esse conceito comparado com a forma que os fios se ligam a uma rede.

A forma do fio individual se modifica quando se alteram a tensão e a estrutura da rede inteira. No entanto, essa rede nada é além de uma ligação de fios individuais; e, no interior do todo, cada fio continua a constituir uma unidade em si; tem posição e formas singulares dentro dele.

Nesse sentido, ao desenvolvermos uma prática em que buscamos a percepção dos sujeitos envolvidos como interdependentes e nos associamos em prol de um trabalho que atenda os alunos com deficiência, aos poucos, foi possível perceber que mesmo com os recuos, houve avanços no *campus* Nova Venécia. Novos fios emergiram, não mensuramos o tamanho da rede, mas a maneira de tecer, sendo aos poucos possibilitadas novas estruturas.

Novas estruturas na organização e atendimento pedagógico, novos olhares para os estudantes com deficiência, se traduzem nas práticas evidenciadas, no acesso ao currículo, bem como na conquista de um espaço físico voltado para o atendimento educacional especializado.

Acreditamos que o atendimento educacional especializado seja delineado de acordo com articulações, associações e trabalho colaborativo que são geradores de ações específicas. O professor do atendimento educacional especializado é fundamental nos movimentos, impulsionando os contextos escolares para/na perspectiva inclusiva.

### **O caso *Campus* Centro-Serrano**

A nota informativa nº- 1, de 18 de março de 2020, da Pró- Reitoria de Ensino do IFES, confirmava a suspensão das aulas. Motivada pela ameaça da disseminação do novo coronavírus (Covid-19) passou a existir uma reorganização do Calendário Escolar, e a possibilidade de ofertar aos discentes atividades não presenciais para o cumprimento da carga horária mínima anual. Os alunos que tinham atividades pedagógicas em cursos

presenciais e integrados passaram a receber orientações e informações sobre os modos como acontecerão as aulas neste período de pandemia.

Desse modo, inicia-se um ciclo de estudos e pesquisas para conhecer o contexto social do público que está matriculado no *Campus*, juntamente com o público-alvo da Educação Especial, para que se possa conhecer e ofertar as atividades não presenciais mediadas ou não por meios de recursos e tecnologias digitais de informação e comunicação que ocasiona aos nossos docentes o acesso, em seu domicílio, aos materiais de apoio e de orientação que permitam a continuidade do ensino, aprendendo em meio a todo contexto da Covid-19. Com o distanciamento social, surge então a preocupação de como iríamos superar os limites que surgiriam durante a oferta das atividades não presenciais com os alunos público- alvo da Educação Especial ao Ensino ideal ofertado.

E, assim, para a superação destes desafios, nos baseamos no princípio de Vigotski (2005, p. 28) que “o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento”. Por meio deste pensamento, realizamos pesquisas que nos norteariam sobre por quais caminhos nós professores do atendimento educacional especializado iríamos contribuir com o processo de aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial, durante este período de pandemia.

E na linha do pensamento de Vigotski (2005; 2010), colocamos em prática o atendimento aos alunos no sentido de conhecer melhor suas habilidades no que se referia ao ensino remoto que seria ofertado pelo *campus*. Agimos juntamente com a Gestão Pedagógica, Docentes, Coordenadores de Cursos, Pedagogos, Setor Administrativo e a Professora do atendimento educacional especializado para melhor atender aos alunos com demandas de ensino- aprendizagem. Nosso contato passa a ser por meio de mensagens, ligações, vídeos gravados pela professora explicando sobre os cuidados com a Covid-19 e áudios auxiliando em todas as ações realizadas no *Campus* como, por exemplo, sobre a suspensão dos discentes, articulações feitas por meio dos trabalhos remotos e reuniões de Webconferência.

