



**UEPB**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**

**CAMPUS I**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO**

**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA**

**PERSPECTIVA INCLUSIVA**

**CRISÓSTOMO ANTONIO DOS SANTOS**

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL  
ESPECIALIZADO: DESAFIOS ENFRENTADOS NAS ESCOLAS URBANAS DE  
ALAGOA NOVA - PB**

**CAMPINA GRANDE- PB  
2021**

**CRISÓSTOMO ANTONIO DOS SANTOS**

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL  
ESPECIALIZADO: DESAFIOS ENFRENTADOS NAS ESCOLAS URBANAS DE  
ALAGOA NOVA - PB**

Artigo apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, como requisito parcial à obtenção do título de especialista em Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Me Ruth B. Araújo Ribeiro

Coorientadora: Prof<sup>ª</sup>. Me Edêlma Targino.

**CAMPINA GRANDE-PB  
2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S237f Santos, Crisóstomo Antonio dos.  
A formação de professores do Atendimento Educacional Especializado [manuscrito] : desafios enfrentados nas escolas urbanas de Alagoa Nova - PB / Crisóstomo Antonio dos Santos. - 2021.  
22 p.  
Digitado.  
Monografia (Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2021.  
"Orientação : Profa. Ma. Ruth B. Araujo Ribeiro, Departamento de Educação - CEDUC."  
1. Inclusão escolar. 2. Formação de professores. 3. Atendimento Educacional Especializado - AEE. I. Título  
21. ed. CDD 370.15

**CRISÓSTOMO ANTONIO DOS SANTOS**

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL  
ESPECIALIZADO: DESAFIOS ENFRENTADOS NAS ESCOLAS URBANAS DE  
ALAGOA NOVA - PB**

Artigo apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, como requisito parcial à obtenção do título de especialista em Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

Área de concentração: Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

Aprovada em: 29/04/2021.

**BANCA EXAMINADORA**

*Ruth B. Araújo Ribeiro*

---

Prof<sup>ª</sup>. Me Ruth B. Araújo Ribeiro (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*Edêlma Targino*

---

Prof<sup>ª</sup>. Me. Edêlma Targino (coorientadora)  
Faculdades Integrada de Patos (FIP)

*Eduardo Onofre*

---

Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

## **Dedico**

A Deus, que sempre me fortaleceu nos momentos de dificuldades; aos meus pais, que sempre me ensinaram o respeito mútuo; a minha esposa, que sempre me apoia e me encoraja; e a minha orientadora e coorientadora, que foram muito pacientes e companheiras.

Inclusão, educação, justiça.

Diversidade, diferenças, respeito.

Convivência, tolerância, paz.

Palavras soltas que conectadas e incorporadas à nossa vida resultam  
num mundo melhor.

**Joseli Barros**

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>07</b>
2	<b>REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>09</b>
2.1	<b>A prática docente no aee.....</b>	<b>13</b>
2.2	<b>As relações familiares e os professores do AEE.....</b>	<b>14</b>
3	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>15</b>
4	<b>ANÁLISE, RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>15</b>
5	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>19</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>20</b>

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL  
ESPECIALIZADO: DESAFIOS ENFRENTADOS NAS ESCOLAS URBANAS DE  
ALAGOA NOVA - PB

Crisóstomo Antonio dos Santos

**RESUMO**

O presente estudo, intitulado “A formação de professores do Atendimento Educacional Especializado: Desafios enfrentados nas escolas urbanas de Alagoa Nova - PB” tem como objetivo principal analisar a formação dos docentes que atuam em Salas de Recursos Multifuncionais (SRMF), com o Atendimento Educacional Especializado (AEE), nas Escolas Municipais urbanas de Alagoa Nova-PB. A metodologia adotada foi à pesquisa qualitativa visto que é abordagem que melhor atende à natureza da questão aqui levantada. O instrumento metodológico foi um questionário aberto composto de cinco perguntas tendo como sujeitos participantes do presente estudo os professores que atendem nas salas de recursos multifuncionais. Os resultados indicam que esses docentes não se sentem preparados para atenderem ao público alvo do Atendimento Educacional Especializado apenas com a formação inicial da graduação. Portanto faz-se necessário ir em busca de formação continuada para assim realizar um trabalho de qualidade. Apesar das pesquisas já existentes acerca do assunto abordado nesta investigação observou-se ser pertinente pesquisar sobre a formação desses profissionais que atuam com pessoas com deficiências bem como perceber quais os desafios enfrentados em seu dia a dia. Nesse sentido, se faz necessário destacar o quanto esses professores exercem um papel de primordial importância no desenvolvimento desse sujeito com deficiência que recebe suporte no desenvolvimento do ensino e aprendizagem. Em virtude da falta de (re)conhecimento de docentes das salas comuns, os professores que atuam no AEE passam por um processo de exclusão e desvalorização de seu trabalho, no entanto, é bastante perceptivo que o resultado esperado no final do processo de ensino e aprendizagem dependerá da parceria feita entre esses profissionais da sala comum com os da sala do AEE, bem como a ajuda da família e da equipe da saúde. Para abordarmos a problemática aqui delimitada, utilizamos a pesquisa qualitativa, que se configurou através de um estudo de caso, tendo como instrumento de coleta de dados questionários abertos. Cinco professores constituíram os sujeitos da pesquisa. Para realização deste estudo buscamos suporte teórico nos autores: Rozek, (2010), Brasil (2008), Fernandez (1998), Carneiro (2009), Brasil (2010), dentre outros. A partir dos dados coletados, observamos que mesmo as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMF) estando em funcionamento com professores qualificados, há muito a se fazer em relação formação continuada e valorização destes profissionais para que o AEE cumpra completamente seus objetivos.

