

# **O TRABALHO DO AGENTE DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO ESCOLAR ESPECIAL (AADEE) NA CIDADE DO RECIFE-PE: PERCEPÇÕES DE DOCENTES EM FORMAÇÃO INICIAL**

Aretusa Carla Santos Maciel<sup>1</sup>  
Rafaela Arruda de Oliveira<sup>2</sup>  
Thiago Rodrigo Fernandes da Silva Santos<sup>3</sup>

## **RESUMO**

A pesquisa que resultou no presente artigo teve como objetivo geral analisar as percepções dos estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), que ocupam o cargo de Agente de Apoio ao Desenvolvimento Escolar Especial (AADEE) nas escolas municipais da cidade do Recife-PE, sobre sua função frente ao processo de inclusão no âmbito da Educação Básica. Para isso, lançou-se mão da abordagem qualitativa, que teve como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada e a análise semântico-categorial de conteúdo como técnica de análise de dados. Os principais resultados apontam que o trabalho desenvolvido pelos AADEEs é, eminentemente, pedagógico, mesmo não sendo exigida a formação superior para o exercício do cargo. Assim, a reflexão deixada vai na direção da defesa da ocupação do cargo de AADEE por sujeitos licenciados em Pedagogia, tendo em vista a necessidade da compreensão da práxis por eles desenvolvida.

**Palavras-chave:** Agente de Apoio ao Desenvolvimento Escolar Especial; Licenciatura em Pedagogia; Recife-PE; Universidade Federal de Pernambuco.

## **ABSTRACT**

The research that resulted in this article aimed to analyze the perceptions of students in the Pedagogy program at the Federal University of Pernambuco (UFPE), who hold the position of Special School Development Support Agent (SSDSA) in municipal schools in the city of Recife, Pernambuco, regarding their role in the inclusion process within Basic Education. To this end, a qualitative approach was adopted, using semi-structured interviews as data collection tools and semantic-categorical content analysis as data analysis techniques. The main results indicate that the work developed by SSDSA is eminently pedagogical, even though higher education is not required for the position. Thus, the reflections presented here support the occupation of SSDSAs by individuals with a degree in Pedagogy, given the need to understand the praxis they develop.

**Keywords:** Federal University of Pernambuco; Pedagogy program; Recife-PE; Special School Development Support Agent.

---

<sup>1</sup> Concluinte do curso de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Educação, da Universidade Federal de Pernambuco.

<sup>2</sup> Concluinte do curso de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Educação, da Universidade Federal de Pernambuco.

<sup>3</sup> Orientador. Doutor em Educação. Professor do Departamento de Políticas e Gestão da Educação (DPGE), Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente artigo tem como foco principal refletir sobre as percepções dos estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPE, especificamente aqueles que estudam no turno da noite e trabalham como Agente de Apoio ao Desenvolvimento Escolar Especial (AADEE), nas escolas da Prefeitura Municipal do Recife, bem como a importância da sua formação, na funcionalidade da sua prática<sup>4</sup>.

Iniciaremos nossa abordagem trazendo um breve histórico sobre a formação dos professores no Brasil e sua importância para a educação, entrelaçando autores que relatam sobre os desafios enfrentados nessa formação, apontando também as dificuldades para reformulação e implementação de políticas educacionais com o objetivo de mudanças nas práticas pedagógicas.

Adentrando na perspectiva da Educação Inclusiva, abordaremos sobre seus avanços e retrocessos mediante legislações específicas, refletindo também sobre a necessidade de subjetividades inclusivas, pois, para que um ambiente seja inclusivo, é preciso que a inclusão esteja entranhada na sociedade, como um bem de valor essencial para a construção de uma cultura inclusiva e saudável.

Posto isto, no que tange à inclusão, sua importância e fatos históricos, a Constituição Federal de 1988 nos assegura o acesso a uma educação de qualidade para todos, em seguida, no ano de 1994 a Declaração de Salamanca promove igualdade de condições e oportunidades para todos, inclusive para as pessoas com deficiências (PCDs), em 2011 o Decreto 7.611 estabelece: I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades; II - aprendizado ao longo de toda a vida; e em 2015, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), cria o Cadastro Inclusão, que auxilia na construção e planejamento de políticas públicas para os PCDs e assegura acesso à educação para todos, independentemente de sua deficiência ou especificidade em todos os níveis de ensino, garantindo acessibilidade e adaptações necessárias para pleno desenvolvimento e participação do aluno. Salienta-se que a “inclusão” é para todos e não apenas para as pessoas com deficiências.

A questão que nos motivou a formular o problema central dessa pesquisa foi: “quais as percepções dos estudantes da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), do curso de Licenciatura em Pedagogia, que trabalham como Agente de Apoio ao Desenvolvimento

<sup>4</sup> Em todo o texto, os aspectos relacionados à correção linguística e às normas de ABNT são de total responsabilidade das duas autoras do artigo.

Escolar Especial (AADEE) sobre a sua própria formação e sobre a prática do trabalho por eles desenvolvido junto às escolas?"

Nesse sentido, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar as percepções dos estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), que ocupam o cargo de Agente de Apoio ao Desenvolvimento Escolar Especial (AADEE) nas escolas municipais da cidade do Recife-PE, sobre sua função frente ao processo de inclusão no âmbito da Educação Básica. Sabendo da necessidade da formação continuada desses profissionais, abordamos como objetivos específicos: 1) Identificar a concepção dos AADEEs das escolas municipais da cidade do Recife-PE, que são estudantes da Licenciatura em Pedagogia da UFPE, acerca da inclusão escolar; (2) Evidenciar quais são as atividades desenvolvidas pelos AADEEs das escolas municipais da cidade do Recife-PE que são estudantes da Licenciatura em Pedagogia da UFPE; e, (3) Perceber quais são as implicações da formação inicial em Pedagogia para o exercício da função de AADEE nas escolas municipais da cidade do Recife-PE.

## **2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL**

Ao longo da história da educação brasileira, a formação de professores no Brasil teve em seu percurso muitos avanços, mas também recuos, onde foi preciso muita luta da categoria para se alcançar melhorias como formação continuada, qualificação profissional e reconhecimento. De acordo com o texto de Scheibe (2008), à medida que a educação passou a ser entendida como função pública, tornando-se um problema nacional e governamental, começou a se estabelecer uma busca dos fundamentos científicos e de uma qualificação formal, nos mostrando que foi realmente preciso permear num processo histórico envolvendo disputas políticas, sociais e culturais.

Ela enfatiza que há um grande desafio para as instituições de ensino superior, suas faculdades de educação e para os responsáveis pelas políticas públicas educacionais, pois para que a formação em educação, tenha conteúdos específicos das diversas áreas de conhecimento é preciso ter uma visão mais ampla, não apenas em relação ao ensino e aprendizagem, mas também em relação a socialização e formação de novas gerações.