Desse modo, começamos nosso trabalho de forma não presencial. Enfrentando desafios sobre o controle profissional e pessoal, tanto do estudante como do profissional da área. Como educadora, é necessário buscar meios de conhecer o aluno e fornecer recursos para ajudá-lo a criar rotinas e metodologias para o seu desenvolvimento acadêmico e sua capacitação. Alguns estudantes possuem dificuldades no acesso ao meio digital, (computadores, tecnologias, internet etc.). Devido a esses desafios,

estratégias foram criadas como a entrega do material impresso na casa de cada discente. Incluiu-se o contato pessoal via telefone a cada colegial com deficiência específica.

Como profissional capacitada para a área do atendimento educacional especializado, jamais poderia deixar de salientar sobre a empatia que se deve ter com cada aluno da Educação Especial. Todos nós somos vaidosos. A valorização no meio social escolar é de extrema importância para estes alunos com deficiência, pois é um meio de encontrar a vaidade que cada aluno possui. Mostrando assim, suas qualidades de aprendizagem, contrariando o que muitos pensam, se tornando uma fonte de habilidades escondidas dentro de si.

Com esse novo método de ensino estou aprendendo muitos princípios e encontrando novos horizontes. No momento que optei por me especializar na área de Educação Especializada em 2015, não imaginaria que durante todo esse período encontraria tais tipos de experiências que me tornariam tão amante da minha atual profissão. Quando se é educador do atendimento educacional especializado, entendemos que se deve ir além das teorias e do conhecimento. É preciso ouvir e, principalmente, valorizar o conhecimento de cada aluno. Pois, mesmo sendo formador, aprendemos todos os dias com nossos alunos.

### **O Caso *Campus Serra***

Iniciamos nossa atuação, no mês de agosto de 2019, com a responsabilidade de começar a trabalhar no segundo semestre letivo e sendo a primeira professora do atendimento educacional especializado do campus.

Primeiramente, nos ocupamos em conhecer os estudantes, as suas famílias e estreitamos a nossa relação com o setor pedagógico. O referido alinhamento favoreceu a atuação pedagógica no contexto do Instituto Federal.

As principais frentes de trabalho, naquele momento, eram o planejamento com os professores regentes, com os pedagogos, reuniões com os pais, atendimento educacional especializado em sala de aula comum e no contraturno. Utilizávamos o espaço do setor pedagógico e do Napne. Reconhecemos a importância do planejamento e do trabalho colaborativo como uma postura ética no contexto escolar (BORGES, 2014).

Também atentávamos para relatar todas as reuniões em ata e documentar todos os planos educacionais individualizados. Os pais davam ciência em tais documentos.

Outro documento importante que preenchíamos era o plano do atendimento educacional especializado. O Instituto Federal do Espírito Santo concebe plano educacional individualizado como um instrumento legal que garante o acompanhamento do processo e o percurso de escolarização dos estudantes em tela (TANNÚS-VALADÃO, 2010, 2013).

No final do semestre letivo de 2019, nos reunimos com os professores regentes para conversarmos sobre o desempenho dos estudantes do Ensino Médio Integrado em Mecatrônica e Informática para Internet e sabermos quais foram as facilidades e dificuldades durante o processo 2019/2.

Em fevereiro de 2020, tivemos a oportunidade, na Reunião Pedagógica, de realizarmos um dia de formação para os professores que atuam no Ensino Médio e Superior. Naquela ocasião, tratamos sobre a inclusão escolar na perspectiva inclusiva no *campus* Serra e também trouxemos a função do plano educacional especializado e sua ação na prática, com a participação de quatro professores regentes (Educação Física, Matemática, Artes e Eletricidade Aplicada) que relataram como construíram o plano educacional individualizado e como colocaram aquele documento em ação para garantir o aprendizado e a participação efetiva de um estudante com transtorno do espectro autista nas aulas.

Os professores que participaram da formação puderam compreender a real importância do plano educacional individualizado a fim de garantir a participação efetiva e aprendizado dos estudantes público-alvo da Educação Especial no contexto do Instituto Federal. Além disso, perceberam a importância do setor pedagógico e do professor do atendimento educacional especializado, profissional novo para todos naquele espaço-tempo.

