



## XVII Fórum da Rede Municipal de Ensino

Secretaria de Educação de Novo Hamburgo - 22 de outubro de 2019

### TRAJETÓRIA DE EGRESSOS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE NOVO HAMBURGO

Flávia Garcia Fernandes<sup>1</sup>

Helena Venites Sardagna<sup>2</sup>

#### Resumo

Este artigo analisa os impactos da trajetória escolar subsequente de alunos com deficiência, egressos do Atendimento Educacional Especializado (AEE) de uma escola pública na cidade de Novo Hamburgo (RS/Brasil). Participaram familiares, alunos e professora. A metodologia baseou-se em estudo de caso, de abordagem qualitativa, exploratória e descritiva, e os dados foram coletados em questionário e entrevistas com questões semiestruturadas. Como referenciais teóricos principais que fundamentam a educação na perspectiva inclusiva, o estudo dialogou com Carvalho (2012), que analisa a política de educação inclusiva nos níveis macro, meso e micropolíticos. Também dialogou com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEE-PEI. Baseando-se em experiências profissionais e acadêmicas das autoras, partiu-se da hipótese de que o AEE seja um marcador importante durante a trajetória escolar. Porém, como não se concretiza a garantia dos serviços de apoio em níveis superiores de ensino, o sujeito com deficiência fica à mercê da sorte. Assim, o estudo contribui para essa questão ao levantar informações sobre a trajetória de dois ex-alunos de uma escola pública de ensino fundamental do município de Novo Hamburgo, estado do Rio Grande do Sul, no Brasil. Procurou-se saber se esses egressos estão estudando, se estão recebendo atendimentos educacionais especializados e qual o significado do AEE nas suas trajetórias. O estudo ainda agregou informações acerca do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola EMEF AA, em relação à educação inclusiva e às perspectivas sobre a continuidade dos estudos do seu alunado participante do AEE, o público de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Os resultados mostram que o AEE impactou positivamente na escolarização dos egressos. Por outro lado, a descontinuidade da oferta do serviço marcou o descumprimento da legislação. Compreendeu-se que o AEE, quando ofertado conforme previsto, auxilia na escolarização. Contudo, a ruptura com os estudos e o não ingresso no mercado de trabalho marcam práticas de in/exclusão cuja responsabilidade recai sobre o próprio egresso ou seus familiares.

**Palavras-chave:** Atendimento Educacional Especializado; Inclusão; Egressos.

<sup>1</sup> Mestre em Educação nas Ciências, Especialista em AEE, Pedagoga, Professora nas Redes Municipais de Ensino de Novo Hamburgo e São Leopoldo (RS/Brasil). Lotação na Emef Imperatriz Leopoldina.

<sup>2</sup> Doutora em Educação, Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (RS/Brasil).



## **XVII Fórum da Rede Municipal de Ensino**

Secretaria de Educação de Novo Hamburgo - 22 de outubro de 2019

### **INTRODUÇÃO**

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) está previsto na legislação brasileira (BRASIL, 2008; 2009; 2011; 2013) para ser ofertado em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e em Centros de AEE das redes públicas ou de instituições comunitárias, confessionais, filantrópicas sem fins lucrativos. A legislação atual preconiza que os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, que são o público-alvo do AEE, sejam matriculados nas classes comuns do ensino regular (BRASIL, 2009).

Está em vigência a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-PEI), instituída pela Portaria nº 555/2007 e prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue em janeiro de 2008, com o objetivo de “assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação”. Esta orienta os sistemas de ensino para que garantam “acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino (...)” (Brasil, 2008, p. 14). Nesse sentido, o estudo em questão é pertinente, uma vez que os alunos que frequentam o AEE recebem esse serviço de apoio, sendo um dos seus objetivos contribuir para a continuidade nos níveis subsequentes de ensino e na profissionalização.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), ou Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, atualizada pela Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013 (BRASIL, 2013), no Art. 58, a educação especial é uma modalidade da educação escolar a ser ofertada na rede regular de ensino, para o público-alvo da educação especial já mencionado. São previstos serviços de apoio especializado nas escolas comuns, com o intuito de acolher as particularidades dos educandos dessa modalidade de ensino, sempre que necessário.