Scheibe (2008), relaciona a atuação das Escolas Normais como formadora das práticas docentes, apontada pela influência positivista, a Reforma da Escola Normal propôs estruturar as mudanças no currículo, destacando as práticas pedagógicas para expansão do sistema educacional. No período do Estado Novo (1937-1945), foram criadas regulamentações para

algumas políticas educacionais, tais como a Lei Orgânica de Ensino Normal, sob o Decreto-Lei nº 8.530, 2 de Janeiro de 1946, padronizando um modelo de formação do magistério, reorganizando-o em duas etapas: o curso Ginasial e o segundo ciclo de nível colegiado (Brasil, 1946).

Com a implantação da Ditadura no ano de 1964 e a consequente implementação da Lei nº 5.692, de 1971, foram implementadas mudanças na formação de professores, culminando na reforma do ensino obrigatório e profissionalização no ensino de segundo grau. A Lei nº 5.692/1971 apresenta habilitações exatas para o ensino médio e cursos de pequena duração na formação de professores polivalentes. Foi criado em 1990, a Associação Nacional Pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), que propôs uma base comum na formação para integração dos conteúdos específicos e pedagógicos, mas o modelo “3+1” ainda prevalecia (Brasil, 1971).

Também houve mudanças no curso de Pedagogia, resultando em uma formação educacional qualificada. Com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, vai se estabelecer modelos de bacharelados, que conduzia um ensino de formação voltada para a qualificação tecnicista e para a gestão, estruturando o currículo do curso superior, com carga horária mínima de três mil e duzentas horas (Brasil, 1996). Ela estabelece a estrutura da educação no Brasil, trazendo propostas importantes para a formação da Educação Básica.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2002, elabora diretrizes curriculares para as Licenciaturas, onde integraliza a formação e práticas dos profissionais de educação, porém estas implementações foram adiadas, e isto consequentemente ocasionou retrocessos no que diz respeito a criação de um modelo de ensino mais acessível, que se enquadre dentro de um processo de ensino e aprendizagem, alinhado às necessidades específicas que fazem parte da demanda do sistema educacional brasileiro, necessitando da abertura de mais autonomia no que tange à elaboração do currículo nas instituições de ensino superior, pois a inclusão não cessa no final da Educação Básica, ela deve perpassar essa fase e fazer parte do ensino superior em todas as suas modalidades.

Relacionado à experiência da licenciatura, vigorou um padrão para formação de professores onde era adotado um modelo de formação conhecido como “3+1”, onde nos cursos de Licenciatura, as ofertas das disciplinas pedagógicas eram oferecidas após três anos de formação na área específica de conhecimento, trilhando assim as mesmas estruturas do Bacharelado.

Gatti (2021), relata sobre os desafios enfrentados na formação de professores no Brasil, apontando as dificuldades para reformulação e implementação das políticas educacionais para obter mudanças nas práticas de ensino, ressaltando também a importância dos programas de iniciação científica nas instituições para uma formação especializada.

A autora também aponta críticas acerca do currículo do curso, pois para ela é notório que as práticas pedagógicas não estão sendo priorizadas no curso, e sim a dominação teórica para disciplinas conteudistas, associando também aos estágios obrigatórios, a qual, não é vista como uma oportunidade para aprofundamento das práticas pedagógicas, mas percebido como prática de observação escolar e de sala de aula.

Desse modo, os desafios da Licenciatura e do curso de Pedagogia, concentram-se nas dificuldades da sua formação, principalmente na Educação Básica, pois por muitas vezes essas formações são predominantemente teóricas, conduzindo a uma insuficiência na formação desses profissionais, assim como uma baixa relação com as práticas pedagógicas. Pontua-se também que o currículo deve ser reajustado para essas formações, uma vez que, a partir dele, cunha-se uma identidade docente no âmbito da formação inicial. Posto isto, é perceptível a necessidade de formações técnicas e profissionalizantes nas instituições, de maneira que ocorra uma formação qualificada dos professores e que os cursos de Licenciatura não abarque apenas a teoria, mas inclua efetivamente as práticas docentes.

Reconhece-se que é necessário a criação de um sistema nacional de formação docente, para complementação do currículo na formação básica de ensino no Brasil, que nos mostram quão grande está o desânimo de profissionais atuantes, como jovens que dizem que a única profissão que não querem seguir é a de ser professor, pela desvalorização, sobrecarga de trabalho, pressão e falta de apoio (Gatti, 2010). Partindo desse pressuposto, na próxima seção abordaremos acerca dos avanços históricos da Educação Inclusiva e os desafios atrelados às lutas e conquistas, para uma educação mais justa e igualitária.

### **3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Apesar dos avanços históricos da Educação Inclusiva em suas fases reconhecidas, é possível identificar quatro estágios no desenvolvimento do atendimento às pessoas com deficiências. A primeira fase relaciona evidências que apontam negligências na era cristã, em que, segundo Pessotti (1984), tal tratamento era visto como caridade ou castigo. Já no segundo estágio, a institucionalização das pessoas com deficiências era de apartá-las da sociedade, onde poderiam obter proteção em instituições residenciais. Já o terceiro estágio

relacionava a uma educação segregada, onde era pretendida uma separação entre escolas e classes especiais e o quarto estágio estava associado à fase de integração que apresentava defender o acesso e oportunidades igualitárias para todos, buscando uma integração de ensino nas escolas regulares.

Mendes (1995) aponta que é possível o desenvolvimento de um modelo educativo inclusivo, pois todos têm potencialidades relacionadas à educabilidade, ou seja, cada indivíduo tem condições de desenvolver capacidades através da educação, reforçando a capacidade de aprendizagem.

O processo de inclusão constitui-se pela contribuição de três educadores: Jean Marc Itard (1774-1830), Edward Seguin (1812-1880) e Maria Montessori (1870-1956), esses educadores desenvolveram métodos para ensinar indivíduos que eram frequentemente rotulados de forma pejorativa, estabelecendo tentativas de educabilidade, no qual o objetivo principal era a cura para eliminar a deficiência por meio da educação.

Em meio ao processo histórico da Educação Especial no Brasil, em 1854, no Rio de Janeiro, foi criado o Instituto dos Meninos Cegos conhecido atualmente como Instituto Benjamin Constant e em 1857, também no Rio de Janeiro, foi criado o Instituto dos Surdos-Mudos hoje conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), tornando-se no Brasil uma grande conquista para as pessoas com deficiência, entretanto esses atendimentos eram limitados para as pessoas que moravam na Capital. Nas décadas de 30 e 40 ocorreram mudanças na educação brasileira, como a expansão do ensino básico, porém sem priorizar os alunos com deficiência. Em 1950, foi iniciada a ampliação de escolas e de classes especiais, sobretudo nas instituições filantrópicas. Nelas o governo não era o principal responsável pelo atendimento aos sujeitos com deficiência.

