

INCLUSÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO DOS PROFESSORES ATUANTES NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE

SCHOOL INCLUSION AND TRAINING OF TEACHERS WORKING IN SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE – SES

Prof.^a Esp. Ana Karina de Bessa Barros¹
Prof.^a Ma. Karla Christiane de Góis Lira²

RESUMO

A educação inclusiva tem se tornado alvo de constantes discussões no meio educacional e no campo das políticas públicas, mas não basta somente inserir o aluno com necessidades educacionais especiais na escola, precisa-se pensar em como reconhecer quais são suas especificidades e como auxiliá-los no desenvolvimento educacional e de forma integral. Assim sendo, esse trabalho foi construído com o objetivo de compreender os desafios teóricos e práticos da formação inicial e continuada dos professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Do ponto de vista metodológico, nosso trabalho consiste em uma pesquisa de campo com *lôcus* em uma escola da rede municipal de São Miguel/RN, desenvolvida com o apoio e colaboração de uma professora atuante na sala de recursos multifuncionais da referida escola. Além do trabalho de campo, nossa pesquisa também se fundamenta em estudos bibliográficos acerca do tema. A coleta de dados se deu por meio da aplicação de um questionário eletrônico, elaborado com o auxílio do recurso *Google Forms*. Para análise dos dados seguimos uma abordagem qualitativa. Como fundamentação e aporte teórico nos baseamos nos descritos de autores como Imbernón (2006), Nóvoa (2004), Facion (2009), Mantoan (2009), Romanowski (2007), Rodrigues (2006), Silva (2014), Freire (2011), Gadotti (2011), Tardif (2002). A partir da análise e dos resultados obtidos por meio dessa pesquisa, passamos a refletir sobre como professores bem qualificados profissionalmente podem contribuir para efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva e que traga significado para os alunos atendidos.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Formação docente. Atendimento especializado.

ABSTRACT

Inclusive education has become a constant topic of discussion in the educational field and in public policy. However, simply enrolling students with special educational needs in school is not enough; it is also necessary to consider how to recognize their specificities and how to support them in their comprehensive educational development. Therefore, this study aimed to understand the theoretical and practical challenges of the initial and continuing education of teachers working in Specialized Educational Services (SEAs). Methodologically, our work

¹ Licenciada em pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) no Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF). Especialista em Políticas e Práticas da Educação Escolar também pela UERN/CAPF, em Gestão com Ênfase em Práticas Educativas pela Faculdade do Oeste Potiguar (FAOP) e em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN/UAB). Atualmente aluna do curso de Especialização em atendimento educacional especializado – AEE pela Universidade Federal Rural do Semi-árido – UFERSA. bkarinabarrosgmail.com

² Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Especialista em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar, Especialista em Neuropsicologia, Especialista em Docência do Ensino Superior pela Faculdade de Minas - FACUMINAS e Professora Mestra em Educação pelo POSEDUC/UERN, orientadora voluntária da Universidade Federal Rural do Semi-árido. chrisgois1@hotmail.com

consists of field research conducted at a municipal school in São Miguel, Rio Grande do Norte, with the support and collaboration of a teacher working in the school's multifunctional resource room. In addition to the fieldwork, our research is also based on bibliographical studies on the topic. Data collection was conducted through an electronic questionnaire developed using Google Forms. Data analysis was conducted using a qualitative approach. As a foundation and theoretical contribution, we based ourselves on the descriptions of authors such as Imbernón (2006), Nóvoa (2004), Facion (2009), Mantoan (2009), Romanowski (2007), Rodrigues (2006), Silva (2014), Freire (2011), Gadotti (2011), Tardif (2002). Based on the analysis and results obtained through this research, we began to reflect on how well-qualified teachers can contribute to the implementation of a truly inclusive education that brings meaning to the students served.

Key words: School inclusion. Teacher training. Specialized care.

1 INTRODUÇÃO

A formação do professor atuante na educação especial tem se tornado alvo de constante preocupação durante as últimas décadas, a fim de atender as diversas demandas educacionais que estão surgindo no decorrer dos anos. Baseando-se na preocupação em ofertar um ensino de qualidade para todos, tornando-os sujeitos ativos em seu próprio processo de aprendizagem, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é considerado uma forma de apoio para o ensino ofertado na sala regular, tendo em vista o aumento no número de alunos com necessidades educacionais especiais.

Desafiadas pelas constantes mudanças sociais, as nossas instituições educacionais devem buscar adequar-se as novas demandas promovendo uma educação inclusiva, atendendo a todas as necessidades que surjam no dia a dia das escolas, comprometendo-se a realização de mudanças significativas desde sua estrutura física até no Projeto Político Pedagógico (PPP).