O estudo buscou embasamento na discussão de Carvalho (2012), que analisa o desdobramento das políticas de inclusão no espaço concreto, em três níveis: nível macro político: as ações realizadas pelos órgãos governamentais; nível mesopolítico: no âmbito da gestão da escola; e no nível micropolítico: no âmbito da sala de aula e espaços de



## **XVII Fórum da Rede Municipal de Ensino**

Secretaria de Educação de Novo Hamburgo - 22 de outubro de 2019

atendimento. Também buscamos a contribuição de numa perspectiva de cunho filosófico, com Veiga-Neto e Lopes (2011) que problematizam a concepção de inclusão como o oposto de exclusão, e alertam que a inclusão, pensada numa matriz binária, pode ser uma forma de exclusão. Em outras palavras, inclui-se para excluir, promovendo uma inclusão excludente. Nessa reflexão, provocam uma crítica radical ou hiper-crítica à inclusão (geral e educacional), que significa conhecer, analisar e problematizar as condições para a sua própria emergência. Nesse mesmo contexto, é pertinente ainda a discussão de Lockmann (2016), que compreende a inclusão não como uma prática salvacionista para o problema da exclusão, mas sim como uma produção dos discursos contemporâneos.

Os dados da pesquisa se pautam na trajetória de dois egressos que frequentaram o AEE de uma escola pública da referida cidade, e serão denominados de Egresso I (frequentou o AEE de 2005 até 2011) e Egresso II (frequentou o AEE de 2006 até 2008). Concederam a entrevista as mães dos respectivos egressos, denominadas neste estudo como Familiar Egresso I e Familiar Egresso II. Um dos egressos também participou da entrevista. Além das mães, foi entrevistada também a professora do AEE da escola municipal de ensino fundamental (EMEF) onde os egressos estudaram. A escola atendeu aos dois educandos durante o período citado, acompanhou a trajetória de ambos e realizou a articulação com seus familiares.

O estudo visou analisar a trajetória escolar subsequente de alunos com deficiência, egressos do Atendimento Educacional Especializado de uma escola pública de ensino fundamental do município de Novo Hamburgo, de modo a compreender os impactos do AEE nessa trajetória. Para essa tarefa, foram elencados objetivos específicos:

- Conhecer a proposta de AEE e da SRM na escola em estudo;
- Identificar significados que o AEE teve na vida dos educandos participantes da pesquisa, durante o percurso da vida escolar;
- Verificar a trajetória e a situação atual dos egressos do AEE, nos aspectos acadêmico e profissional.

Este trabalho se iniciou com uma busca bibliográfica para conhecer discussões sobre a temática, com destaque para o histórico da pessoa com deficiência, o contexto social, a legislação brasileira em relação ao AEE, a SRM e a educação inclusiva.



## **XVII Fórum da Rede Municipal de Ensino**

Secretaria de Educação de Novo Hamburgo - 22 de outubro de 2019

As problematizações do estudo permitiram a delimitação do problema de pesquisa: o AEE teve algum impacto na trajetória escolar subsequente de alunos com deficiência, participantes desse serviço de apoio, egressos de uma escola pública de ensino fundamental?

### **CONTEXTO DA PESQUISA E IMPACTOS DO AEE NA TRAJETÓRIA SUBSEQUENTE DE EGRESSOS DESSE SERVIÇO**

Conforme mencionado, a pesquisa foi realizada a partir de dois alunos que frequentaram o espaço do AEE, nos anos de 2005 e 2006, espaço hoje denominado Sala de Recursos Multifuncional (SRM) de uma escola pública, que atualmente oferece vagas para as turmas de educação infantil (quatro e cinco anos) e ensino fundamental (primeiro ao quinto ano), com duzentos e oitenta alunos.

No projeto político da escola consta que a SRM é um espaço na escola que foi reestruturado no segundo semestre de 2009. Nesse espaço, que se dá em forma de sala, há materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e é coordenado por profissionais com formação para AEE (EMEF AA. PPP, 2017).

O PPP define a SRM como um espaço onde alunos público-alvo do AEE são atendidos por meio de estratégias de aprendizagens, visando à permanência nos sistemas escolares, com a construção de conhecimentos e participação da vida escolar em todos os sentidos (EMEF AA. PPP, 2017).