Nesta mesma época, ainda continua os descasos em relação às pessoas com deficiências, segundo Mendes (1995), nesse período pouco se discutia sobre o tema deficiência, sendo algo restrito e limitado ao âmbito acadêmico. Predominava a ideia de que a deficiência mental era vista como hereditária e que essas pessoas deveriam ser separadas da sociedade, visto que não existia interesse em educação para essas pessoas.

Especificamente em 1957, o Governo Federal assumiu o atendimento educacional através da Campanha Nacional para a Educação Surdo Brasileiro, junto com a Campanha Nacional da Educação e Reabilitação do Deficiente da Visão, esta foi criada em 1958. Em 1960, foi criada a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficiente Mental (CADEME) que provia de acordo com Mazzotta (1996), assistência educacional, trabalhando

com treinamento e reabilitação de pessoas com deficiência intelectual de qualquer idade ou sexo.

Nos anos 70, foi estabelecida a institucionalização da educação especial com políticas públicas, trazendo a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973. Com a promulgação da Constituição Federal em 1988 (CF/88), em seu artigo 208, inciso III, foi garantido o direito à Educação para todos, priorizando o atendimento da pessoa com deficiência na escola regular de ensino (Brasil, 1988). A efetivação da Educação mais igualitária, na qual é evidenciada a igualdade de direitos e de condições de oportunidades educacionais para todos, apenas começa a vir a acontecer a partir da Declaração de Salamanca (1994) e do Movimento de Escolas Inclusivas (1994).

Em 1996, como garantia de direito, foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estabelece melhorias para a educação junto com ampliação e regularidade aos direitos educacionais no país, propondo inclusão e abrangência na qualidade do ensino. Apesar dos avanços dessas conquistas legais, ainda são consistentes os desafios enfrentados com a falta de recursos e escolas preparadas para atender esses alunos de forma justa e igualitária, além da falta de formação qualificada dos professores, que no dia a dia, precisam lidar com várias demandas no contexto da inclusão. Referenciamos Santos (2021, p. 3), “ao observar o panorama das redes de ensino brasileiras, podemos verificar que o ensino não tem se baseado na inclusão real - é possível contar a dedo as exceções.”

Foi a partir do século XX, por meio de estudos e pesquisas num quadro composto por vários estudos de diversas áreas, que começou a haver uma mudança, na qual a autora destaca como superação da visão de deficiência como doença, para uma compreensão de estado ou condição do sujeito. Ela ainda enfatiza que a partir dos estudos apresentados por Pessotti (1984), e Pereira (2006) e Aranha (2004), a deficiência deixa de ser vista como um problema de cunho teológico e moral, e passa a ser percebida como um problema médico e científico.

Por sua vez, Santana (2016) argumenta que a partir da sua tese menciona questões importantes relacionadas aos avanços científicos no que diz respeito ao entendimento da pessoa com deficiência, a mesma examina a evolução dos paradigmas sociais e educacionais, buscando compreender como essas pessoas eram tratadas. A autora indica que ao longo da história ocorreram processos de exclusão, segregação, integração e, por fim, inclusão no que se refere à escola regular. Ela relata a importância do lema "nada sobre nós sem nós" na luta por direitos representando a união e a força das pessoas com deficiência em busca de seus direitos. O movimento representa uma reviravolta no modo de entender os direitos dessas

pessoas, exigindo uma sociedade mais justa, igualitária, democrática e pluralista. Com isso, o movimento traz a necessidade de ações concretas e com participação ativa, é preciso dar protagonismo a essas pessoas, só assim de fato se fará uma verdadeira inclusão.

Esse aspecto trouxe mudanças no tratamento dado a essas pessoas, onde começaram a construir alguns lugares para atendimento específicos. Ao longo do século XX, ocorreram mudanças não apenas no amparo e tratamento dado às pessoas com deficiência, mas também com a população em geral. Posto isto, Santana (2016) também enfatiza, que para mudar a natureza da sociedade em relação às pessoas com deficiência, é necessário haver convivência com as diferenças, a partir do momento que barreiras são quebradas e novas atitudes aparecem, diversas experiências surgem. Mas essa mudança de atitude frente à diversidade, não é algo fácil, a autora considera como o maior desafio da atualidade.

Na construção da educação inclusiva na escola, temos que mencionar que a inclusão não deve ser vista apenas como uma particularidade desses indivíduos, tratando todos como se tivessem as mesmas necessidades. Ao tratar sobre inclusão, devemos reconhecer que cada aluno tem suas particularidades sendo necessário realizar adaptações ao ambiente, trabalhando com metodologias de ensino conforme suas especificidades. Apesar do movimento político educacional inclusivo, existem ainda preconceitos sobre os estereótipos e exclusão das pessoas com deficiência onde é necessário romper o preconceito arraigado na sociedade.

Nunes, Saia e Tavares (2015), nos relata que para superar esses preconceitos, é preciso envolver e promover uma cultura mais significativa e inclusiva para todos. A inclusão fornece a diminuição dos impactos negativos, físicos e sociais a qual ainda vem sendo enfrentado. Os desafios atrelados à Educação Inclusiva, relacionam-se entre a escola e a família, entendendo-se que a escola ainda não se encontra preparada para enfrentá-los, considerando que ainda há necessidade de professores especializados.

#### **4 LEGISLAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR**

Com as iniciativas dos movimentos internacionais que ganharam destaque como o Congresso Internacional Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), ressaltaram a importância da inclusão como direito e acesso à educação de qualidade para um ambiente inclusivo. Nesse aspecto, a Declaração de Salamanca enfatizou a importância da Inclusão Educacional para as crianças com

deficiências, onde elas possuem direito à educação no ensino regular, necessitando de planejamento e ampliação nas escolas para atender cada aluno.

Segundo Pletsch (2009), a legislação destaca-se como marco jurídico-institucional fundamental a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), aprovada em 20 de dezembro de 1996, onde o objetivo desta foi iniciar um processo de mudanças nos níveis da educação. Nesse sentido, a autora destaca a Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior (MEC, 2000), que assinalam as principais competências que devem fazer parte do processo permanente do desenvolvimento profissional.

Destacam-se aquelas referentes à compreensão do papel social da escola, ao domínio dos conteúdos, a interdisciplinaridade, ao conhecimento dos processos de investigação, ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional e ao comprometimento com os valores estéticos, políticos e éticos inspiradores da sociedade democrática. (Pletsch, 2009, p. 146).

A autora relata que o documento supracitado, aponta uma revisão urgente do processo de formação inicial de professores, de modo a superar problemas em nível institucional e no campo curricular.

Conforme a mudança dos Incisos I, II e IV do artigo 1.767 do Código Civil Brasileiro da Lei 10.406/2002 revoga os artigos a qual consideravam as pessoas deficientes incapazes, e agora lhe foi garantido o direito de exercer sua capacidade legal dos demais cidadãos, promovendo sua autonomia e dignidade (Brasil, 2002).