Segundo Mantoan (2003, p. 12), “A escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviço, grades curriculares, burocracia. [...]”. Prendeu-se a um sistema de comodismo, o que fez com que a educação se tornasse prisioneira dos seus próprios autores, sem promover o ensino e de fato, a inclusão. Portanto a ideia de educação inclusiva busca romper os paradigmas existentes no contexto educacional, abrangendo todos os que dela usufruem.

Baseando-se na importância do trabalho realizado no AEE, para desenvolvimento cognitivo e social dos alunos atendidos pelos sistemas de ensino e procurando expandir a inclusão escolar, partimos dos conceitos básicos de uma boa formação docente, como forma de contemplar as especificidades que adentram o contexto escolar. Dessa forma, percebemos que é através do AEE que a educação inclusiva começa a ganhar espaço de destaque em meio as

instituições de ensino, surgindo então, a necessidade de investimento em formação profissional, capacitando os professores para o exercício das funções.

Na tentativa de ampliar nossos conhecimentos acerca do tema abordado nessas linhas, nosso estudo buscou como objetivos compreender os desafios teóricos e práticos da formação inicial e continuada dos professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE), da rede municipal de ensino de São Miguel/RN, identificando os elementos (graduação, cursos de formação continuada, seminários, dentre outros) que constituem a formação dos professores que atuam no AEE; discutindo os desafios postos pela legislação no que concerne a formação de professores para atuarem no atendimento educacional especializado e por fim refletindo sobre os conhecimentos teóricos e práticos que subsidiam a formação destes profissionais.

Seguindo essa perspectiva, a presente pesquisa buscou respostas para o seguinte questionamento: Quais os desafios teóricos e práticos da formação inicial e continuada dos professores que atuam no atendimento educacional especializado (AEE) do município de São Miguel/RN?

A realização desse estudo, justifica-se pela necessidade de compreender com mais clareza quais as reais necessidades dos nossos professores quanto aos seus processos formativos para atuação no AEE, considerando que o chão da escola é um espaço muito diverso, amplo e heterogêneo. Entende-se que ao discutir sobre formação de professores, precisa-se estar ciente que essa é uma temática muito ampla e de muita relevância para o meio acadêmico, dessa forma, considera-se importantes a produção e a disseminação de conhecimento acerca do tema.

O percurso metodológico seguido para construção dessa pesquisa permeou a formação docente e a atuação profissional de uma professora atuante na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) em uma escola da rede municipal de ensino de São Miguel/RN. Para tanto, este estudo se caracteriza como uma pesquisa de campo de caráter exploratório e de cunho qualitativo.

Todo estudo científico precisa estar bem fundamentado teoricamente, dessa forma, realizamos um estudo sobre os descritos de Imbernón (2006), Nóvoa (2004), Facion (2009), Mantoan (2009), Romanowski (2007), Rodrigues (2006), Silva (2014), Freire (2011), Gadotti (2011), Tardif (2002) e documentos de suma importância para discussão do tema, tais como a Constituição Federal (1988), a Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (2008), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a resolução nº 4/2009 do Conselho Nacional de Educação, dentre outros.

Nossas discussões encontram-se divididas da seguinte forma: sessão introdutória, uma sessão para fundamentação e aprofundamento teórico, uma sessão para traçar o percurso metodológico seguido na construção da pesquisa, a sessão para análise dos resultados obtidos no processo de pesquisa e, por fim, a sessão apresentando as considerações finais do nosso estudo.

Por conseguinte, esse trabalho trará contribuições significativas no campo educacional, pois dará continuidade a discussões importantes sobre como a formação dos professores atuantes no AEE pode proporcionar aos seus alunos um ambiente de aprendizagem colaborativo e significativo, desenvolvendo-os de forma integral.

2 INCLUSÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

Na busca pela construção de uma sociedade mais justa, igualitária e equitativa, é muito importante oportunizar condições de acesso e permanência de todos os alunos no contexto escolar, nesse sentido a inclusão escolar se mostra como uma ferramenta muito importante dentro de todo o processo educacional. Sob esse viés, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a formação dos profissionais atuantes nessa modalidade de ensino tem se tornado alvo de discussões cada vez mais abrangentes. Dessa forma, discutiremos a seguir alguns pontos relevantes para análise e compreensão sobre o que é o AEE e como os professores se preparam para atuar nesse segmento.