**Palavras-chave:** Inclusão. Formação de professores. AEE

**ABSTRACT**

The present study, entitled “The training of teachers in Specialized Educational Services: Challenges faced in urban schools in Alagoa Nova - PB” has as main objective to analyze the

training of teachers who work in Multifunctional Resource Rooms (SRMF), with Educational Services Specialized (AEE), in the urban Municipal Schools of Alagoa Nova-PB. The methodology adopted was qualitative research, since it is the approach that best meets the nature of the issue raised here. The methodological instrument was an open questionnaire composed of five questions with the subjects participating in the present study the teachers who attend in the multifunctional resource rooms. The results indicate that these teachers do not feel prepared to serve the target audience of Specialized Educational Service only with the initial training of the undergraduate. Therefore, it is necessary to go in search of continuing education in order to carry out quality work. Despite the existing research on the subject addressed in this investigation, it was found to be pertinent to research on the training of these professionals who work with people with disabilities as well as to understand what challenges are faced in their daily lives. In this sense, it is necessary to highlight the extent to which these teachers play an essential role in the development of this subject with disabilities who receive support in the development of teaching and learning. Due to the lack of (re) knowledge of teachers in common rooms, teachers who work at AEE go through a process of exclusion and devaluation of their work, however, it is quite perceptible that the expected result at the end of the teaching process and Learning will depend on the partnership between these professionals in the common room and those in the ESA room, as well as the help of the family and the health team. To address the problem outlined here, we used qualitative research, which was configured through a case study, using open questionnaires as an instrument of data collection. Five teachers constituted the subjects of the research. To carry out this study we sought theoretical support from the authors: Rozek, (2010), Brazil (2008), Fernandez (1998), Carneiro (2009), Brazil (2010), among others. From the data collected, we observed that even though the Multifunctional Resource Rooms (SRMF) are in operation with qualified teachers, there is much to be done in relation to continuing training and valuing these professionals so that the ESA fully fulfills its objectives.

Keywords: Inclusion. Teacher training. AEE

## 1 INTRODUÇÃO

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI, 2008) afirma que a Educação Especial é uma modalidade de ensino que está presente em todos os níveis da educação, que se caracterizam desde a Educação infantil ao Ensino Superior, dando oportunidade para se realizar o Atendimento Educacional Especializado com a disponibilização dos recursos e serviços adequados e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem em consonância com as turmas comuns do ensino regular. Em outras palavras, a política aqui relacionada recomenda a implantação de políticas públicas para que alunos com deficiência física, sensoriais e intelectuais, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação tenham garantido o acesso, a participação e o aprendizado nas salas de ensino regular com o acompanhamento paralelo nas salas de Sala de Recursos Multifuncional (SRMF), com o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Através das Políticas Públicas para a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, o decreto de nº 7.611 de 17 de novembro de 2011 (Emenda Constitucional, por meio do decreto nº 186 de 2008) dispõe da educação especial, atendimento educacional especializado e dá outras providências. O mesmo estipula em seu Artigo 1º que é dever do Estado a educação de indivíduos com necessidades educacionais especiais, proporcionando a estes o acesso

gratuito à escola de ensino regular. Tal decreto visa à possibilidade do acesso ao ensino regular sem haver discriminação e distinção dos demais, assegurando o princípio de igualdade, assim como já assegura a Constituição Federal Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988).

De acordo com essa perspectiva, há incentivo à inclusão. Verbas são destinadas para modificar a infraestrutura dos espaços físicos escolares e dos materiais didáticos pedagógicos, tornando-os adaptáveis e de melhor acessibilidade aos indivíduos com deficiências. Esses espaços são atualmente denominados de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Dessa forma, ao voltarmos o olhar aos profissionais da educação que atendem essa modalidade de ensino surgem as seguintes indagações:

- Podemos afirmar que os profissionais que atendem a indivíduos com alguma necessidade educacional especial estão aptos?
- A formação docente recebida foi suficiente para qualificá-los?
- Existe algum curso de formação continuada?
- Quais os principais desafios enfrentados em seu cotidiano?

Essas são algumas indagações que se farão presentes na problematização deste trabalho.

Dessa forma, pretende-se discutir casos que vão além do previsto nas políticas públicas, leis e decretos, partindo da hipótese de que a inclusão é um desafio ao profissional da educação.

Com base nisso, foram traçados alguns objetivos para nortear o presente estudo:

Geral: O objetivo deste trabalho é analisar formação dos professores que atuam com o Atendimento Educacional Especializado nas salas de Recursos Multifuncionais de Alagoa Nova-PB, bem como identificar os desafios por eles enfrentados em seu cotidiano. Específicos: averiguar as condições de trabalho dos profissionais do AEE nas escolas da zona urbana do município participante da pesquisa. Detectar as relações estabelecidas pelo professor do AEE no contexto educacional.

Para atender aos objetivos deste trabalho, fez-se uso de questionário como ferramenta metodológica para a coleta dos dados desta pesquisa. A partir deste instrumento procurou-se respostas a tais indagações, anteriormente citados, aplicando-o para profissionais que atuam nas salas de Recursos Multifuncionais (SRMF) com o atendimento do AEE, nas escolas urbanas do município de Alagoa Nova- PB. A importância desta pesquisa é justificada pela busca de elementos que possibilitem responder questões relacionadas à realidade dos educadores que atuam na complementação do ensino e aprendizagem dos sujeitos que recebem o Atendimento Educacional Especializado em parceria com os professores da sala comum. No que se refere aos questionamentos, são eles:

- Há preparação, curso ou treinamento que os qualifique a trabalhar adequadamente com os alunos “inclusos”?
- Há suporte e assistência fornecida pela escola?
- Quais são as principais dificuldades enfrentadas por eles?
- São questões pertinentes de ser discutidos para significar o cotidiano dos educadores e das instituições de ensino.

Na primeira parte, apresentamos conceitos e concepções sobre a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva bem como a utilização das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMF) no atendimento do AEE, apoiadas em estudiosos no assunto, tais como Rozek, (2010), Brasil (2008), Fernandez (1998), Carneiro (2009), Brasil (2010), dentre outros.

Na segunda parte, aborda-se a análise e discussão dos resultados coletados, mostramos o que pensam os sujeitos participantes sobre a formação dos professores e os desafios enfrentados.

Por último, fez-se nossas considerações acerca da temática em questão.

Pretende-se com este trabalho contribuir para um melhor esclarecimento acerca da formação dos professores do AEE, sobretudo, da sua importância no processo de

desenvolvimento e aprendizagem da criança com deficiência. Com isso, contribuirá para que professores da educação básica, especificamente os que atuam no AEE, aos tomarem posse desses dados, possam ressignificar a prática pedagógica valorizando e reconhecendo o quanto são importantes neste processo de ensino aprendizagem.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Diante da pesquisa realizada, percebeu-se que os professores, tem um papel primordial para desenvolver a criança no seu processo de ensino aprendizagem, como afirma Fernandez (1998):

Quase sempre os professores conquistam um papel de destaque na vida de seus alunos, e permanecem como referências importante também na fase adulta. Os professores colaboram na formação da imagem desse aluno como pessoa, ou seja, o que importa é se o professor dá ou não ao aluno como pessoa, ou seja, e que importa se o professor dá ou não ao aluno o direito de mostrar seu pensamento, se faz com que ele se envergonhe ou não por eventualmente ter cometido falhas. Esses aspectos são muito mais importantes numa relação professor-aluno do que a transmissão de conteúdos propriamente dita isso é o que permanecerá com partes construtivas do aluno com sujeito aprendiz pelo resto da sua vida. Em síntese, o/a professor/a são agentes subjetivastes.” (FERNANDEZ, 1998, p 26)

Há uma grande designação de ações e responsabilidades nas escolas públicas e privadas em termos de políticas direcionadas a: formações aos professores do ensino regular e outros profissionais de setores ligados à educação com viés inclusiva, no sentido de assessorar (dar suporte) as escolas e as famílias, oferecendo apoio em tempo parcial aos alunos; trabalhar na elaboração e difusão de materiais que promovam acessibilidade e flexibilização ao processo ensino-aprendizagem que favoreça o ingresso dos mesmos no mercado de trabalho.