Tratando-se do Ensino Superior, como nível desejável para a formação de docentes para atuar na Educação Básica, a LDB reafirma isso no Art. 62, porém admitindo também a formação mínima em curso normal, e o parecer nº 1 do Conselho Nacional de Educação (CNE) de 19 de Fevereiro de 2003 reafirma isto, assegurando que o professor concursado atuante, formado em magistério, tem seu cargo garantido mesmo que não possua formação superior (Brasil, 1996; Brasil, 2003).

Pletsch (2009) afirma que isso traz desvantagens para toda sociedade, pois a profissão docente precisa dar respostas adequadas e fazer as intervenções necessárias, envolvendo situações diversas e singulares de desenvolvimento humano, o que justifica a formação superior como uma medida essencial para efetivas mudanças educacionais, onde o docente saiba integrar seus conhecimentos, para a melhoria da ação e reflexão teórico-prática.

Pletsch (2009) traz em seu artigo uma pesquisa elaborada por Castro (2002) e realizada na rede municipal de educação de Santa Maria/RS, na qual mostrou de modo geral,

que os professores não se sentem capacitados para receber um aluno com deficiência, apesar de acreditarem nos méritos da inclusão.

Mesmo com a legislação educacional, é necessária a prática cotidiana da educação inclusiva, pois existe um preconceito frente aos familiares desses alunos, no que tange às suas deficiências, que por muitas vezes são excluídos pela sociedade, dificultando a socialização do processo inclusivo dentro e fora da escola. Nas complexas relações entre escola e família, deve-se ter um trabalho conjunto, onde ambos, possam estar inclusos no processamento da educação inclusiva e igualitária para a construção de uma sociedade mais colaborativa e menos desigual.

Compreende-se que na Educação Especial no processo de inclusão, ocorreram limitações dos que se enquadram na normalidade da sociedade, enquanto outros indivíduos eram discriminados, marginalizados e excluídos. No Brasil, a Educação Especial estava relacionada por conflitos político e sociais, onde as instituições criadas promoviam educação e socialização dessas pessoas, tinham caráter assistencialista e não promoviam a educação inclusiva, mas sim o foco no trabalho. Quando falamos de Inclusão Educacional no Brasil, existem discussões sobre o processo de acesso e permanência, embora as leis estabeleçam diretrizes e garantam o direito, é necessário ações práticas e investimentos para ter um sistema inclusivo para assim promover também uma sociedade inclusiva.

Através da Resolução CNE/CEB n.º 4/2009 é estabelecida Diretrizes Operacionais ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, que traz garantia ao atendimento a qual é oferecido em Sala de Recurso Multifuncional ou em Centros Especializados na rede pública ou instituições sem fins lucrativos, essa resolução concede a elaboração do plano de atendimento escolar especializado, professores em exercício da docência no AEE, tradutores e intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), guia-intérprete e profissionais para atividade de apoio. O AEE deve garantir o atendimento em turnos opostos da escolarização na sala de recursos para garantir o acesso à sala regular comum.

Diante dessa resolução, é importante ressaltar a importância da colaboração desses profissionais de apoio, dos professores especializados e dos professores do ensino regular no processo escolar desses alunos. Nesse processo de mudanças, podemos citar também o Decreto nº 7.611/2011, que é uma legislação brasileira que regulamenta as normas da Educação Especial e o atendimento educacional especializado, tal decreto destaca a dimensão dos serviços de apoio especializado para contribuir no processo de alfabetização, junto com a integração do plano pedagógico escolar e a participação da família, possibilitando um sistema

de ensino que cumpre as práticas educacionais que atendam às necessidades específicas de cada aluno.

O Decreto também determina que “a educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” e que “o atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola” (Brasil, 2011).

No ano de 2014 na cidade do Recife a Lei 18.038, estabelece o cargo efetivo para a função de AADEE, no parágrafo único, exigindo apenas o ensino médio e no art. 2º traz como requisito necessário a aprovação no exame psicotécnico que ateste a capacidade psicológica para o exercício das funções do cargo.

Com o cumprimento de garantir os direitos das pessoas com deficiências, o Brasil ao assinar a Convenção de Nova York (2007) estabelece a Lei nº 13.146/2015 que instituiu-se a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), a qual assegura e promove inclusão social e a cidadania das pessoas com deficiências, de modo que essa lei identifica a capacidade desses indivíduos no ato da vida civil, trazendo modificações no conceito de interdição e curatela. Ainda em 2015 é instaurada na cidade do Recife, a Lei Municipal 18.147, que na meta 4, traz o acesso ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo.

A trajetória histórica voltada ao atendimento escolar especializado, focaliza a importância das políticas públicas no acesso ao acompanhamento dos alunos com deficiência e a qualidade de ensino. Tal processo vem abordando a judicialização da inclusão que relaciona o cumprimento que o sistema judiciário determina, garantindo a execução das políticas e direitos legais que intenciona promover a inclusão.

Thoma, Hillesheim e Siqueira (2021), trazem em seu artigo uma pesquisa que busca compreender a judicialização da inclusão como um instrumento de controle social e elaboração de várias subjetividades inclusivas, utilizando a noção de governamentalidade biopolítica pela visão de Michel Foucault, onde enfatiza o modo que o Estado, por meio do poder judiciário regulamenta os rumos tomados pela inclusão a partir de dois viés que se entrelaçam, sendo eles: o da fiscalização e da intervenção recomendatória e o da orientação.

Os autores defendem que a judicialização da inclusão, envolve processos mobilizados para o cumprimento das determinações legais que visam promover a inclusão e escolheram duas categorias de sujeitos para serem exploradas na pesquisa, são elas: população de pessoas com deficiências e população negra. O conceito de governamentalidade é trazido no texto,

embasado no curso Segurança, Território e População, Foucault (2008); A governamentalidade é um tipo de poder que se volta para a população: seu objetivo é a sociedade; seu objeto, a conduta dos sujeitos; suas estratégias, a política e a economia.

A análise da referida pesquisa é feita a partir de duas recomendações judiciais expedidas pelo Ministério Público: A primeira ocorreu em Porto Alegre, em 17 de abril de 2017, determinando que escolas privadas, garantam o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com deficiência, pois foi constatado que o mesmo não estava sendo oferecido de acordo com as determinações legais. Já a segunda recomendação emitida no Rio de Janeiro, em 11 de maio de 2018, exigiu que à empresa Globo Comunicações e Participações S.A, aumentasse a representatividade de atores negros em suas produções, com o forte argumento de que a falta da diversidade étnico-racial em programas televisivos, reforçaria estereótipos e variadas formas de exclusão dos negros.

No desenvolvimento da discussão os autores partiram de alguns pressupostos que falam que a inclusão constitui um direito cujas condições de emergência ocorrem a partir do período de redemocratização do Brasil, cujo período que os movimentos sociais ganham forças nas lutas de afirmação de direitos; a inclusão como manifestação da arte de governar a partir da liberdade (Hillesheim; Bernardes, 2015), é uma invenção do nosso tempo é uma estratégia biopolítica.