2.1 Atendimento Educacional Especializado: o que é e como funciona?

No Brasil, em termos de legislação que garantem a educação como um direito indissociável de todos os brasileiros, existe a Constituição Cidadã (1988), lei máxima do nosso país, que em seu artigo 208 estabelece qual é o dever do estado com a educação, dentre outras incumbências está o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para as pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

O AEE surgiu em 2008 com a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (PNEEPEI), estabelecendo esse serviço como parte integrante de toda a educação básica e considerando-o como um instrumento fundamental para a implementação de uma educação inclusiva.

Seguindo o princípio de que a educação é um direito fundamental de todos, a Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos (Tailândia, 1990) em consonância com a PNEEPEI (2008) nos apresenta que o AEE foi criado com o objetivo de oferecer suporte aos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, organizado para complementar ou suplementar a formação dos alunos atendidos pelas redes de ensino.

Em seu texto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96, define e reafirma o direito a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais de forma pública e gratuita, estabelecendo que,

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, 1996).

Desse modo, vemos que o AEE tem como principal objetivo eliminar as barreiras e proporcionar uma educação inclusiva, promovendo a autonomia e a participação ativa dos alunos com necessidades educacionais especiais, tornando-se um instrumento fundamental para a inclusão educacional e o desenvolvimento integral dos alunos atendidos.

A esse respeito, a resolução nº 4/2009 do Conselho Nacional de Educação que estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na educação básica, nos apresenta que,

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

O AEE engloba um conjunto de atividades e recursos pedagógicos organizados por meio de estratégias que abrangem todo o desenvolvimento educacional dos educandos, ultrapassando barreiras e proporcionando uma participação mais ativa dentro do seu próprio processo de aprendizagem, por esse motivo não pode ser considerado como sendo uma aula de reforço, mas sim como práticas que colaborem para o pleno desenvolvimento do estudante no sentido de promover uma educação de qualidade para aqueles que, de certa forma, são excluídos da sociedade.

Na resolução nº 4/2009, no Art. 10º há a orientação de como as escolas devem se organizar e prevê no projeto político pedagógico a oferta do AEE:

- I – Salas de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
- II – Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- III – cronograma de atendimento dos alunos;
- IV – Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;
- V – Professores para o exercício da docência do AEE;
- VI – Profissionais da educação: tradutores e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;
- VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE. (BRASIL, 2009: 02)

Ainda em seu texto, no Art. 13º dispõe sobre quais seriam as atribuições dos professores atuantes no AEE, são elas:

- I – Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-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 – organizar o tipo e o número de atendimentos 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 disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI – Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva 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 disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2009, p.3)

Considerando as necessidades específicas dos alunos público alvo do AEE, precisa-se pensar o professor como um profissional versátil que articule seus saberes a suas práticas e que age de forma colaborativa com os professores da sala comum, dessa forma, o mesmo necessita

ter uma formação, inicial e continuada, que o qualifique para atender as demandas que encontrará no chão da escola.

2.2 Formação inicial e continuada para o Atendimento Educacional Especializado (AEE)

A educação inclusiva tem se tornado um tema de bastante relevância no meio educacional e acadêmico, sendo assim, a ação de educar, dentro dessa perspectiva, tem trazido grandes desafios para os professores, principalmente para aqueles que trabalham exclusivamente com o público alvo da educação especial, como são os professores do AEE.

Para Tardif (2002, p. 177), a formação docente deve ocorrer “Como processo contínuo e permanente de desenvolvimento, o que pede do professor disponibilidade para a aprendizagem da formação que o ensine a aprender; e do sistema escolar no qual ele se insere como profissional, condições para continuar aprendendo.” Nesse sentido, o processo formativo dos professores do AEE deve ocorrer de forma a ressignificar suas práticas profissionais, uma vez que existe a preocupação com a qualificação desses docentes, tornando-os sujeitos indispensáveis para a concretização de uma educação inclusiva.

Sob essa perspectiva, a Declaração de Salamanca (1994), documento fundamental para a adoção de uma educação realmente inclusiva, ressalta a importância da formação dos professores para atender as necessidades educacionais dos alunos quando nos diz que,

[...] Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. [...] (p. 5).

Com base nesse documento, ressurgiu a ideia de que é indispensável implantar políticas de formação de professores com o objetivo de integrar todos os alunos no contexto escolar, sem discriminação que, por vezes ocorre por parte das próprias instituições na recusa em aceitar que esses sujeitos são capazes de aprender e de conviver com os demais colegas.