Todavia, é importante salientar que, para esses movimentos ocorrerem, é necessário que todo o processo educativo aconteça através de interações entre os sujeitos e com os sujeitos através de ações dialógicas.

Desse modo, reconhece-se que o diálogo dificilmente existe entre indivíduos que não conseguem assumir uma atitude de escuta. O diálogo necessita ser resgatado como eixo central das relações humanas e da própria pedagogia. No campo educativo, o diálogo requer ser reconhecido como elemento mediador das práticas e das relações pedagógicas inclusivas e humanizadoras (ROZEK, 2010). Nessa perspectiva, a ação pedagógica exige uma interação dialógica dos sujeitos que compõem o espaço de aprendizagem, uma vez que, junto ao diálogo, reside a busca do encontro com o outro, da escuta e da compreensão.

Entretanto, o agir pedagógico pode ser compreendido como um diálogo vivo, ou seja, um movimento que constrói uma dinâmica interna, intrapessoal. Ele implica em uma relação de sujeitos que partilham a palavra, com possibilidade de escuta, dado que, sem ela, o diálogo não se efetiva.

Para ROZEK (2010), o diálogo pressupõe a existência de saberes que não são absolutos, fazendo com que o sujeito se perceba incluso e reconheça que o outro é capaz de possuir saberes diferentes dos seus. A presença do diálogo no processo educativo é de suma importância, pois favorece vínculos fraternos, conduz à abertura e a compreensão mútua dos horizontes existenciais entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem: professor versus professor, professor versus família, aluno versus família e aluno versus aluno.

Portanto, entende-se que o sujeito/professor que atua em uma perspectiva inclusiva desenvolverá uma subjetividade aberta às diferenças e às especificidades do outro, nesse caso,

o aluno com deficiência. Dessa forma, oportuniza uma relação de alteridade, onde o professor é seduzido e convidado a repensar a postura frente a outro sujeito, pois esse outro passa a ser visto como fonte de riqueza, que trará acréscimos por uma história adversa a sua, e que, por sua vez, não será mais visto como uma ameaça (ROZEK, 2010). A autora afirma que para Trevisan (2006), a alteridade pode ser compreendida como um necessário contraponto à ideia de identidade, aproximando-se de modo como se pode incluir o outro, sem tomá-lo o mesmo, promovendo a inclusão sem homogeneização, respeitando o outro em sua infinita diversidade.

A abertura ao outro é elemento fundamental do reconhecimento da necessidade de um processo de humanização. A historicidade é uma condição inerente à experiência humana, o que pressupõe uma postura de abertura para vivenciá-lo. Tanto a alteridade com o mundo, como com outro ou com a tradição cultural. Percebem-se, assim, o quanto é importante o professor olhar para si mesmo, analisar sua própria história e reconhecer seus próprios defeitos, suas dificuldades, seus medos, suas habilidades, seus preconceitos e suas deficiências. Pois só assim, conseguirá olhar para o aluno com deficiência com maior tranquilidade, podendo entender suas limitações, compreendendo-o como sujeito.

É natural que o professor tenha sentimento de insegurança e pense e admita está sentindo-se impotente frente ao que lhe é novo, pois seus alunos são diferentes e isso faz pensar que não sabe trabalhar com sujeitos com deficiência. Então, cria argumentos, diz-se que sua formação acadêmica não é qualificada para trabalhar com esse tipo de sujeito.

Só que, vale acrescentar, os professores precisam falar e serem escutados quanto aos seus medos e preconceitos. E nesse contexto, conforme (FREITAS, 2004), a diferenciação se faz entre ouvir e escutar no sentido de ir para além das palavras e poder perceber o que o sujeito tem a dizer e, a partir disso, criar intervenções que levem em conta, oportunizando o desenrolar do que se aponta na fala dos sujeitos [...] normalmente é conduzida de maneira não-diretiva e a sua orientação fica em função do objetivo de análise da situação ou subjetividade dos sujeitos através de suas verbalizações.

O professor tem que se preparar um pouco mais e redescobrir outros métodos e técnicas pedagógicas. O próprio docente precisa construir um novo saber. E este saber não se encontra em livros, não há receita, já que é pessoal e varia de acordo com a problemática apresentada. Cada história é única, cada sintoma tem um sentido particular para cada ser humano. Cada doença, cada deficiência vai adquirir significação a partir do contexto em que se insere.

É válido ressaltar que num primeiro momento é muito importante estreitar os laços (vínculos) entre a família do aluno e o professor AEE (Atendimento Educacional Especializado), para juntos conhecer um pouco sobre a deficiência do sujeito, suas histórias de vida, etc. Se for o caso, conversar com o médico ou equipe que está assistindo o aluno, ou pedir para o responsável um laudo ou parecer médico, a fim de buscar informações. Também é de suma importância procurar conhecer mais sobre a deficiência em si. Compreender o aluno com deficiência através do olhar da família, saber em que circunstâncias ocorreram à gestação; se esse filho foi desejado e ou planejado; como e em que momento foi descoberto sobre a deficiência; como elaboraram esta descoberta no seio familiar; saber se os pais desejaram que o filho aprenda a ler e escrever; ou se é a sociedade que quer que ele se adapte; é a professora que quer que ele se comporte; o que ele aprende; como aprende; com quem aprende; e como quem não aprende.

Segundo Carneiro (2009):

[...] a criança inicia o seu desenvolvimento em um mundo já humanizado, carregado de significados sociais atribuídos pelas gerações que a precedem. É principalmente a partir das interações na família que a criança se constitui e isso não se dá naturalmente. (CARNEIRO 2009, p 143)

Para tanto, num segundo momento, escutar o aluno com deficiência, saber quais são seus sonhos, seus desejos, o que sente, qual é a sua história diante do seu próprio olhar, seus projetos de vida, o que quer ser quando crescer; o lugar ele tem na sua família; e que significado inconsciente a própria criança dá à sua deficiência, comandada pela significação fornecida pelos pais.