O terceiro pressuposto é abordado a partir de uma governamentalidade neoliberal, onde a inclusão entra nas lógicas econômica e social produzindo modas de vida que se inscrevem nessa racionalidade. As recomendações trazidas no texto, são definidas como instruções que têm por objetivo regular as condutas de todos para que se tornem inclusivas, os autores ainda enfatizam que a lei precisa ser compreendida a partir da noção de direitos e de cidadania; e a inclusão como meta.

Portanto, o referido artigo traz a judicialização da inclusão não como um instrumento que deve se limitar a corrigir injustiças ou fazer reparações históricas, mas no de constituir subjetividades inclusivas, que tem por objetivo de que a inclusão deve acontecer, nas quais essas subjetividades, vão além da legislação, onde as pessoas não apenas cumprem regras, mas sentem a necessidade de incluir, dando mais valor a inclusão, tornando-a em um bem essencial para a sociedade em geral, internalizando valores e práticas que facilitarão o convívio com a diversidade.

Ainda sobre a Judicialização da Educação Especial, de acordo com (Melo; Kassar, 2023) podemos verificar que existem processos registrados pela falta de professores para o atendimento educacional especializado e de apoio educacional, embora seja uma obrigação

pela legislação esses profissionais, subsistem ainda dificuldades para a efetivação. Atualmente o apoio educacional atua na rotina escolar dos estudantes com deficiência, assegurando a inclusão no espaço escolar, esses profissionais são responsáveis pela locomoção, alimentação, higiene pessoal do estudante e no auxílio com as atividades adaptadas na sala regular.

O direito à educação é um tema interdisciplinar que necessita de um olhar amplo e aprofundado sobre questões educacionais, atendendo não só às normas jurídicas, mas também considerando questões econômicas, sociais e culturais que venham a ser influência no critério educação.

A precariedade das redes de ensino tem nos transportado para o aumento da judicialização da Educação Especial, grande parte dos processos trata de requerimentos para a contratação de um profissional de apoio, vale ressaltar, que infelizmente o mesmo, ainda não tem uma definição concreta de suas funções ou formações que variam entre cuidador e mediador pedagógico, além de ser notório, que também não há um perfil definido para a contratação de tal profissional, exigindo apenas o ensino médio.

## 5 METODOLOGIA

Nosso trabalho, quanto à abordagem, foi uma pesquisa qualitativa partindo do pressuposto da compreensão de um grupo específico, sobre o tema proposto. Conforme Minayo (2001, p. 21-22) representa um estudo que “responde a questões particulares [...] trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações”.

Quanto à natureza da pesquisa de trabalho, foi realizada uma pesquisa básica, sem aplicação prática. A pesquisa básica, segundo Córdova (2005), tem como principal objetivo gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da Ciência.

O objetivo geral foi analisar as percepções dos estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), que ocupam o cargo de Agente de Apoio ao Desenvolvimento Escolar Especial (AADEE) nas escolas municipais da cidade do Recife-PE, sobre sua função frente ao processo de inclusão no âmbito da Educação Básica. E a partir disso, apresentar informações pertinentes que tragam um novo olhar para a importância da formação desses profissionais no processo de ensino e aprendizagem das crianças atípicas.

Quanto aos objetivos específicos, temos: (1) identificar a concepção dos AADEEs acerca da inclusão; (2) evidenciar como os AADEEs atuam frente ao processo de inclusão escolar; e, (3) analisar como a formação inicial em Licenciatura em Pedagogia possibilita aos AADEEs a compreensão acerca de suas práticas. Nesse sentido, foi efetuada uma pesquisa exploratória a partir de entrevistas com um público específico, ou seja, alunos que cursam Licenciatura em Pedagogia na UFPE, que trabalham como AADEE e estejam estudando no turno da noite. De acordo com Gil (2007) “este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”.

No que diz respeito ao tipo de pesquisa, o trabalho foi embasado numa pesquisa de campo, exploratória, que além de se utilizar de pesquisa bibliográfica, teve como ponto importante uma entrevista com um público específico, supracitado acima. Fonseca (2002) afirma que “a pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoa com o recurso de diferentes tipos de pesquisa”. O processo de elaboração dessa pesquisa correspondeu com a coleta de dados realizada por meio da análise de conteúdo que, de acordo com Franco (2005, p. 11) “[...] passou a ser utilizada para produzir inferências acerca de dados verbais e/ou simbólicos, mas, obtidos a partir de perguntas e observações de interesse de um determinado pesquisador”.

Como instrumento de coleta foram utilizadas entrevistas semiestruturadas aplicadas individualmente a cada participante (apêndice A). Triviños (1987, p. 146) afirma que “a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teoria e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa”.

Os sujeitos da pesquisa foram oito estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPE, do turno noturno, que trabalham como AADEE na rede municipal de ensino do Recife, conforme o quadro 1 apresenta. A seleção foi realizada de forma intencional, visando compreender as percepções dos mesmos sobre a sua vivência no contexto acadêmico e a prática da inclusão escolar, posto isso, foram encontrados os dados na seção a seguir.

**Quadro 1 – Caracterização dos sujeitos da pesquisa**

ENTREVISTADO	GÊNERO	PERÍODO DO CURSO	TEMPO DE TRABALHO	IMPORTÂNCIA DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA	REGIÃO POLÍTICO-ADMINISTRATIVA (RPA)

1. E. Santana	Feminino	10º	9 meses	Cita que o curso auxilia, principalmente na prática da inclusão.	3
2. T. Vale	Feminino	3º	9 meses	Relata que existe uma compreensão maior de como lidar com os alunos.	5
3. M. Calado	Feminino	10º	2 anos	Cita que o curso lhe auxiliou muito pouco, pois a faculdade não lhe proporcionou conhecimentos necessários no que tange a inclusão.	6
4. K. Santos	Feminino	3º	9 meses	Ela diz que a teoria ajuda na prática, de forma que se torna um aprendizado de mão dupla.	2
5. G. Farias	Feminino	8º	2 anos e 6 meses	Ela enfatiza que o curso lhe auxilia na condução do processo de aprendizagem das crianças.	3
6. J. Paula	Feminino	9º	2 anos e 1 mês	Relata que o AADEE não deve ser visto apenas como um acompanhante.	5
7. V. Ribeiro	Feminino	9º	10 meses	Informa que consegue administrar bem estratégias para desenvolver o aluno.	4
8. N. Neto	Masculino	9	2 anos e 8 meses	Acredito que faz total diferença na atuação no ambiente escolar como um todo.	6

Fonte: elaborado pelas autoras

A análise de dados foi coletada a partir da técnica de análise de conteúdos, baseada nas entrevistas realizadas com oito estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPE, que estudam a noite e atuam como AADEE na rede municipal do Recife. Posto isto, observamos que surgiram três categorias analíticas importantes, são elas: contribuições da formação pedagógica para a prática do AADEE, visão sobre a Inclusão e desafios na prática da função.