### **METODOLOGIA**

A pesquisa foi qualitativa, exploratória e descritiva, do tipo estudo de caso. Os dados foram levantados por meio de entrevistas com questões semiestruturadas com os familiares dos Egressos I e II, seguindo um roteiro, e de um questionário com a professora do AEE que atuava na SRM. As entrevistas foram gravadas e transcritas. A abordagem qualitativa permite que o foco seja mais no processo do que no produto, como sugere



## **XVII Fórum da Rede Municipal de Ensino**

Secretaria de Educação de Novo Hamburgo - 22 de outubro de 2019

Ferreira (2015). O cunho exploratório deu-se na etapa inicial da pesquisa, momento em que se buscou familiarização com o objeto e contexto pesquisado (Gil, 2002).

Foi também pertinente realizar um estudo de caso como estudo empírico “[...] que investiga um fenômeno contemporâneo (o ‘caso’) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes” (YIN, 2005, p. 39). O estudo de caso permitiu olhar para a trajetória subsequente dos egressos participantes da pesquisa, levando em consideração o contexto pesquisado.

A coleta de dados deu-se com a técnica de observação e com os instrumentos roteiro de entrevista e questionário. Quanto aos procedimentos, a pesquisa teve as seguintes etapas: revisão da literatura; estudo da legislação; conhecimento do contexto; aprofundamento dos conceitos; coleta de dados; análise dos dados. Como mencionado acima, as entrevistas foram realizadas com dois familiares e um aluno egresso. Já o questionário foi aplicado à professora da SRM.

A análise considerou o conteúdo articulado aos dados, à luz do campo conceitual da educação na perspectiva inclusiva, e a organização se deu no exercício de manuseio do material coletado. As categorias analíticas emergiram do cruzamento das concepções de educação inclusiva e de AEE, com os dados descritos.

As informações levantadas foram consideradas importantes para a compreensão dos estudos de caso dos alunos egressos e ajudaram na descrição dos fatos sociais do contexto da pesquisa. O trabalho levou em conta a perspectiva que os sujeitos pesquisados têm sobre o objeto de estudo, devendo preponderar a fidedignidade dessas informações obtidas (Ferreira, 2015). O processo de análise foi gerado de uma sequência de atividades que abrangem a redução dos dados, bem como a sua classificação e interpretação (Gil, 2002).

Quanto aos sujeitos da pesquisa, o Egresso I iniciou sua escolarização na EMEF AA com cinco anos de idade, na educação infantil, no ano de 2005, “e já nesse período ingressou na SRM” (Familiar Egresso I, 2018). Ele frequentou a Sala de Recursos antes de ser SRM, desde o ato da matrícula, e recebeu atendimento especializado com a professora responsável pelo AEE até o ano de 2011. Iniciou seus estudos na EMEF AA no



## **XVII Fórum da Rede Municipal de Ensino**

Secretaria de Educação de Novo Hamburgo - 22 de outubro de 2019

terceiro ano do ensino fundamental, permanecendo até o quinto ano, e saiu da escola no sexto ano do ensino fundamental, em 2011.

O Egresso I tem dezoito anos, no momento da pesquisa (ano 2018) e pediu para participar da entrevista junto com sua mãe. Segundo a mãe, o parto foi demorado, e ele demonstrou imperfeições físicas nos pés. Os familiares também perceberam que o estrabismo continuava com oito meses de idade, quando passou a usar óculos. Passou por uma cirurgia quando tinha três anos, e com cinco anos ainda não compreendia algumas regras. Frequentou a educação infantil desde os oito meses de idade em outra cidade.

A professora do AEE encaminhou os familiares do Egresso I ao neuropediatra, que percebeu a deficiência intelectual (DI) e hiperatividade. Fez uso contínuo de medicamentos para não ter convulsões durante o período escolar. Durante o período em que frequentou a EMEF AA, ficou quase 30 dias internado no hospital devido a uma crise convulsiva e, nesse ano, reprovou. Teve boa adaptação em todas as escolas que frequentou. O egresso afirmou ter muito interesse em trabalhar, já tentou um vestibular em uma universidade privada e pensa em cursar o ensino superior.