Isso nos leva a acreditar que formar professores significa prepara-los para uma nova forma de enxergar seus alunos e o potencial de transformação que possuem, uma vez que, suas práticas docentes estão entrelaçadas com as fundamentações teóricas que receberam durante o processo de formação inicial e continuada.

Para compreendermos melhor, é necessário esclarecer a diferença entre formação inicial e formação continuada. Na formação inicial existe o processo de preparação, o ponto de partida

para uma determinada profissão. Segundo Imbernón (2006, p. 65) “[...] a formação inicial deve preparar para uma profissão que exige que se continue a estudar durante toda a vida profissional, até mesmo em âmbitos que, nesta etapa de sua formação, nem sequer suspeitam”.

Já a formação continuada, como o próprio nome sugeri, é uma continuação, um aprimoramento em determinada área de atuação, são iniciativas que acompanham o professor em suas necessidades e vontades de qualificação profissional, segundo Nóvoa (2004, p. 14) significa “[...] formar-se é sempre formar-se”.

Mesmo existindo diferença entre os dois termos, Libâneo (2004, p. 227), acrescenta que

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.

Vemos que os autores corroboram e seguem a mesma linha de pensamento sobre a conceituação dos dois termos e sobre a importância de uma ação acompanhar a outra, são conceitos distintos, mas que se complementam, uma vez que a formação inicial não é suficiente para preparar os professores para atuação pedagógica, se faz necessário o despertar de uma constante transformação e qualificação profissional. Nessa linha de pensamento Facion (2009, p. 166), reforça

[...] ser de extrema relevância preparar o professor para os novos desafios da educação. A promoção de uma postura reflexiva e crítica, por meio da apropriação de conhecimentos, proporcionará a esse profissional condições de se posicionar e atuar com responsabilidade e autonomia, reivindicando uma educação que respeite os ideais de uma sociedade justa e democrática.

A formação docente tem se tornado cada vez mais motivo de preocupação dentro das redes de ensino, tendo em vista que as demandas educacionais estão exigindo muito preparo dos profissionais. Dentro de uma perspectiva de educação inclusiva e para a diversidade, precisa-se de diferentes formas de ensinar, de ver o outro como um ser ativo e com potencial de aprendizagem e de desenvolvimento integral.

Sob essa perspectiva, alguns meses após a Declaração de Salamanca, o Ministério da Educação (MEC) publica a portaria nº 1.793 de dezembro de 1994, recomendando a inclusão de disciplinas que levem em consideração a necessidade de aprimoramento das grades

curriculares dos cursos de formação docente e de demais profissionais, para atuação direta com alunos com necessidades educacionais especiais. Além de considerar a complementação curricular, este documento em seu Artigo 1º,

Recomendar a inclusão da disciplina “ASPECTOS ÉTICO-POLÍTICO EDUCACIONAIS DA NORMALIZAÇÃO E INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE NECESSIDADES ESPECIAIS”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas. (BRASIL, 1994)

Em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96 reafirma-se o direito das pessoas com deficiência ao acesso a educação, estabelecendo que

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: [...] III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; [...] (BRASIL, 1996).

Vivemos em uma sociedade amplamente diversificada, o que exige dos profissionais um olhar especial sobre as diversas formas de aprender e ensinar, sob essa linha de pensamento, Facion (2009, p. 168), ainda nos coloca que,

Para que isso transcorra com coerência e sabedoria, é necessário que haja uma redefinição do papel da escola e, conseqüentemente, dos professores e dos demais agentes educativos. Estes precisam estar devidamente preparados para assumir novos valores profissionais que abranjam, além de uma prática diferenciada, um conhecimento pedagógico, científico e cultural transformador, voltado às características individuais dos seus alunos.

Isso significa dizer que o profissional docente não deve ser considerado o centro do processo educativo, mas precisa-se reconhecer sua importância dentro dele, sendo uma peça chave para promoção de um ensino inclusivo, sua formação deve abranger segmentos capazes de fortalecer seu próprio aprendizado, com isso suas práticas metodológicas de ensino também passarão por mudanças significativas, tornando-o capaz de atender as necessidades do público que atende no AEE.

O profissional atuante no AEE está sujeito a receber alunos com necessidades educacionais diversas, sendo assim, precisa ter uma formação muito bem amparada teoricamente, envolvendo conhecimentos gerais sobre o campo da docência e ampliando seus

estudos em formações específicas/continuadas para a educação especial, essencial para aprimoramento de suas práticas profissionais.