Pode-se compreender estes momentos de escuta a partir dos estudos aprofundados sobre as interações sociais, influenciados pelos paradigmas da cognição social (Piaget - 1979) aprendizagem social (Bandura - 2008) e as teorias sócias genéticas de (Bakhtin - 1998 e Vygotsky - 1998), onde sugere que todo sujeito necessita vivenciar dois tipos de relacionamentos: vertical e horizontal.

O primeiro caracteriza-se por relacionamentos complementares que envolvem apego a uma pessoa com maior poder social e conhecimento, como: os pais, a professora ou irmãos mais velhos. A relação vertical proporciona segurança e proteção, cria modelos internos básicos que desenvolvem habilidades sociais fundamentais, a relação horizontal desenvolve habilidades sociais que só podem ser experimentadas no relacionamento entre iguais: forma específica de cooperação, competição e intimidade.

Para Freud (1974), a psicanálise propõe diante desta abordagem, uma relação basicamente caracterizada na disponibilidade de escuta. Sendo assim, pode-se dizer que as formações encontradas com pais devem ser abordadas em forma de escuta ativa, ou seja, uma escuta dialógica, compreensiva e sensível, com enfoque na formação de um vínculo de confiança e alteridade.

Vasques (2011) salienta sobre os diálogos e seu acontecer da compreensão. Conteúdo, para que aconteça, requer ouvir o outro como um ser diferente, porém, mantendo sua alteridade. E esse é o maior desafio. A autora, ainda se refere às nuances que aparecem no jogo do compreender, quando no encontro com o outro se compreende o diferente e o plural e torna-se possível reajustar focos e construir outros, ampliando, assim, nossos horizontes compreensivos.

A experiência hermenêutica advoga a disponibilidade para abertura, para o imprevisível, para que o novo surja no processo de compreensão.

A inclusão é um processo trabalhoso e complexo, que deve contar com a compreensão e colaboração de vários segmentos sociais; profissionais de saúde, autoridades (políticas públicas), escola e família. A presença de todos esses seguimentos é condição essencial no processo.

Subentende-se que o processo de ensino e aprendizagem não se dá de forma natural, e sim, por meio das relações de sujeitos com o ambiente escolar e familiar, os quais os alunos estão inseridos. A percepção deste fato precisa, sem dúvidas, ser valorizada, uma vez que as práticas da educação também são práticas culturais, e não serão atingidas sem a mediação e a interação dos adultos envolvidos no processo do ensino-aprendizagem do sujeito com deficiência.

“[...] educar é impregnar a vida de sentido, é tornar o estar no mundo um processo permanente de humanização que somente é possível na convivência com os outros”. (ROZEK 2010, p 150), assim sendo, significa que o professor do AEE tem que ter base formadora na prática dialógica à partilha de conhecimento, do estudo de casos, de práticas pedagógicas e uma postura de escuta.

Compreendendo que o processo de escuta existe um espaço de olhar o sujeito e suas necessidades como um sujeito único e singular, e que nesse processo há necessidade de reconhecimento, podendo estar presente tanto de maneira inconscientemente como conscientemente. Todos esses movimentos acontecem de alguma forma entre todos os sujeitos envolvidos: pais, professores e alunos.

O olhar do professor da Sala de Recurso Multifuncional (SRMF) tem que estar atento a tudo e, principalmente, às necessidades daquele aluno público alvo dessa sala, pois essas

questões são muito importantes para a continuidade do processo de desenvolvimento do sujeito com deficiência.

Nos espaços de formações do AEE com professores do ensino regular envolvidos com a inclusão de alunos com deficiência deve-se deixar bem claro que o que dá sentido ao processo de formação é o diálogo entre esses professores. Análise das práticas e a busca coletiva para a implantação das melhores formas de ação pedagógica, realizadas de acordo com as singularidades dos sujeitos aprendizes envolvidos no processo de inclusão, trarão muitos acréscimos.

Sem dúvida o AEE é um espaço complexo e que se movimenta com múltiplas singularidades, em consonância com as políticas públicas que preveem formações de interlocução e assessoria entre os professores de Educação Especial, professores do ensino regular e familiares, com base nas Diretrizes Operacionais para o Atendimento na Educação Básica.

De acordo com os Art. 9º e Art. 13 da resolução nº 04 de 02 de outubro de 2009:

[...] é de competência do professor do AEE elaborar planos de ação juntamente com os demais professores de ensino regular e com participação das famílias e interface com demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, ente outros necessário aos atendimentos; orientar e estabelecer articulações com os professores e familiares sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade, criar promover estratégias para proporcionar a interação e participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2010 s/p)

Sendo assim, acredita-se que a prática destas diretrizes de bases é possível, entretanto, para isso a equipe diretiva da escola precisa apoiar os professores envolvidos com a inclusão, estimulando-os a lidar com os desafios da diversidade com maior atenção, olhando à heterogeneidade dos seus alunos, organizando e reestruturando conceitos de aspectos cooperativos entre os mesmos e incentivando a cooperatividade de toda a comunidade escolar.

Para que isso aconteça, os professores necessitam de cooperação e colaboração, ter apoio prático e flexível de seus colegas, por exemplo: os alunos com deficiência precisam de apoio específico que não pode ser dado pelo professor durante a rotina diária na sala de aula regular. Nestas circunstâncias, o professor do AEE pode entrar em cena, na flexibilização do planejamento e da avaliação, na articulação com materiais de acessibilidade, com colaboração de ideias e espontaneidade nas trocas de saberes.

Para isso, é preciso quebrar paradigmas e construir laços de cooperação e colaboração, combatendo o isolamento dos professores no processo inclusivo. É necessário expandir a ideia das trocas, fazendo-se entender como alguém que acredita que os professores podem aprender com novas estratégias, com metodologias utilizadas por outros e obter um feedback interacionista.

Consequentemente, essa troca de experiência no trabalho em equipe é enriquecedora. A cooperação não é apenas eficaz para o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos com deficiência, mas permite responder às necessidades dos próprios professores e estimula no aluno o sentido de pertencimento, aumentando sua autoestima, o que, por si só, constitui um forte fator importante que ocorra na aprendizagem.

De acordo com Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial – Marcos Político – Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – Brasília. 2010 quando regulamenta o artigo 60 da lei nº 9.394/96 e acrescenta o dispositivo ao decreto nº 6.253 de 13 de novembro de 2007, as práticas educativas desenvolvidas pelo professor do ensino regular e professor da educação especial em equipe apresentam algumas vantagens: ambos os

professores podem beneficiar-se com experiências profissionais comuns, podendo assim um complementar a prática do outro, em situações difíceis como à hora de avaliar, à hora de flexibilizar conteúdos, entre outras coisas obter ganhos pessoais. Sem mencionar nas vantagens que indiretamente estarão proporcionando ao aluno, pois a aprendizagem cooperativa é eficaz para a aprendizagem e desenvolvimento do cognitivo como para o desenvolvimento sócio emocional do aluno e do professor.