A professora do AEE que respondeu ao questionário atendeu aos Egressos I e II por sete e por três anos, respectivamente, e promoveu as articulações com os familiares deles. O critério para a escolha dos familiares participantes foi a indicação pela professora do AEE, devido à facilidade do acesso a esses sujeitos e o respectivo aceite. Foram convidadas duas famílias de alunos que frequentaram a SRM na escola e no AEE com assiduidade nos últimos dez anos, acreditando que essas famílias estão acompanhando a continuidade dos estudos dos educandos. Compreendeu-se que os familiares são sujeitos fundamentais na trajetória escolar dos alunos.

O Egresso II tem, no momento da escrita deste artigo, dezenove anos. Frequentou o AEE do ano de 2006 até o ano de 2008. Sua trajetória escolar iniciou com dez meses, na educação infantil, na escola que pertencia à sua mãe. Adaptou-se muito bem nesse primeiro momento e, mais tarde, frequentou duas escolas particulares. Nessas novas escolas, a mãe do egresso relata que “o ensino de inclusão não era de inclusão. Era uma coisa paralela” (Familiar Egresso II). Uma das escolas não tinha rampa para cadeirante e



## **XVII Fórum da Rede Municipal de Ensino**

Secretaria de Educação de Novo Hamburgo - 22 de outubro de 2019

nenhuma tinha o serviço de apoio na SRM. O educando ficava com professor auxiliar separado da turma, realizando atividades repetitivas.

O Familiar do Egresso II afirmou ainda que seu filho reprovou alguns anos nessas escolas particulares. Depois dessas experiências, frequentou a EMEF AA, onde conseguiu avançar no processo de alfabetização. Concluiu o ensino fundamental com muito esforço, e os familiares o matricularam no ensino médio. O Egresso II afirma atualmente que não pretende frequentar universidade e que não quer trabalhar. Porém, pretende continuar frequentando a escola especial na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), onde atualmente está matriculado.

Buscou-se traçar um conjunto de elementos quanto à continuidade dos estudos em outros níveis de ensino, outras redes escolares e instituições, observando também se há expectativa de inserção no mercado de trabalho. Levou-se em conta que pesquisar o AEE e a relação com os familiares de ex-alunos atendidos exige o envolvimento do pesquisador com os entrevistados, interagindo de forma compromissada com a prática.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

O exercício analítico percorre as trajetórias escolares dos educandos egressos da SRM da EMEF AA, olhando para os dizeres tanto dos familiares quanto de um deles sobre experiências e expectativas em relação ao AEE. Percorre também o olhar especializado da professora do AEE, enfatizando o período de atendimento dos educandos.

Ao analisar as trajetórias escolares dos educandos, podem-se perceber interrupções, repetições escolares e práticas entendidas como inclusivas, tanto pelos familiares quanto pelo egresso participante, que influenciaram na trajetória escolar e pós-escolar. Consideramos que essas trajetórias tiveram importante significado para os egressos na medida em que os motivaram a dar continuidade e a estabelecer relações com aprendizagens dos processos de escolarização.

Conforme a mãe do Egresso I, ele “nasceu com os pés tortos [e] estrabismo” (Familiar Egresso I). Observa-se que a sua infância foi de acompanhamento tanto na área da saúde quanto na área da educação, por ter passado por cirurgia corretiva e



## XVII Fórum da Rede Municipal de Ensino

Secretaria de Educação de Novo Hamburgo - 22 de outubro de 2019

necessidade de usar óculos ainda com oito meses, e ter passado por episódios de crises convulsivas e hospitalização.

A escola, ao perceber que o Egresso I não estava correspondendo às expectativas curriculares para a faixa etária, encaminhou “à avaliação com neuropediatra em 2009” (Familiar Egresso I, 2018). Percebe-se que a escolarização com serviço de apoio do Egresso I teve continuidade, com acompanhamento por parte da família e da escola, com episódios de encaminhamentos, atendimentos, conflitos e articulações diversas. Chegou ao ensino médio com desejos de continuar os estudos.

O espaço escolar, onde a política educacional se desdobra, configurando-se em um espaço de muitas possibilidades, mas ao mesmo tempo, de muitas dificuldades, especialmente considerando a trajetória do Egresso I.