Mantoan (2009, p.141), nos diz que a formação do professor “[...] precisa levar em conta princípios de base que os instrumentalizem para a organização do ensino e a gestão da classe [...]”, uma formação que os permita compreender qual o real sentido do seu trabalho frente a esses alunos, a uma nova geração que, por meio do auxílio adequado conseguiram se situar no contexto educacional e social.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 17-18), diz que:

[...] o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. Esta formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, os atendimentos de saúde, a promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça.

Partindo desse pressuposto, a formação dos professores atuantes no AEE é fundamental para o bom desempenho do aluno, porém não podemos enxergar esses profissionais como especialistas em determinadas deficiências, mas sim, como um sujeito aberto a novos conhecimentos, abertura essa que os impulsionaram na busca por inovação, isso, por meio de formações continuadas, específicas para sua área profissional.

No livro pedagogia da Autonomia, Paulo Freire (2011) chama nossa atenção para o fato do professor ter clareza de como suas ações pedagógicas demandam um conhecimento amplo sobre as variadas dimensões do fazer pedagógico, somos seres que estamos em constante transformação e evolução, estamos sempre necessitando de aprender, construindo e refletindo sobre como nossas práticas podem influenciar no desempenho dos alunos. Nessa linha de pensamento, Gadotti (2011, p. 41) compreende que

A formação continuada do professor deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas receitas pedagógicas ou aprendizagem das últimas inovações

tecnológicas. A nova formação permanente, segundo essa concepção, inicia-se pela reflexão crítica sobre a prática.

A necessidade de se enxergar como um ser em constante transformação e evolução é extremamente relevante para reconhecer a importância de estar sempre em busca de novos conhecimentos, aperfeiçoar-se de forma contextualizada, organizada e orientada buscando mudanças significativas dentro de nossas práticas educativas.

Romanowski (2007, p.138), acrescenta que,

A formação continuada é uma exigência para os tempos atuais. Desse modo, pode-se afirmar que a formação docente acontece num continuum, iniciada com a escolarização básica, que depois se complementa nos cursos de formação inicial, com instrumentalização do professor para agir na prática social, para atuar no mercado de trabalho; continua ao longo da carreira do professor pela reflexão constante sobre a prática, continuidade dos estudos em cursos, programas e projetos.

No contexto educacional, o professor deve saber identificar onde os saberes e fundamentos teóricos metodológicos adquiridos durante o processo de formação podem propiciar condições melhores nas suas atuações diante das necessidades educacionais de seus alunos, para isso, é fundamental uma análise criteriosa das peculiaridades de cada um, a esse respeito Rodrigues (2006, p. 37) coloca que

Se esse processo não ocorrer com o devido cuidado nas adequações curriculares, a seleção dos materiais educativos de apoio e a escolha das estratégias metodológicas e didáticas podem não corresponder ao que realmente o aluno requer. Para atender a esses casos, a formação inicial de docentes em EE necessita de ajustes necessários relacionados à realização das práticas escolares.

Sendo assim, necessita-se de professores que atuem como coautores no processo educacional de seus alunos, colocando-os como atores ativos em seu próprio desenvolvimento, não daqueles que os vêem como seres fragmentados, limitados e incapazes de se desenvolver de forma integral. As práticas educacionais dos docentes precisam extrair o máximo potencial dos educandos, traçando um percurso de aprendizagem que os introduza no meio educacional e social.

O que entende-se até o momento é que, quando os docentes passam por uma formação abrangente, os mesmos possuem mais habilidades para atender de forma significativa as

demandas educativas que estão surgindo com mais intensidade nos últimos anos. Um outro ponto importante a ser destacado é a importância do professor se atentar as necessidades de estar sempre se atualizando, buscando conhecimentos, novos recursos, novas técnicas, etc. a esse respeito Nóvoa (2001, p. 12) diz que “[...] o aprender contínuo é essencial em nossa profissão. Ele deve se concentrar em dois pilares: a própria pessoa do professor, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”. Para isso, o professor precisa estar disposto a dar maior direcionamento e enfoque ao seu processo de formação com o objetivo de valorizar a diversidade existente no contexto educacional.

No chão da escola, ao se deparar com cada peculiaridade o professor do AEE deve se sentir instigado a buscar meios para atender as especificadas dos seus alunos, a partir desse momento, o mesmo inicia a busca por qualificações que o proporcione condições de extrair dos educandos uma aprendizagem realmente significativa, dessa forma, percebe-se que a formação continuada estar atrelada aos desafios que os profissionais encontram durante suas vivências em sala de aula. A esse respeito Silva (2014, p. 49) diz que, “[...] é possível afirmar que, à medida que a formação inicial vai se enfraquecendo com a falta de cursos na área, a procura por cursos de formação continuada ganha corpo [...]”.