No início do mês de março de 2020, tivemos um momento de fala com os professores do Ensino Médio Integrado em Mecatrônica e Informática para conversarmos sobre as orientações de acessibilidade para cada estudante tanto dos veteranos quanto dos estudantes ingressantes. Assim, iniciaríamos o ano letivo com uma proximidade com os docentes e eles, conhecendo um pouco mais os estudantes, provavelmente favoreceriam a aprendizagem dos mesmos em sala de aula e nos laboratórios.

No entanto, no dia 18 de março de 2020, as aulas presenciais foram suspensas devido à pandemia do novo Coronavírus. Sendo assim, um novo modo de ensinar e

aprender e atuar se fazia presente. As aulas remotas iniciaram. O Napne se reuniu para planejarmos uma reunião com as famílias, estudantes e graduandos acompanhados pelo referido núcleo. Em reunião, organizamos o que passaríamos de informações aos convidados e também a nossa organização interna para acompanhar mais de perto os vinte e cinco estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados no Ifes/*Campus Serra*.

Em relação à organização interna para acompanhar aos estudantes e graduandos, decidimos por chamar os membros do Napne de “Membro-tutor” e cada um ficou responsável por dois ou três estudantes e a professora do atendimento educacional especializado ficou responsável por acompanhar dez estudantes/graduandos.

O atendimento/acompanhamento aos estudantes e às famílias tem se dado via e-mail, telefone e *WhatsApp*. Para os estudantes, também estamos realizando o trabalho de tutoria nas disciplinas para acompanhá-los e auxiliá-los.

Quanto ao planejamento junto aos professores regentes e aos pedagogos, temos lançado mão das ferramentas de *webconferência*, ligações telefônicas e mensagens via *WhatsApp*. Temos acompanhado as aulas virtuais para compreender o conteúdo e melhor orientar aos estudantes e às famílias posteriormente.

Nesse sentido, percebemos que os laços construídos no ano anterior com os estudantes, as famílias, os pedagogos e os docentes contribuíram para o desenvolvimento do trabalho do atendimento educacional especializado no contexto de atividades não presenciais. Atualmente, os estudantes têm participado das atividades e realizado as tarefas de acordo com os ciclos propostos pelo setor pedagógico e pelos professores regentes.

### **Considerações Finais**

Percebemos que o atendimento educacional especializado é uma ação pedagógica que envolve frentes de trabalho para além do atendimento ao aluno no contraturno. O profissional do atendimento educacional especializado é um articulador que, na otimização da cultura do trabalho colaborativo, envolve professores regulares e demais funções da instituição escolar.

O trabalho colaborativo reverbera em criar espaços de reflexões e culmina em ações que possibilitam mudanças na organização dos modos espaços-tempos escolares,

uma vez que ocorreram mudanças quanto ao público dessas instituições, não havendo alterações quanto aos modos de organizações pedagógicas e também físicas.

Neste sentido, consideramos que o professor do atendimento educacional especializado tem um papel fundante nesse processo de garantir a inclusão escolar dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Digno de nota a importância do referido docente nos tempos de pandemia em que estamos vivendo, pois tem promovido a inclusão escolar remotamente, conforme podemos observar nos relatos de experiências.

Ressaltamos a importância de garantir a permanência de tais professores nos contextos escolares, sobretudo nos Institutos Federais, para que o trabalho tenha continuidade e que se crie e desenvolva a identidade docente do professor do atendimento educacional especializado que muito tem a potencializar a construção da educação inclusiva nas escolas comuns brasileiras.

## **Referências**

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. Cortez Editora, São Paulo, n. 2, p. 40-57, 2003.

BAPTISTA, C. R. Ação pedagógica e educação especial: para além do AEE. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL. 6., 2011a, São Carlos/SP. **Anais...** Nova Almeida/Serra: UFES, UFRGS, UFSCar, 2011, p. 1-16.