A PNEE-PEI problematiza práticas que historicamente segregaram as pessoas com deficiência e pressupunham a “seleção, naturalizando o fracasso escolar” (BRASIL, 2008, p. 1). A PNEE-PEI e as leis correspondentes definem a educação especial como transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, isto é, os sujeitos com deficiência precisam ter possibilidade de concluir as etapas escolares e seguir aos níveis ulteriores, com chances inclusive de ingressar no mercado de trabalho.

Em relação ao significado que os familiares dão para o AEE, evidencia-se que, de modo geral, o AEE contribuiu com a continuidade dos estudantes. Ao serem questionados sobre a importância dos atendimentos da SRM na trajetória escolar do Egresso I, tanto a mãe (Familiar Egresso I) quanto o egresso colocam-na de maneira positiva. A mãe afirma que, quando o educando saiu da escola, no sexto ano, na outra escola municipal também havia SRM até a conclusão do nono ano. Ao mudar de escola, o educando se adaptou bem, inclusive ao atendimento na SRM. A mãe mostra ainda satisfação com a escolarização atual do Egresso I, que está no último ano do ensino médio, evidenciando que a professora aborda atividades que envolvem o cotidiano e jogos de raciocínio lógico.

O Egresso I manifesta a relação com seus interesses:

Acho melhor para a vida [...] essa professora traz coisas para a realidade e para eu saber usar dinheiro que é importante para ter um emprego, trabalho, coisas, para a realidade, para saber usar dinheiro, que é importante para eu ter um emprego. (Egresso I, 2018)



## XVII Fórum da Rede Municipal de Ensino

Secretaria de Educação de Novo Hamburgo - 22 de outubro de 2019

O Familiar Egresso II também considera que os atendimentos na SRM foram importantes para a aprendizagem e para a trajetória escolar como um todo:

Ele na época, ia no período de aula (duas horas semanais). Foi alfabetizado com objetos adaptados. Ele tinha miopia. Tinha teclado adaptado, materiais concretos com fonte de letras maiores e profissional especializado na Sala de Recursos. Ele tinha passado por duas escolas particulares, mas se alfabetizou dentro da SRM na escola municipal. Mesmo não sendo morador do bairro, pesquisei na SMED qual escola tinha SRM e me indicaram lá. Depois que saiu de lá, ficou mais dois anos em outra escola municipal, no oitavo e nono ano. Ele aprendeu muitas coisas lá. Jogava dominós, outros jogos. A SRM era um lugar bonito, agradável. Foi essencial. Para ele foi crucial. (Familiar Egresso II, 2018)

Os recursos citados pelo familiar do Egresso II utilizados na SRM estão previstos também na Resolução nº 04/2009, que determina a função do AEE como complementar e suplementar à formação do educando, possibilitando recursos de acessibilidade e estratégias que suprimam as barreiras para sua participação na sociedade, com foco na aprendizagem. Nessa perspectiva, a SRM busca equidade de condições de aprendizagens e procura assegurar condições de acesso ao currículo dos educandos com deficiência, permitindo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, mobiliários, sistemas de comunicação e informação (Brasil, 2009), possibilitando o acesso a um ambiente inclusivo.

A professora do AEE (2018) afirma que as duas famílias informaram, no ato da matrícula, que os educandos — hoje egressos — seriam público da educação especial e frequentaram a SRM desde o início das aulas na EMEF AA. Sobre o Egresso II, ela destacou a realização de trabalhos com músicas e vídeos dos cantores que ele apreciava, buscando adaptar recursos e materiais. Segundo ela, um monitor que realizava o serviço de apoio “trabalhava também, ajudava em sala de aula, isso depois de ele ser aluno das professoras BB e CC” [cita quando o menino teve a experiência de ter duas professoras na sala, no último ano na escola].

Como estratégias para ampliar a aprendizagem do Egresso II, a professora do AEE descreveu: “teve engrossador de lápis, computador na sala de aula conforme professora de sala de aula e apoio. Fazemos formação mensal com apoiadores e discutimos vínculos com professor” (Professora do AEE, 2018). O AEE permite que os educandos participem



## **XVII Fórum da Rede Municipal de Ensino**

Secretaria de Educação de Novo Hamburgo - 22 de outubro de 2019

de um espaço inclusivo, reconhecidos em suas diferenças, valorizando suas potencialidades, “com direito a aprender em benefício da qualidade de suas vidas e para se tornarem cidadãos contributivos para a sociedade” (CARVALHO, 2012, p. 54).