Partindo desse pressuposto, Silva (2014, p. 25), ainda nos fala que o processo de formação continuada exige dos docentes “[...] um posicionamento profissional que articula os conhecimentos à dinâmica escolar na busca de alternativas para resolver as situações-problemas advindas do contexto da escola.” Mais uma vez, reforçando a ideia de que a formação continuada busca preparar os profissionais para as especificidades que os alunos apresentam, sem ignorar a realidade das escolas, articulando a formação com os diversos segmentos do meio educativo.

Portanto, percebe-se que é impossível oferecer uma educação de qualidade em uma perspectiva inclusiva, se nossos professores não receberem uma qualificação profissional que abrace todos os segmentos do ensino inclusivo, ultrapassando todas as expectativas com relação ao desenvolvimento educacional dos alunos, sem taxá-los com rótulos fixos e relacionados com suas deficiências. A inclusão escolar vai muito além de inserir os alunos na escola, estar muito mais ligada à como essas crianças serão acolhidas, a forma como serão respeitadas dentro das suas necessidades, ajudando-os a desenvolver habilidades que antes não conseguiriam realizar sem ajuda, tornando-os sujeitos ativos dentro do próprio processo de ensino-aprendizagem.

3 PERCURSO METODOLÓGICO: CLASSIFICAÇÃO, INSTRUMENTOS, UNIVERSO, COLETA E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA CIENTÍFICA

Para a realização desse estudo, partimos dos conceitos definidos por José Filho (2006, p. 64), onde o mesmo nos fala que “o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos”. Sendo assim, nossa pesquisa configura-se como sendo um estudo de campo com caráter exploratório, permitindo-nos maior aproximação com o contexto no qual nos dispomos a estudar.

Gil (2010, p. 27), acerca da pesquisa exploratória, nos diz que

As pesquisas exploratórias têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Seu planejamento tende a ser bastante flexível, pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fato ou fenômeno estudado. Pode-se afirmar que a maioria das pesquisas realizadas com propósitos acadêmicos, pelo menos num primeiro momento, assume o caráter de pesquisa exploratória, pois neste momento é pouco provável que o pesquisador tenha uma definição clara do que irá investigar.

A coleta dos dados foi realizada por meio de um questionário eletrônico, composto por 14 questões abertas e fechadas, elaborado com o auxílio do *Google Forms*, ferramenta esta que proporciona maior praticidade tanto para o pesquisador, quanto para o colaborador da pesquisa.

De acordo com Richardson (1999, p. 189)

Geralmente, os questionários cumprem pelo menos duas funções: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social. A informação obtida por meio de questionário permite observar as características de um indivíduo ou grupo. Por exemplo: sexo, idade, estado civil, nível de escolaridade, preferencia política etc.

Nossa pesquisa tem como universo de estudo o processo de formação docente, inicial e continuada, de professores do AEE, para tanto, temos como sujeito colaborador uma professora atuante na sala de recursos multifuncionais de uma escola da rede municipal de São Miguel/RN. Para caracterização da nossa colaboradora apresentamos o quadro a seguir:

Quadro 1 – Caracterização do sujeito

Colaboradora	Código de identificação	Gênero com o qual se identifica	Titulação acadêmica	Vínculo na rede de ensino
Professora X	PX	Feminino	Especialização	Efetivo

Fonte: Dados da pesquisa, elaboração das autoras (2025).

Pensando no sigilo e anonimato da colaboradora do nosso estudo, bem como da escola na qual atua, a trataremos pelo pseudônimo de Professora X (PX), dessa maneira, conseguiremos resguardar sua identidade e situar o leitor com mais clareza.

Para tratamento e análise dos dados, seguiremos a abordagem qualitativa. De acordo com Chizzotti (1998, p.79),

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Este tipo de abordagem, traz para os pesquisadores oportunidades de uma análise mais profunda e sistematizada de todos os aspectos que abrangem a temática abordada, no nosso caso o processo de formação dos professores para o AEE.

Através dos métodos e técnicas desenhadas nessas linhas, buscamos soluções para a problemática levantada ainda na parte introdutória do estudo e para os objetivos pré-estabelecidos, dessa forma, passaremos na sessão seguinte a analisar os dados coletados durante todo o processo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES: AS VOZES DO SUJEITO DA PESQUISA

Buscando compreender como ocorre o processo de formação dos profissionais docentes atuantes no AEE e como esse processo é capaz de influenciar suas práticas frente as diversidades existentes no contexto escolar, essa sessão abordará os resultados obtidos durante o processo de pesquisa realizada junto a uma escola da rede municipal de ensino de São Miguel-RN.