Diante disto, percebemos que as opiniões descritas, no que tange a contribuição da formação no Curso de Licenciatura em Pedagogia, foram diferenciadas. Alguns estudantes opinaram que o curso tem ajudado significativamente na sua prática inclusiva como AADEE, em contrapartida, outros afirmaram que a formação ainda apresenta déficit, especialmente no que diz respeito à inclusão, ao manejo e preparo dos futuros professores para lidar diariamente com diversidade na sala de aula regular. Para alguns, apesar das críticas, pudemos perceber que a teoria é uma ponte de apoio para a prática, mas é necessário um aprofundamento sobre a educação inclusiva.

Em relação à inclusão propriamente dita, os sujeitos entrevistados, a compreendem como um processo que vai além do cuidar, ou simplesmente acompanhar o aluno. Apesar da função não ter reconhecimento pedagógico, eles destacaram o papel pedagógico do AADEE e sua importância no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiências, visto que foi relatado que há professores que não sabem como lidar com tal diversidade.

Apesar dos desafios enfrentados durante a prática como AADEE, os estudantes conseguem desenvolver estratégias próprias e às vezes com o apoio das professoras do AEE, com isso relatam evolução em suas vivências. Muitos destacam como é importante essa experiência prática, como também esse processo de uma autonomia na construção de métodos que possam ajudar e melhorar o processo de ensino e aprendizagem desses alunos.

Portanto, a análise revela que os AADEEs entrevistados valorizam sua atuação como mediadores no processo de inclusão, mesmo enfatizando que há uma grande necessidade de uma formação acadêmica mais consistente no que tange à inclusão, ficando evidente a importância de um melhor embasamento e articulação entre a teoria e a prática no Curso de Licenciatura em Pedagogia em disciplinas voltadas para a educação especial e inclusiva, além da necessidade do reconhecimento pedagógico desses profissionais, como também, o reconhecimento profissional no próprio ambiente escolar.

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os relatos dos estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPE, que estudam durante à noite e que atuam como AADEEs no município de Recife, nos mostram uma função desafiadora e uma realidade carregada de desafios, afetos e resistência. Apesar de exercerem uma função essencial para garantir a inclusão escolar, esses profissionais vivenciam a depreciação da sua importância nesse contexto, além de não terem o reconhecimento pedagógico e uma salário compatível com sua prática, muitas vezes se deparam com professores que não colaboram efetivamente com a inclusão dos alunos com deficiências, além da falta de apoio de muitos outros profissionais da comunidade escolar, trazendo uma carga emocional contínua e exaustiva no espaço educativo.

Apesar de tudo isto, uma grande parte dos estudantes entrevistados, reconhecem que a prática em sala de aula regular, como apoio desses estudantes, tem trazido vivências e experiências, sendo uma verdadeira escola no âmbito de uma formação humana, como também pedagógica. O questionário da presente pesquisa foi enviado para alguns estudantes, porém apenas oito estudantes responderam ao convite enviado via aplicativo *WhatsApp*.

Os resultados da pesquisa de campo, que analisou as percepções dos estudantes noturnos, do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPE, foram organizados em cinco categorias: gênero; período em que o estudante se encontra na universidade; tempo de atuação como AADEE; RPAs; e a importância da formação como pedagogo na contribuição para sua função. Os estudantes que responderam a entrevista, eram formados por sete mulheres e um homem, quanto ao período em que se encontravam estudando na universidade, pode-se perceber, que a maioria estavam no nono período, e a maior parte dos pesquisados estava trabalhando nessa função há cerca de nove meses.

Em relação a contribuição que a formação como pedagogo oferece para o exercício da função, apenas um participante considerou pouco importante, a entrevistada AADEE 3 destaca que “a sua formação no Curso de Licenciatura em Pedagogia não a preparou adequadamente para lidar com as necessidades práticas e específicas da educação inclusiva”. Enquanto os demais concordaram que o curso é um diferencial e contribui bastante em sua prática, pois promove aprendizagens e estratégias para poder lidar com as especificidades desses alunos em sala de aula.

As Regiões Político Administrativas (RPAs), do município de Recife, estão definidas pela Lei Municipal nº 16.293, de 22 de janeiro de 1997. Cada RPA agrupa diversos bairros com características geográficas e sociais semelhantes, o que permite uma administração mais eficiente e próxima das comunidades locais, além de facilitar, de certa forma, a gestão urbana, o planejamento de políticas públicas e a organização dos serviços municipais, onde pudemos

perceber que as (RPAs) é escolhida de acordo com a proximidade da residência dos estudantes.

Em relação a importância do curso, verificamos que, mesmo não sendo exigida a formação superior para o exercício do cargo, a função do AADEE exige apenas o ensino médio completo, a qual consiste em oferecer apoio aos estudantes no ambiente escolar e uma maior participação nas atividades pedagógicas e inclusão educacional, a maioria dos entrevistados consideraram pertinente os conhecimentos adquiridos durante seu processo formativo como pedagogo, o que contribuiu para sua prática como AADEE.

Para a AADEE 2, “o papel de AADEE vai além da dimensão de assistência física e está profundamente ligado ao desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes com deficiência”. Ela aponta, porém, que “mesmo com formação e conhecimento, sente-se limitada pela descrição do cargo”. Ela relata que tem conhecimento e formação para trabalhar com o desenvolvimento dos alunos, mas, infelizmente, não pode fazer por causa das incumbências que o cargo se limita.

Já a AADEE 5 compartilha do mesmo sentimento, ela “se sente gratificada ao perceber avanços nos alunos, mas reconhece o quanto o trabalho é desgastante física e mentalmente, pois infelizmente ela sente que sua categoria é muito desvalorizada, tanto por parte dos pais, professores/equipe gestora e pela própria prefeitura/governo”, a mesma relata que “os AADEEs são muito importante para a evolução dos alunos e que deveriam ser mais valorizados por isso”.

Para AADEE 3, ela descreve sua experiência de maneira mais crítica, ela diz que “a função de AADEE é importante, mas sem preparo adequado, o que dificulta a qualidade do trabalho”, e complementa dizendo que “a condição do trabalho é desumano e adoecedor”. Afirma também, que “a formação continuada que a rede oferece não é adequada para tudo que a função exige e sobre sua formação”, ela diz que “contribuiu muito pouco em sua prática, pois durante o curso, teve muito pouco contato no que diz respeito à educação inclusiva”. Ela é bem enfática, quando diz que “não gosta de nada na função que exerce, pois falta preparo e estrutura” e ainda complementa dizendo, que “a função da educação inclusiva, seria melhor executada se os profissionais estivessem adequadamente preparados”.