Na perspectiva de AEE, o Egresso I demonstra que o atendimento em que participa atualmente, no segundo ano do ensino médio, permite um trabalho de mediação de aprendizagens. Assim, ele pode estabelecer relações com aprendizagens anteriores, rompendo a lógica fragmentada e garantindo articulações em uma perspectiva da diversidade, o que se evidencia quando ele enfatiza a importância da escola para conseguir um emprego e obter seu salário (Egresso I, 2018).

Na EMEF AA, desde que atua na escola, a professora do AEE e da SRM afirma que conviveu com equipes diretivas que foram acolhedoras para a inclusão e sempre entenderam as questões individuais de todos os alunos (com e sem deficiência) e professores. Ela atua no AEE desde a implantação das SRM no município até a atualidade.

Os dados evidenciam que o AEE ofertado na SRM da EMEF AA atendeu ao previsto na legislação, em turno inverso, como complementação e suplementação à formação do educando, ampliando suas aprendizagens e assegurando adaptações curriculares para os alunos com deficiência, por meio da utilização dos materiais didáticos e pedagógicos (Brasil, 2009). Desse modo, o AEE possibilita a adoção de práticas pedagógicas inclusivas que permitam a permanência dos educandos com deficiência na escola.

O Egresso I afirma querer cursar universidade e já tentou vestibular. O familiar refere que há a expectativa de ele se inserir no mercado de trabalho, como alguns de seus colegas que já estão trabalhando e fazendo planos. Pensa ainda que há possibilidades de estabelecer esse vínculo com possíveis empresas que empregam pessoas com deficiência (Familiar Egresso I).

O Egresso II concluiu o ensino fundamental com muitas dificuldades de adaptação após sair do ensino municipal (no sétimo ano). A família novamente tentou inseri-lo em escolas particulares, sem sucesso de adaptação e inclusão. Hoje frequenta a escola especial, e o familiar afirma que ele “está feliz”. Ainda não pensa em fazer universidade



## **XVII Fórum da Rede Municipal de Ensino**

Secretaria de Educação de Novo Hamburgo - 22 de outubro de 2019

nem manifestou desejo de trabalhar. Afirma querer frequentar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na escola especial que frequenta (Familiar Egresso II).

Esses relatos sugerem que o sistema da educação pública municipal aparentemente cumpriu com as diretrizes operacionais, possibilitando ao Egresso II, então aluno, obter sucesso na sua trajetória escolar. Contudo, ao buscar continuidade, não lhe foi oferecida a oportunidade de dar sequência aos estudos, o que aponta que a política não teve o alcance preconizado na legislação.

Na percepção da educação inclusiva, percebemos as adaptações e os recursos utilizados pela professora do AEE participante da pesquisa como estratégia para qualificar e ampliar as aprendizagens do Egresso I. Esse processo teve, inclusive, a participação da equipe diretiva, confirmando a ampliação e articulação de práticas educativas.

Na SRM foi realizado o Plano de Atendimento do AEE (PAEE), partindo do plano de estudos da turma. Também foi realizada a adaptação curricular com a participação da professora de sala comum, a coordenadora pedagógica e a professora da SRM. As estratégias de intervenção aplicadas na SRM foram o uso de tecnologia assistiva e jogos que estimulassem o raciocínio lógico, a alfabetização, a escrita, a leitura etc. O computador também foi introduzido na sala de aula comum. Igualmente, foi mantido contato com a família e com os professores (Professora, 2018).

A LDBEN reconhece que a educação envolve os processos formativos que se ampliam nas mais distintas esferas de convivência social e que a educação escolar deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. As finalidades da educação nacional focam o amplo desenvolvimento do educando para seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Relacionamos as continuidades e discontinuidades evidenciadas nas trajetórias dos egressos ao que Lopes (2011) analisa em relação às condições de possibilidades que permitem as práticas de in/exclusão. Isso ocorre quando os sistemas de ensino depositam no próprio sujeito a incapacidade de continuar nesse sistema, que passa a acreditar ser ele o culpado do seu fracasso.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**



## **XVII Fórum da Rede Municipal de Ensino**

Secretaria de Educação de Novo Hamburgo - 22 de outubro de 2019

Retomando a questão de pesquisa, que buscou analisar o AEE e seus impactos na trajetória escolar subsequente de alunos com deficiência, participantes desse serviço de apoio e egressos de uma escola pública de ensino fundamental, ressaltamos algumas considerações que remontam à existência de práticas que marcam seus efeitos. Nos depoimentos dos familiares, percebeu-se que ambos consideram os atendimentos importantes em algum momento, na trajetória escolar dos seus filhos, como já mencionamos.