No entanto, mediante a realidade inclusiva no estado da Paraíba, um dos momentos que é de extrema e crucial importância, devendo haver sempre que possível, é a troca de informação, cooperação, interação dialógica no momento da avaliação do aluno com deficiência. Este momento deve ser participativo de interação entre o professor do ensino regular, o professor do AEE, o aluno e os familiares antes de estabelecer um registro determinante ao único.

Deve-se considerar que existem várias maneiras de se avaliar. O ideal é que diferentes formas de avaliações sejam usadas e consideradas, pois cada uma delas é feita sob uma perspectiva diferente e focaliza elementos distintos em momentos diferentes. Precisam-se definir em equipe estratégias de avaliação adequada às competências e habilidades que se deseja avaliar no sujeito. Deve-se observar e identificar a modalidade de aprendizagem desde sujeito aprendiz, ou seja, saber como ele aprende, como se apropria da aprendizagem, como faz relações com os objetos de aprendizagem, como dá o significado às coisas que aprende com quem aprende. Esses elementos são determinantes para haver uma avaliação mais pontual.

Nesse sentido, o professor do AEE (Especialistas em Educação Especial) pode assessorar o professor do ensino regular a reconhecer e identificar a modalidade de aprendizagem e as particularidades que envolvem o processo de aquisição de conhecimento do sujeito com deficiência e, assim, os dois juntos pensarem, estruturarem e criarem novos instrumentos de avaliação para consolidar avanços na aprendizagem deste sujeito.

## 2.1 A prática docente no AEE

Pontuando que a educação deve ser dialogada, fica evidente que, quando o trabalho é interligado, há uma facilitação de absorção do aluno em todos os aspectos, assim como afirma: (MANTOAN; PRIETO: ARANTES: 2006)

Educação, como espaço disciplinar, mas também inter, trans e multidisciplinar, em fronteiras entre os distintos campos de conhecimento se entrecruzam e, muitas vezes, e tornam difusas, solicita cada vez mais profissionais que nelas atuem capacidade dos profissionais de diálogos dos e transitar por caminhos insólitos e desconhecidos. (MANTOAN; PRIETO: ARANTES: 2006. P7.)

De acordo com a resolução CNE/CEB nº 4/2009, (BRASIL, 2010), o Atendimento Educacional Especializado – AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio de disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. No entanto, o docente do AEE tem 8 atribuições importantíssimas estabelecidas nesta mesma resolução mencionadas acima. Estas exigem do docente do AEE conhecimentos específicos multidisciplinares, utilização de ações metodológicas e sistemáticas para garantir a inclusão escolar do indivíduo com deficiência, a saber.

- I. Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos alvo da Educação Especial;
- II. Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

- III. Organiza o tipo e número de atendimento aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV. Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V. Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disposição de recursos de acessibilidade;
- VI. Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelos alunos;
- VII. Ensinar e usar tecnologias assistivas de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII. Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (Brasil, 2010. s/p.)

Ser docente do AEE é um desafio repleto de atribuições complexas e árduas. O principal desafio para a consolidação dessa prática se expressa em caracterizar uma escola inclusiva, ou seja, reinventar, reelaborar, reconstruir, ressignificar e manter um olhar de alteridade sob a prática pedagógica, adaptar às necessidades de seus alunos e não esperar que os mesmos se adaptem a um modelo previamente fixado; articular e estabelecer o desenvolvimento de atividades para efetiva participação e aprendizado dos alunos; orientar os professores e as famílias estabelecendo uma relação de cooperação; e desenvolver atividades próprias do AEE e promover recursos pedagógicos e acessíveis de forma que ampliem as habilidades promovendo a autonomia e a participação do aluno com deficiência. Nesse sentido, considera que:

[...] a construção da competência do professor para responder com qualidade às necessidades educacionais especiais de seus alunos em uma escola inclusiva, pela meditação da ética, responde à necessidade social e história de superação das práticas pedagógicas que discriminam segregam e excluem, e, ao mesmo tempo, configura na ação educativa, o vetor de transformação social para a equidade, a solidariedade, a cidadania. (XAVIER, 2002, p. 19)

## 2.2 As relações familiares e os professores do AEE

É público e notório que o espaço familiar é o lugar mais propício para o desenvolvimento psicológico da criança, pois é neste ambiente que ele encontra segurança, carinho, amor, afeto e atenção. Para Gomes (1965):

Sociologicamente a família é vista com um agente primário da socialização - a primeira unidade social de um ser humano Psicologicamente, a família é apresentada como o local privilegiado para possibilitar um desenvolvimento saudável para as crianças, oferecendo-lhes segurança e afeto e preparando-as para integração na sociedade (GOMES, 1965 p. 273)

Quando e onde as pessoas aprendem a se comunicar? Em qual situação as pessoas aprendem seus referenciais básicos? Com quem aprendem regras e limites normatizam suas vidas? Com quem as pessoas aprendem o que não é certo e o que é errado? Todas as respostas para estas perguntas encontram um denominador comum: as relações familiares.

Historicamente, o grupo familiar vem se transformando. A família vem se modificando estruturalmente, constituindo-se de várias formas: pai, mãe e filho(s); pai e filho(s); padrastos (madrastas), mãe (pai) e filho(s); companheiro (a), companheiro (a) e filhos adotivo(s). Ainda assim, mantém-se como a principal fonte socializadora para importantes funções educacionais

e formadoras, tais como: desenvolvimento intelectual (etapas do desenvolvimento), a transmissão de valores, transmissão de caráter, transmissão de hábitos, transmissão de costumes culturais, transmissão de atitude cívica e políticas, educação sexual, educação sentimental, educação religiosa e os ideais de vida.

Entre as modificações que estão correndo nos núcleos familiares, cabe ressaltar que além do aumento de divórcios e separações, há um aumento de mulheres exercendo atividades profissionais e sendo chefes de família. Também, há um número bem considerado de famílias com um dos integrantes com algum tipo de deficiência e estas famílias, cada uma em seu núcleo próprio, gerando sentidos diferenciados para problemática que vivenciam.

Vale salientar que a ideia que os contextos familiares e os processos educacionais estão extremamente interligados, são também indissociáveis, ou seja, os processos de aprendizagem são fortemente influenciados pelos ambientes familiares onde o sujeito está inserido. O exemplo dos pais ainda é a figura mais importante neste processo de aprendizagem.