Sob a perspectiva da educação inclusiva, o AEE ocorre como uma das principais formas para sua efetivação e para acolhimento a pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação, dessa forma, precisamos compreender como os professores concebem a educação inclusiva, para tanto, ao questionarmos nossa colaboradora sobre qual sua concepção acerca da educação inclusiva, obtivemos a seguinte resposta:

Minha concepção sobre a educação inclusiva é que ela representa o direito de todos os estudantes aprenderem juntos, em um mesmo espaço, respeitando e valorizando suas diferenças. Não se trata apenas de garantir o acesso à escola, mas de promover a participação, permanência e aprendizagem com equidade, oferecendo recursos, estratégias pedagógicas diferenciadas e apoio necessário para cada necessidade. A educação inclusiva é um processo de transformação, que exige mudanças de atitudes, formação docente, parceria com as famílias e uma rede de apoio estruturada, para que cada aluno se desenvolva plenamente como sujeito de direitos. (PX)

Ao analisarmos as colocações da professora, percebemos que a mesma corrobora com os ideais da Constituição Federal no art. 208 e com a Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos (Tailândia, 1990), ao destacarem que o acesso a uma educação de qualidade é direito de todos os cidadãos. É importante destacar o que nossa colaboradora fala a respeito da transformação que uma educação verdadeiramente inclusiva exige de toda a comunidade escolar, todos são envolvidos e devem ser ouvidos nesse processo, esse é um trabalho construído a várias mãos.

Seguindo com nossos questionamentos, se faz necessário compreender como os professores atuantes nessa modalidade de ensino enxergam o AEE. Para tanto, questionamos nossa colaboradora sobre a importância desse atendimento e como ele pode contribuir para o desenvolvimento dos educandos, obtivemos a seguinte resposta:

Para mim, o AEE representa um espaço de acolhimento, estímulo e construção de possibilidades, onde cada aluno com necessidades educacionais especiais encontra recursos e estratégias que respeitam suas singularidades. Essa modalidade é fundamental porque complementa e potencializa o trabalho da sala regular, promovendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras, sociais e comunicativas. Além disso, o AEE contribui para a autonomia, a autoestima e a inclusão real dos estudantes, possibilitando que eles avancem no processo de aprendizagem e participem de forma mais ativa e significativa na escola e na sociedade. (PX)

Por meio das contribuições da nossa colaboradora, podemos identificar o trabalho desenvolvido no AEE como um momento ímpar para o estudante, colocando o serviço como potencializador de habilidades indispensáveis ao desenvolvimento integral dos educandos.

Considerando o processo de formação indispensável para qualificação profissional, abordamos em nossa pesquisa possíveis lacunas existentes nos cursos de formação inicial, pois ainda vê-se muitos profissionais reclamarem que não se sentem preparados para receberem em sala de aula alunos com particularidades tão diversas.

Nesse ponto do nosso estudo, questionamos a professora colaboradora se seu curso de formação inicial foi suficiente para suprir suas necessidades enquanto professora do AEE, como resposta obtivemos que:

Na formação inicial docente ainda existem lacunas importantes para a efetivação de uma educação inclusiva, como: pouca articulação entre teoria e prática no atendimento às necessidades específicas; formação superficial sobre deficiência, transtornos e altas habilidades; escassez de vivências reais em contextos inclusivos; insuficiente preparo para o trabalho colaborativo com famílias e equipes multiprofissionais; e fragilidade na construção de estratégias pedagógicas diferenciadas que garantam a aprendizagem de todos. (PX)

Nesse sentido, a professora aponta elementos importantes que nos fazem refletir sobre como a formação inicial de professores traz ideias superficiais do que realmente ocorre na prática cotidiana de sala de aula, a esse respeito, vale lembrar o que Silva (2014), nos diz sobre a importância de reconhecer nossa fragilidade enquanto profissionais, que não somos autossuficientes e precisamos conhecer nossas necessidades, que para ensinarmos também precisamos aprender e com isso surge a necessidade da busca por formações continuadas que deem significação para nossa prática docente. Seguindo essa linha de pensamento e corroborando com o que Silva (2014) diz, nossa colaboradora coloca que as principais razões que a levaram a buscar formações continuadas foram:

[...] ampliar meus conhecimentos e práticas na educação inclusiva, visando compreender melhor as especificidades de cada aluno, desenvolver estratégias eficazes de intervenção e oferecer um atendimento educacional especializado mais humanizado, qualificado e capaz de promover a aprendizagem e a autonomia dos estudantes com necessidades educacionais diversas. (PX)

Dentro do posicionamento da professora colaboradora, podemos identificar que durante suas práticas docentes a mesma sentiu a necessidade de buscar capacitações e especializações que a qualificasse para as demandas que surgem dentro do ambiente escolar, principalmente

quando estamos falando sob uma perspectiva de educação inclusiva, entendemos que a formação continuada eleva o nível de conhecimento técnico, teórico e de habilidades essenciais para o êxito do trabalho docente, por esse motivo pontuamos sua importância dentro do processo de ensino aprendizagem.