BEDAQUE, S. A. de P.; SILVA, L. G. dos S. O atendimento educacional especializado na perspectiva colaborativa e cooperativa. In: Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial, 6., **Anais...** Nova Almeida-Serra: UFES, UFRGS, UFSCar, 2011.p.1-12 CD-ROM.

BORGES, C. S. **Atendimento Educacional Especializado e os processos de conhecimento na escola comum**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Nota Técnica Nº 11/2010, de 09 de abril de 2010. **Secretaria de Educação Especial**.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Sala de Recursos Multifuncionais: espaço para o atendimento educacional especializado. Brasília: SEESP/MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: SEESP/MEC, 2008.

EFFGEN, A. P. S. **Educação especial e currículo escolar**: possibilidades nas práticas pedagógicas cotidianas. 2011a. 227 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011a.

EFFGEN, A. P. S. Atendimento educacional especializado: possibilidades e tensões de acesso ao currículo. In: Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial. 6. **Anais...** Nova Almeida/Serra: UFES, UFGRS, UFSCar, 2011b. p.1-12 CD-ROM.

ELIAS, N. **A Sociedade dos indivíduos**. Organizado por Michael Schoter. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1994.

ELIAS, N; SCOTSON, J. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: WVA Ed., 2000.

FONTES, R. de S. F. **A educação inclusiva no município de Niterói (RJ)**: das propostas oficiais às experiências em sala de aula - o desafio da bidocência. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

KASSAR, M. de C. M. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva**: desafios da implantação de uma política nacional. Curitiba: UFPR, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. A. **Pesquisa em Educação – abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MENDES, G. M. L.; SILVA, F. de C. T.; PLETSCHE, M. D. Atendimento educacional especializado: por entre políticas, práticas e currículo, um espaço-tempo de inclusão? In: Seminário Nacional de 183 Pesquisa em Educação Especial, 6. **Anais...** Nova Almeida/Serra: UFES, UFGRS, UFSCar, 2011, p.1-18. CD-ROM

MEIRIEU, P. **O cotidiano da Escola e da Sala de Aula**: o fazer e o compreender. Porto Alegre. Ed Artimed, 2005.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**: protocolo facultativo à convenção sobre os Direitos das Pessoas Deficiência. Nova Iorque, 2006.

PILON, A. do N. **Dialogando com as salas de aula comuns e o atendimento educacional especializado**: possibilidades, movimentos e tensões. 2013. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

SANTOS, V. dos; CANDELORO, R. J. **Trabalhos acadêmicos: uma orientação para a pesquisa e normas técnicas**. Porto Alegre/RS: AGE, 2006.

TANNUS-VALADÃO, G. **Inclusão escolar e planejamento educacional especializado**: avaliação de um programa de formação continuada de educadores. Tese

(Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

\_\_\_\_\_. **Planejamento educacional individualizado:** propostas oficiais dos Estados Unidos, França, Itália e Espanha. Dissertação de Mestrado em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, 2010.

UNESCO. **Declaração de Salamanca:** sobre princípios, políticas e práticas na área de necessidades educativas especiais. Espanha, 1994.

\_\_\_\_\_. **Declaração mundial de educação para todos.** Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

\_\_\_\_\_. **Orientação para a inclusão:** garantindo o acesso à educação para todos. 2005

VIEIRA, A. B. **Conhecimento e deficiência:** elementos antagônicos ou propiciadores de novos possíveis? In: Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial, 6. Anais... Nova Almeida-Serra: UFES, UFRGS, UFSCar, 2011. p.1-11. CD-ROM.

\_\_\_\_\_. **Currículo e Educação Especial: As ações da escola a partir dos diálogos cotidianos.** 2012, 326 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

VIGOTSKI, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: LEONTIEV, Alexis [et al]. **Psicologia e pedagogia:** bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. Trad.: Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2005.

\_\_\_\_\_. **Psicologia pedagógica.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.