### **3 METODOLOGIA DA PESQUISA**

Para abordar a problemática aqui delimitada, utilizou-se a pesquisa qualitativa, por entender que essa abordagem é a que melhor atende à natureza da questão aqui levantada. Segundo Goldenberg (1999):

[...] as abordagens qualitativas não se preocupam em fixar leis para se produzir generalizações. [...] os métodos qualitativos enfatizam as particularidades de um fenômeno em termos de seu significado para o grupo pesquisado. É como um mergulho em profundidade dentro de um grupo ‘bom para pensar’ questões relevantes para o tema estudado. (GOLDENBERG 1999, p.49-50)

Nessa perspectiva, buscam-se evidências que explique o fenômeno da formação inicial e continuada para os professores que atendem nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMF) no Atendimento Educacional Especializado (AEE), das escolas municipais urbanas de Alagoa Nova-PB. Bem como os desafios por eles enfrentados no seu cotidiano, sem, no entanto, desprezar a necessidade da obtenção de dados quantitativos que sirvam de base para critérios de melhor observação do fenômeno.

Inicialmente, foi feito o levantamento inicial da quantidade de escolas municipais urbanas que tinham o atendimento do AEE e quantos professores atendiam.

Constatou-se que cinco escolas urbanas possuem Salas de Recursos Multifuncionais com o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ativa desde 2008, com 10 professores atendendo a demanda de 102 alunos com laudos. Dessa forma, um questionário foi enviado para estes professores que atendem nestas salas.

Um total de 10 questionário foram enviados com 6 perguntas, no entanto apenas 5 desse total voltaram respondidos. Esses números foram colocados como forma de conhecimento da realidade da Educação Especial numa Perspectiva Inclusiva no município e serviram como direcionamento ao ponto principal: a formação do professor, centro desta investigação, apontando suas formações, angústias, anseios, dificuldades e sucessos na prática inclusiva.

Os resultados serão trabalhados na apresentação dos dados com análise teórica dos mesmos.

De forma, a obter os dados qualitativos que respondessem o problema de pesquisa, os sujeitos participantes da pesquisa foram os professores das Salas de Recursos Multifuncionais da rede municipal de ensino das escolas urbanas.

### **4 ANÁLISES, DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Neste capítulo, será analisada a formação do professor, centro desta investigação, apontando suas formações, angústias, anseios, dificuldades e sucessos na prática inclusiva pelos sujeitos da pesquisa. Para que se possa preservar a identidade dos professores, serão identificados pelas seguintes denominações: **A, B, C, D, e E.**

Inicia-se a análise e a discussão dos resultados a partir do questionamento acerca da formação inicial desses professores, conforme o quadro 1:

**Quadro 1**

Qual sua formação inicial?	
PROFESSOR – A	Licenciatura em Pedagogia e mestre em Ciências da Educação
PROFESSOR – B	Licenciatura em Pedagogia e mestre em educação
PROFESSOR – C	Licenciatura em Pedagogia
PROFESSOR – D	Licenciatura em Pedagogia
PROFESSOR – E	Licenciatura em Pedagogia

**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2021.

Ao analisar as respostas dos professores quando questionados quanto a sua formação inicial, percebe-se que todos são licenciados em Pedagogia, sendo assim pode-se dizer que apesar de todos eles possuírem uma formação inicial em Pedagogia não têm embasamento teórico suficiente para estarem atuando no Atendimento Educacional Especializado (AEE), o que se confirma logo em seguida no segundo questionamento.

O segundo questionamento aparece logo em seguida no quadro 2:

**Quadro 2**

Você acha que a formação recebida na graduação é suficiente para atuar com o AEE?	
PROFESSOR - A	Não, pois infelizmente na graduação não vivenciamos com aprofundamento o que de fato necessitamos para uma prática de satisfatória inclusão.
PROFESSOR - B	Não, porque a abordagem do assunto foi feita de forma sucinta assim como em diversos cursos de pedagogia.
PROFESSOR - C	Não, pois sabemos que trabalhar com pessoas normais, já é difícil imagine trabalhar com pessoas inclusivas.
PROFESSOR - D	Na graduação, recebemos uma base teórica satisfatória para atuarmos numa sala do AEE, mas é através da nossa prática do dia a dia das formações continuadas, vivências e na troca de experiências que nos tornamos mais capacitados para atuarmos.
PROFESSOR - E	Acredito que não, pois só me aprofundei mais depois que fiz especialização em Inclusão Escolar, no entanto devemos estudar e nos aperfeiçoar sempre.

**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2021.

Ao serem questionados sobre a formação recebida na graduação, se era suficiente para atuarem no AEE, quatro professores de imediato responderam que não, pois a abordagem feita na graduação é muito superficial e que em todos os cursos de Pedagogia havia apenas uma breve apresentação sobre a Educação Especial, às vezes em um ou dois componentes curriculares. Um professor respondeu que, na graduação, recebe-se uma base teórica satisfatória para atuarmos numa sala do AEE, mas é através da nossa prática do dia a dia, das formações

continuadas, vivências e na troca de experiências que se torna mais capacitado para atuar. Percebe-se na fala dele a consciência da necessidade de buscar aperfeiçoamento de forma contínua para ressignificar a prática diária.

A resposta do professor C chama atenção quando o mesmo afirma que é já difícil trabalhar com pessoas normais imagina com pessoas inclusivas. O que seriam pessoas normais nesse sentido? Será que a pessoa com deficiência não é uma pessoa normal? A resposta desse professor confirma, de fato, que a formação durante a graduação não foi o suficiente para prepará-lo para atuar no AEE, visto que as pessoas com deficiências têm limitações e, conseqüentemente, tempo diferenciado de aprendizagem, no entanto, elas são pessoas normais.

Quando feito esse terceiro questionamento, pode-se afirmar se os profissionais atendem os indivíduos com alguma necessidade especial estão aptos e preparados. A seguir, as respostas.