Foi possível evidenciar que o AEE ofertado aos Egressos I e II teve impacto nas trajetórias subsequentes dos alunos, destacando o cumprimento da legislação. Nesse campo da legislação que se refere à política pública da gestão educacional, o AEE na SRM na escola foi garantido no turno inverso, promovendo estratégias para a promoção de igualdade de oportunidades na relação da dimensão macropolítica com a micropolítica.

No nível mesopolítico, evidenciaram-se as condições oferecidas pela escola para atender às demandas dos Egressos I e II, registradas nas entrevistas, bem como a construção de uma escola inclusiva e da participação das equipes diretivas, mencionadas pela professora do AEE. Por outro lado, evidencia-se que a trajetória subsequente do aluno com deficiência depende de como os espaços que vão receber esses sujeitos — como escolas de ensino médio e postos de trabalho — atendem às necessidades específicas previstas na legislação.

Analisando o contexto na dimensão do nível micropolítico, sala de aula e sala de SRM, observou-se que os Egressos I e II tiveram apoiadores na escola, receberam estratégias de tecnologia assistiva e materiais adaptados, como os mencionados pela professora. Também foi um diferencial a realização de reuniões mensais com os familiares dos Egressos I e II, para estabelecer estratégias de aprendizagem e exercício da autonomia. Ambos os egressos da escola pública de ensino fundamental receberam atendimento na SRM desde o ato da matrícula.

Ações pedagógicas como reuniões mensais com apoiadores, professores da sala de aula comum e professora do AEE contribuíram para práticas pedagógicas inclusivas no ambiente escolar, assegurando respeito aos educandos com deficiência. Acredita-se que essas ações auxiliam na garantia dos direitos de aprendizagem de forma mais significativa, ajudam a combater o fracasso escolar, colaboram com a continuidade dos



## XVII Fórum da Rede Municipal de Ensino

Secretaria de Educação de Novo Hamburgo - 22 de outubro de 2019

estudos dos educandos e, por conseguinte, contribuem nas possibilidades de adentrar no campo profissional. Contudo, a ruptura com os estudos e a dificuldade de ingresso no mercado de trabalho marca também que as políticas públicas permitem práticas de in/exclusão cuja responsabilidade recai sobre o próprio egresso ou seus familiares, e não sobre os sistemas que falham.

### REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. (1996) *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, 20 de dezembro*. Recuperado a partir de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Recuperado a partir de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica (2009). *Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009*. Recuperado a partir de [portal.mec.gov.br/dm-documents/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dm-documents/rceb004_09.pdf)

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Especial. (2010). *Nota Técnica SEESP/GAB/Nº 11/2010 Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares*. Recuperado a partir de [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&Itemid=30192)

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil (2013). *Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013: altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências*. Recuperado a partir de [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm)

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. (2015) *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015*. Recuperado a partir de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)

CARVALHO, R. E. (2012). *Escola Inclusiva: a reorganização do espaço pedagógico*. (5. ed.). Porto Alegre: Editora Mediação.



## **XVII Fórum da Rede Municipal de Ensino**

Secretaria de Educação de Novo Hamburgo - 22 de outubro de 2019

EMEF AA. (2017). Projeto Político Pedagógico Escolar. Novo Hamburgo.

GIL, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (4. ed.). São Paulo: Atlas.

VEIGA-NETO, A.; LOPES, M. C.. (2011). Inclusão, exclusão, in/exclusão. *Revista Semestral Autogestionária do Nu-Sol*. São Paulo, n.20. recuperado a partir de <https://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/view/14886>

SARDAGNA, H. V. (2013). *Da institucionalização do anormal à inclusão escolar*. In: Fabris, Elí T. Henn; Klein, Rejane Ramos. *Inclusão e Biopolítica*. Autêntica.