A AADEE 1 diz que “é um trabalho difícil, mal remunerado e bem desvalorizado”, por outro lado, destaca que “mesmo com todas as dificuldades, considera as condições de trabalho boas”, em relação à gestão pedagógica, em contrapartida, considera bastante complicada a relação da quantidade de alunos com deficiência, numa única escola, em específica, na qual ela trabalha. Também considera “a formação oferecida pela rede genérica

e totalmente fora da realidade do cotidiano” e relata que o mais importante na sua função, é saber que muitas vezes ela se sente “a única pessoa que está tentando fazer algo por determinado estudante”, levando em consideração que muitas pessoas anteriormente desistiram deles, por não acreditarem que eles teriam potencial para aprender e também nos ensinar.

O AADEE 8 reforça que seu trabalho é “percorrido por problemas nos espaços escolares visto que a escola é uma casa, onde não tem sala do AEE e não tem onde atender o aluno quando está em crise”. Ele destaca também que “a gestão tem pouco conhecimento ou interesse em relação à inclusão ao ensino básico”. E que em relação da parte dos professores existem “poucos que mostram interesse pelos alunos e que os AADEEs e os estagiários que são responsáveis pelo aprendizado dos alunos e das atividades adaptadas”.

A AADEE 7 aponta que “o progresso está mais difícil de ser mensurado pela diversidade de materiais e atividades que é passado em um dia para os alunos”, a mesma relata que “é difícil lidar com crianças com deficiência”, pois por muitas vezes ela “se sente invisível e que existe um grande desafio desses estudantes quando eles são maiores, pois é mais difícil a inclusão”. Mesmo assim ela consegue desenvolver estratégias para auxiliar esses alunos em sala. Ela relata que “as formações continuadas pela Prefeitura do Recife superficiais”, que são formações ofertadas de modo geral e um público específico, “falam-se muito sobre TEA, porém pouco sobre surdez, baixa visão, deficiência motora, que são deficiências que se depara no cotidiano escolar”.

AADEE 4 por sua vez, diz que “se sente feliz”, também valoriza a função e afirma que “é fundamental para garantir a inclusão”, reforça que “a maioria da professoras ajudam nesse processo, inclusive as do Atendimento Educacional Especializado (AEE)”, porém, em relação às professoras substitutas, as mesmas “não colaboram e nem se esforçam para tentar incluir essas crianças”.

A participante AADEE 6 relata que a função de AADEE é “muito árdua e que é preciso muito amor para atuar”, mesmo assim “se sente feliz em com o trabalho que faz com cada aluno, pois recebe carinho e afeto deles”. Ela relata que é “cansativo manter o equilíbrio entre trabalho e o curso, pois são 08 horas de jornada de trabalho e 04 horas de faculdade e as demandas dos trabalhos acadêmicos”, mas ainda assim acha gratificante apesar do cansaço. Ao ser perguntada quais temas poderiam sugerir na formação continuada pela Prefeitura, ela responder que “é importante compreender que os AADEE não trabalha só com criança neuro divergente e sim com crianças com diversos tipos de transtorno”, então conhecimentos que abrange e que dê suporte para ela é importante

Os entrelaços desses depoimentos, compõem um quadro marcado por contradições: os AADEEs são fundamentais para que ocorra a inclusão escolar, porém são invisíveis. Atuam com compromisso, mesmo diante de pouca estrutura, estão se formando pedagogicamente, em contrapartida de uma função, cujo contexto não os reconhece e nem os valoriza como educadores.

Sobretudo, a análise dessas falas, nos aponta que os conhecimentos obtidos durante a formação no Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPE, oferece subsídios importantes, mas é necessário um diálogo mais aprofundado e um contato prático com a realidade inclusiva, para se obter um melhor aproveitamento, e nesse sentido, ambas teoria e prática se complementarem. As disciplinas que envolvem a educação especial ainda são escassas ou pouco aprofundadas. E sobre a formação continuada oferecida pela rede municipal aqui mencionada, foi descrita pelos entrevistados como superficial e generalista, muitas vezes concentrada apenas no Transtorno do Espectro Autista (TEA), necessitando urgentemente de ampliação em seus temas.

Em meio a tantas falas importantes e necessárias, enxergamos um paradoxo entre o desejo de ensinar e a precarização da prática. Até mesmo aqueles que não almejam continuar na função, reconhecem que a experiência os afetou, deixando marcas profundas e formativas. A partir do momento que cada um deles se vê como parte do processo educativo e inclusivo, acabam rompendo com a idéia de que são apenas “apoiadores” e passam a se reconhecerem como agentes pedagógicos e sujeitos políticos na luta efetiva pela inclusão.

Posto isto, é a partir desse chão da escola, com suas dores, cicatrizes e conquistas diárias, que esses atuais agentes de apoio e futuros professores estão sendo formados, construindo e moldando sua futura prática docente. Dessa forma, a prática como AADEE, ainda que marcada por angústias e limitações, tem sido um lugar de aprendizagem viva, ética, crítica e de afetos.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por objetivo refletir sobre a importância do Agente de Apoio ao Desenvolvimento Escolar Especial (AADEE) no processo de ensino e aprendizagem, levando em consideração seu processo de formação como Pedagogo.

A partir dos resultados encontrados por meio da metodologia adotada, conclui-se que ainda há uma predominância do gênero feminino no Curso de Licenciatura em Pedagogia, e na função como AADEE. Outro dado relevante observado que pode ser extraído como

conclusão é que a maioria dos estudantes reconhece a importância do Curso de Licenciatura em Pedagogia, verificamos que a maioria dos estudantes considerou importante os conhecimentos adquiridos durante seu processo formativo como pedagogo, cabe uma consideração de que, do ponto de vista da prática pedagógica, é necessária uma formação enquanto profissional da educação, para melhoria da sua prática como apoio na educação inclusiva.

Cabe destacar, ainda, que o trabalho desenvolvido pelos AADEEs é eminentemente pedagógico, mesmo não exigindo uma formação superior para exercício do cargo. Portanto, defende-se, com base nesta pesquisa e nos resultados encontrados, que não é viável continuarmos com profissionais de apoio pedagógico em educação inclusiva sem a devida formação pedagógica compatível com a realidade da atuação necessária à prática da educação inclusiva dos alunos que são acompanhados.

Por fim, destaca-se a necessidade de que novos estudos como este sejam realizados, como por exemplo: avaliar como se dá a prática dos AADEEs de outros municípios e avaliar como se dá a formação pedagógica desses profissionais vinculados a outras instituições de ensino, especialmente as públicas, que historicamente tem um maior respeito pela qualidade na formação docente. No mais, considera-se que este trabalho abre portas para outras pesquisas e para uma prática de educação, que de fato, seja inclusiva do ponto de vista do acesso e da permanência.