### Quadro 3

Podemos afirmar que os profissionais que atendem os indivíduos com alguma necessidade especial estão aptos e preparados?	
PROFESSOR - A	Certamente, era para estarem aptos, no entanto estamos em um país onde a politicagem fala mais alto, prejudicando assim o processo inclusivo.
PROFESSOR - B	Acredito que na minoria, pois muitas vezes somos colocados para trabalhar em setores que não passamos por nenhum treinamento adequado ou não passamos por formação.
PROFESSOR - C	Nem todos os profissionais que atendem a indivíduos com alguma necessidade educacional especial estão aptos, pois muitos não possuem formações na área e são colocados por apadrinhamentos.
PROFESSOR - D	Acredito que sim, cada profissional tem o dever de se capacitar buscando conhecimentos e aperfeiçoando sua prática adquirindo assim condições educacionais para atender o aluno com alguma necessidade educacional especial.
PROFESSOR - E	Acredito que só estariam aptos se tivessem formações e cursos de aperfeiçoamento com frequência.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Os professores A e C afirmam em suas respostas que nem todos esses profissionais que atuam no AEE estão preparados, visto que muitas vezes estão não por capacidade e sim por apadrinhamento e politicagem. Afirmam ainda que isso prejudica bastante ao processo de inclusão. O professor B, de certa forma, confirma isso quando em sua resposta afirma que na minoria não está apta, pois, muitas vezes, é colocada para trabalhar em setores onde se quer passam por treinamento ou formação. O Professor D acredita que os docentes estão aptos sim, mas que se faz necessário buscar se capacitar cada vez mais, participando de formação continuada, buscando aperfeiçoar sua prática, adquirindo, assim, condições educacionais para atender o aluno com alguma necessidade educacional especial. Por fim, o professor E confirma o mesmo quando afirma que só estariam aptos, se tivessem formações e cursos de aperfeiçoamento com frequência. Nota-se que os professores tem visões bem distintas sobre essa atuação no AEE.

No quadro 4 aparece a seguinte indagação:

### Quadro 4

Existe algum curso de formação continuada que lhe preparou para atuar com atendimento do AEE?
---

PROFESSOR - A	Sim! Cursos de extensão em Libras, Especialização em Educação especial na Perspectiva Inclusiva, Psicopedagogia, bem como cursos de curta duração relacionados a diversas deficiências.
PROFESSOR - B	Não. Tento realizar o trabalho no AEE apenas com a formação recebida na graduação mesmo que de forma limitada e com a troca de experiências de colegas da área.
PROFESSOR - C	Sim. Realizei os cursos Especialização em Psicopedagogia, Formação continuada em Educação Especial e Educação Inclusiva.
PROFESSOR - D	Durante o tempo que atuei na sala de recursos, participei do curso de formação continuada oferecido pelo município de Campina Grande onde o município de Alagoa Nova fazia parte como cidade pólo, sendo ministrada pela técnica e formadora Iara Morais.
PROFESSOR - E	O que me ajudou foi o curso de especialização em Inclusão Escolar e práticas diárias e trocas de experiências com colegas de trabalho

**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2021.

Quatro professores responderam que “sim”, que o que os prepararam para atuar no AEE foram os cursos de especialização e que só a partir deste que se sentiram preparados. Um professor respondeu que não participou de nenhuma formação continuada nem curso de aperfeiçoamento, que tentava trabalhar apenas com o pouco de formação que recebeu na graduação e que o que lhe ajudava era a troca de experiências com outros colegas.

Vejamos o questionamento 5, que aparece no quadro 5:

#### **Quadro 5**

<b>Qual a importância da família nesta modalidade de ensino?</b>	
PROFESSOR - A	A família é à base de suma importância não só nessa modalidade de ensino, mas em todo o processo educativo, a inclusão se dá com a parceria da família x escola x saúde. Se o tripé não estiver alinhado processo não terá êxito.
PROFESSOR - B	Acredito que seja de fundamental importância, porque eles são quem passa todos os problemas diariamente e com certeza irão nos ajudar em nosso trabalho junto à equipe multidisciplinar.
PROFESSOR - C	Não só nessa modalidade, mas em todas as modalidades de ensino, pois a família é de extrema importância para o desenvolvimento do aluno
PROFESSOR - D	A família é a base de tudo e tem o seu papel fundamental nesta modalidade de ensino através de sua participação ativa, na parceria, compromisso e empenho para podermos alcançar condições com resultados satisfatórios.
PROFESSOR - E	A família é peça fundamental na evolução do indivíduo com alguma deficiência, pois a família que conhece o aluno (a) e pode fazer a ponte entre professor e educando.

**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2021.

Após serem perguntados sobre qual a importância da família nesta modalidade de ensino, os cinco professores responderam de forma unânime que a família é de fundamental importância no processo de ensino e aprendizagem não só na Educação especial, mas em todas as modalidades de ensino. O professor A enfatizou a importância de formar um tripé entre “a escola x família x saúde” para se ter um bom êxito no processo de inclusão, em sua fala ela afirma que este tripé tem que está alinhado.

**Quadro 6**

Quais os principais desafios enfrentados em seu cotidiano do AEE?	
PROFESSOR - A	A falta de respeito e entendimento por parte dos colegas professores da sala comum, como também o entrave da família.
PROFESSOR - B	O trabalho da educação básica e principalmente do AEE é repleto de desafios, mas acredito que se não deixamos estes desafios de lado não avançaremos, temos que buscar sempre o melhor para aqueles que necessitam tanto da minha contribuição prosseguir no seu processo de aprendizagem.
PROFESSOR - C	A falta de estrutura e de Recursos e Serviços de Tecnologia Assistiva.
PROFESSOR - D	Os desafios enfrentados são muitos, mas o que é mais desafiador é quando recebo uma criança que chega desacreditada até mesmo pela própria família com discurso de que ela não sabe de nada, que não tem mais jeito. Quando eu tenho que desconstruir esse discurso, resignificando sua história demonstrando que essa criança tem suas limitações, mas que também tem suas habilidades, potencialidades como sujeito de suas ações.
PROFESSOR - E	A falta de formação continuada e o desinteresse na realização das atividades e acompanhamentos, por parte de algumas famílias.

**Fonte:** Elaborada pelo autor, 2021.

Por fim, quando questionados sobre os desafios enfrentados no seu cotidiano no AEE, as respostas foram bem variadas. O professor A afirma que o maior desafio é a falta de respeito e entendimento por parte dos colegas professores da sala comum, como também o entrave da família. O professor B diz que são muitos os desafios, porém não citou nenhum específico, apenas afirma que é necessário deixamos os desafios de lado para melhor contribuímos com quem precisa de nossa contribuição no processo de ensino aprendizagem. O professor C aponta como principal desafio a falta de estrutura e de Recursos e Serviços de Tecnologia Assistiva. O professor D coloca como o principal desafio quando recebe uma criança que chega desacreditada até mesmo pela própria família com discurso de que ela não sabe de nada, que não tem mais jeito, e quando eu tenho que desconstruir esse discurso resignificando sua história demonstrando que essa criança tem suas limitações, mas que também tem suas habilidades, potencialidades como sujeito de suas ações.

A resposta do professor D vem reforçar a importância da família neste processo de inclusão uma vez que a família aceita que o indivíduo necessita de uma ajuda especializada ela também estará incentivando e acreditando no potencial do mesmo, sendo assim ela vai chegar ao AEE motivado e sentindo que é capaz de realizar suas atividades mesmo que com alguma limitação. O professor E apresenta como desafios a falta de formação continuada e a falta de interesse na realização das atividades e acompanhamento por parte das famílias.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões sobre a formação dos professores do AEE vêm se consolidando, uma vez que, esses profissionais, desenvolvem no indivíduo com deficiência a capacidade de se raciocinar com a escola e com a sociedade, muitas vezes com o papel de ser motivador e condicionar na criança aquilo que muitas vezes seria papel da família.

Entende-se que a formação continuada tem uma primordial influência na prática do professor, em uma sociedade que está sempre em transformações científicas e tecnológicas.

Nesta perspectiva, a pessoa com deficiência, busca garantir seu espaço na educação escolar, assumindo seu papel de cidadão, e o professor do AEE exerce a função de facilitador desse processo. Além desse, outros agentes se encontram envolvidos, mediados pelas políticas públicas, como a escola, as instituições especializadas e a família.

Por isso, procura-se desenvolver este estudo nas salas de recursos multifuncionais, com os professores do AEE, com o objetivo de analisar a formação continuada desses professores, relacionando-a com seus saberes e práticas pedagógicas e os desafios enfrentados por eles no seu dia a dia diante da proposta da inclusão educacional e permanência de alunos com deficiências nas escolas municipais urbanas, do Município Alagoa Nova-PB.

Portanto, com relação a este estudo, que os professores que atendem no AEE não se sentem preparados para atuarem nesta área apenas com o curso de graduação, grande parte deles só se sentem preparados após Curso de Especialização em Educação Inclusiva.

Neste sentido, percebe-se o quanto a formação continuada exerce um papel importante para que o processo de ensino aprendizagem e inclusão se consolidem de forma eficaz. Mesmo com a participação em curso de formação continuada, os sujeitos da pesquisa garantem não exercer práticas adequadas uma vez que eles recebem um público vasto para o AEE e que essas dificuldades que encontram na prática, provêm de uma formação insuficiente. Constata-se que as dificuldades anunciadas dizem respeito à linguagem, comunicação, orientação e mobilidade, além da inabilidade ao ‘lidar’ com o aluno com em diversas situações.

Finalizando, retomamos a nossa motivação do início da pesquisa, quanto à formação de professores do AEE: Desafios enfrentados nas escolas urbanas de Alagoa Nova – PB. Espera-se, com essas considerações e algumas conclusões, ter mostrado o quanto formação continuada é importante para o atendimento ao aluno com deficiência, numa perspectiva inclusiva, e que seja, também, descortinado e revisto que esse profissional do AEE exerce um papel de suma importância na complementação do ensino aprendizagem que deve acontecer em parceria com os professores das salas comuns. Respondendo às indagações lançadas, pode-se afirmar que este estudo foi muito exitoso e enriqueceu a temática sobre formação de professores do AEE, inclusão e permanência do aluno com deficiências, com reflexões e resultados que podem ajudar mostrar a necessidade de valorizar ainda mais aos professores do AEE, ajudando a diversificar o panorama de pesquisas na área e no campo deste conhecimento.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. **O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária.** In: BAKHTIN, M. M. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance.** Tradução de Aurora F. Bernadini e outros. São Paulo: Hucitec, 1998.

Bandura, A., Azzi, R. G., & Polydoro, S. (2008). **Teoria social cognitiva: conceitos básicos.** Porto Alegre: Artmed

BRASIL. **Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial.** Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2008.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Marcos Político Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, 2010.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial.** Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 - Educação Especial.

CARNEIRO, Maria Sylvia Cardoso. **A deficiência mental como produção social: de Itard à abordagem histórico-cultural.** In: BAPTISTA, Claudio Roberto (Org.). **Inclusão e Escolarização: Múltiplas Perspectivas.** Porto Alegre: Mediação, 2009

FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada; abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FREITAS, Helenas costa Lopes. **Novas políticas de formação: concepção negada à concepção consentida.** In BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores.** São Paulo: Editora UNESP, 2004.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais.** Rio de Janeiro: Record, 1999.

GOMES, Heloísa. **Família/comunidade como objeto de estudo.** In: MACEDO, Rosa Maria (Org.). **Terapia Familiar no Brasil: estado da arte.** São Paulo, 1995.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos.** São Paulo: Sumus, 2006. XAVIER, Alexandre Guedes Pereira. **Ética, técnica e política: a competência docente na proposta inclusiva.** Revista Integração, Brasília, v. 14, n. 24, 2002.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

Piaget, J. (1979). **A construção do real na criança** (3ª ed.). Rio de Janeiro: Zahar. (Original publicado em 1963)

ROZEK, Marlene. **Subjetividade, formação e educação especial: histórias de vidas de professoras.** Tese de Doutorado. Orientador: Claudio Baptista. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

Trevisan, Amarildo Luiz. **Educação, formação cultural e pluralidade de perspectivas entre outros encantos das sereias.** In: Reunião Anual da Anped, 30. 2006.

VASQUES, Carla K. **Uma leitura sobre o Atendimento Educacional de alunos com transtornos globais do desenvolvimento: diálogos sobre o acontecer da compreensão.** In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃOESPECIAL: Práticas Pedagógicas da Educação Especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado, 6., 2011, Nova Almeida. Anais... Nova Almeida, Espírito Santo, 2011.

VYGOTSKY, Lev Seminovitch. **Pensamento e Linguagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

## AGRADECIMENTOS

A minha gratidão a Deus, que me ajudou concretizar mais um sonho, agora, na área da educação inclusiva, área a qual tenho muito respeito e admiração e quero trilhar na minha vida profissional.

Aos meus professores da Universidade Estadual da Paraíba, que me acompanharam durante essa jornada da pós-graduação, contribuindo e enriquecendo meus conhecimentos acadêmicos.

A minha orientadora, Me. Professora Ruth B. Araújo Ribeiro, a quem tenho uma admiração imensurável, essa é um exemplo de luta ao demonstrar que é possível vencer e conquistar nossos sonhos através da educação.

A minha coorientadora, professora Me. Edêlma Targino, que sempre me encorajou com palavras de incentivo.

A coordenadora da especialização, Diana Sampaio, a qual sempre me ajudou da forma que pôde.

A minha esposa, que é companheira para todas as horas e me apoia sempre a realizar meus sonhos.