## REFERÊNCIAS

ARRUDA, Gabriela Alves de; DIKSON, Dennys. **Educação inclusiva, legislação e implementação. Reflexão e Ação.** Santa Cruz do Sul, v. 26, n. 2, p. 214–227, maio/ago. 2018. Disponível em: [https://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1982-99492018000200214&lng=pt](https://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-99492018000200214&lng=pt). Acesso em: 7 maio de 2025.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Dispõe sobre a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União: Brasília, DF, 15 abr. 2020, Seção 1, p. 46-50. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?>

option=com\_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em 18 abr. de 2025.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 10 de maio de 2025.

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: seção 1, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 02 de abr. de 2025.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946**. Dispõe sobre a organização do ensino primário e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/Del8530.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del8530.htm). Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm). Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 10 abr. 2025.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 3.ed. Brasília: Liber Livro, 2008.

GATTI, Bernardete A. **Formação de professores no Brasil: Características de problemas.** Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 19 de abr. 2025.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de pesquisa.** 1. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 120 p. (Série Educação a Distância). Disponível em: [https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/213854/000728742.pdf?seq=&utm\\_source=chatgpt.com](https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/213854/000728742.pdf?seq=&utm_source=chatgpt.com). Acesso em: 25 de mar. 2025

HILLESHEIM, B.; BERNARDES, A. Políticas de inclusão: a arte de governar a partir da liberdade. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 20, n. 1, p.129-137, jan./mar. 2015. DOI: <https://doi.org/10.4025/psicolestud.v20i1.25675>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/thNWXJmWjTjfQBj4bZKxGh/?lang=pt>. Acesso em: 16 de fev. 2025

MELO, Charyze de Holanda Vieira; Kassar, Mônica de Carvalho Magalhães. Judicialização da Educação Especial: inclusão escolar na rede regular de ensino em um município de Mato Grosso do Sul. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, Marília, SP, v. 10, n. 2, p. 79–92, 2023. DOI: 10.36311/2358-8845.2023.v10n2. p. 79-92. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/14889>. Acesso em: 10 maio. 2025.

MIRANDA, Aparecida Bertoldo. **História, Deficiência e Educação Especial.** Reflexões desenvolvidas na tese de doutorado: A Prática Pedagógica do Professor de Alunos com Deficiência Mental, Unimep, Piracicaba - SP, 2003. Disponível em: <https://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/09/INCLUSÃO-DEFICENCIA-E-EDUCAÇÃO-ESPECIAL.pdf> Acesso em: 14 de fevereiro de 2025.

NUNES, Sylvia da Silveira; SAIA, Ana Lucia; TAVARES, Rosana Elizete. **Educação inclusiva: entre a história, os preconceitos, a escola e a família. Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 35, n. 4, p. 1106-1119, 2015. DOI: 10.1590/1982-3703001312014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/gtPdzXy4yHrX9Lz9txCtQ7c/?lang=pt>. Acesso em: 17 de abr. de 2025.

PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/VNnyNh5dLGQBRR76Hc9dHqQ/?lang=pt>. Acesso em: 7 maio 2025.

PONTES, Pauliana Joicy Santos Martins; CAMELO, Dâmaris Gerlandia Gomes; SANTOS, Thiago Rodrigo Fernandes da Silva. A legislação educacional referente à inclusão da pessoa com Transtorno do Espectro Autista: tópicos para o debate. **Revista de Administração Educacional**, Recife, v. 14, n. 1, p. 40-55, 2023. DOI: 10.51359/2359-1382.2023.258670 Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/ADED/article/view/258670>. Acesso em: 7 maio 2025.

RECIFE. Lei municipal nº 16.293, de 22 de janeiro de 1997. **Dispõe sobre as Regiões Político Administrativas do Município do Recife e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.legiscidade.recife.pe.gov.br/lei/16293/>. Acesso em: 10 de maio de 2025.

SANTANA, Maria Zélia de. **Políticas públicas de educação inclusiva voltada para estudante com deficiência na educação superior: o caso da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)**. 2016. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

SANTOS, Thiago Rodrigo Fernandes da Silva. A democratização da escola e a perspectiva da educação inclusiva: dilemas de nosso tempo. **Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**, Recife, v. 7, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernoscap/article/view/251650/40167>. Acesso em: 07 de maio de 2025.

SCHEIBE, Leda. Formação de professores no Brasil. A herança histórica. **Revista retratos da escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 41-53, jan./dez. 2008. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 19 de abr. 2025.

THOMA, Adriana da Silva; HILLESHEIM, Betina; SIQUEIRA, Carolina de Freitas Corrêa. **A judicialização da inclusão: o governo pela lei**. Cadernos CEDES, Campinas, v. 41, n. 114, p. 87-98, maio/ago. 2021. DOI: 10.1590/CC223564. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/thNWXJmWjTjfQBj4bZKxGh/?lang=pt>. Acesso em: 7 maio 2025.

**UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>. Acesso em: 10 abr. 2025

## Apêndice A

### Roteiro da Entrevista

#### Informações Pessoais:

Nome:

Idade:

Como você se auto declara: Preto ( ) Pardo ( ) Indígena ( ) Amarelo ( ) Branco ( )

Como você se identifica em relação ao seu gênero? Masculino ( ) Feminino ( ) Trans ( ) Não binária ( ) Agênero ( )

#### Informações sobre o Curso:

Qual seu semestre atual na universidade:

Você tem outra Formação Superior?

Qual a sua experiência na área da Educação?

Qual o motivo da escolha do curso de Licenciatura em Pedagogia na UFPE?

Pretende se especializar em qual área?

#### Informações sobre área em que atua:

1. Em qual escola você trabalha?
2. A quanto tempo trabalha como AADEE?
3. Você é contratado ou efetivo?
4. O que você considera sobre o trabalho do AADEE?
5. Como é a condição do seu trabalho?
6. Como a equipe da gestão colabora com o seu trabalho?
7. Como os professores da sala de aula regular colaboram com o seu trabalho de AADEE?
8. Como é a colaboração da professora do AEE no seu trabalho?
9. Você está a quanto tempo nessa escola?
10. Já passou por outras escolas, exercendo a mesma função? Se sim, quantas?
11. Quantas crianças você atende durante os turnos, caso a escola não seja integral? E se for integral, com quantas fica?
12. Qual turma você atende na atualidade?

#### Informações sobre concepções do trabalho como AADEE

13. Existe formação continuada na Prefeitura Municipal do Recife? Se sim, qual sua opinião sobre a formação oferecida?
14. Você acredita que a formação em Pedagogia lhe auxilia na compreensão de como seu trabalho como AADEE deve ser realizado? Se sim, como?
15. Como você se sente em relação ao seu trabalho?
16. Quais sugestões de temas que poderiam ser abordados?
17. Como você avalia o equilíbrio entre trabalho e o seu curso?
18. Depois da conclusão do curso em Pedagogia, você pretende continuar atuando como AADEE? Pretende mudar de área?

- 19. Você participou do último concurso para AADEE?
- 20. O que você mais gosta ou considera mais importante na sua função como AADEE?
- 21. Existe algo que não foi perguntado e você gostaria de falar?