Seguindo com nossos questionamentos, perguntamos a professora quais seriam os principais desafios teóricos e práticos enfrentados durante o processo de formação inicial e continuada, como resposta a mesma colocou que:

Os principais desafios enfrentados no processo de formação inicial e continuada estão relacionados à distância entre a teoria e a realidade escolar. Na prática, a falta de estrutura adequada das escolas, a escassez de recursos pedagógicos acessíveis e a ausência de formações específicas para professores dificultam a implementação efetiva da educação inclusiva. Soma-se a isso o pouco preparo de muitas famílias para compreender e lidar com as necessidades dos filhos, o que fragiliza a rede de apoio necessária ao desenvolvimento integral da criança. Esses fatores exigem constante atualização, resiliência e criatividade na busca de estratégias para superar as barreiras do processo educativo. (PX)

É interessante analisar o primeiro ponto colocado pela colaboradora, pois sabemos que realmente a teoria nos dar suporte para a atuação prática, mas ainda se encontra distante do que realmente acontece dentro do contexto escolar. Muitos são os pontos elencados por ela que ao pararmos para refletir, constatamos que influenciam diretamente para efetivação de uma formação profissional significativa e para o desenvolvimento integral dos alunos atendidos pelo AEE.

Entendendo a importância do preparo dos professores, buscamos identificar em nossa pesquisa se o município de atuação da professora colaboradora do nosso estudo proporciona momentos de formação continuada visando auxiliá-la durante suas práticas docentes, como resposta a mesma diz que sim, mas ainda aponta lacunas consideráveis no que se refere a formação dos professores, acrescentando que:

[...] a rede de ensino tem ofertado alguns cursos de preparação profissional, principalmente na forma de palestras, seminários e minicursos voltados para os monitores, com foco em práticas de apoio e manejo em sala. Contudo, ainda não há um alinhamento formativo que contemple todos os profissionais envolvidos no processo educativo, como professores regentes, gestores e demais colaboradores que convivem diariamente com as múltiplas deficiências e dificuldades de aprendizagem. Falta uma formação continuada integrada, sistemática e prática, que una toda a equipe escolar, favoreça a construção de estratégias conjuntas e fortaleça a rede de apoio às famílias. (PX)

Como observamos, mesmo existindo o apoio do município ainda necessita de uma reestruturação de como essas formações devem acontecer e quais os públicos deve abranger, considerando que todos os atores escolares são partes fundamentais para o bom desempenho dos estudantes. Sabemos que o professor é o principal responsável pelo seu processo de formação, mas sendo o município incumbido pela manutenção da educação nas escolas municipais, essa também passa a ser uma responsabilidade compartilhada entre os profissionais docentes e o governo municipal, tendo como objetivo comum oferecer uma educação de qualidade para todos os alunos atendidos pela rede de ensino.

Portanto, entendemos que a formação dos professores para o AEE é um pilar indispensável para a melhoria da educação, ela precisa ser realizada de forma contínua, a medida em que o professor sinta a necessidade de se qualificar, de buscar medidas de apoio ao seu trabalho aprimorando suas habilidades pedagógicas, tendo em vista que a formação inicial ainda possui lacunas consideráveis no preparo dos profissionais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na procura por respostas para a problemática de pesquisa levantada ainda na sessão introdutória desse trabalho, tentamos buscar junto ao aporte teórico e nos dados analisados formas de compreender como a formação dos professores influencia no trabalho desenvolvido junto aos alunos atendidos pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), para tanto, quando tratamos da formação docente, principalmente dentro dos princípios da educação inclusiva, precisamos enxergá-la como base para efetivação de um ensino que alcance o desenvolvimento integral dos seus alunos.

Em síntese, se tornou perceptível os desafios enfrentados pelos professores do AEE, principalmente no que tange os processos de formação desses profissionais, de acordo com os resultados obtidos e conforme a compreensão adquirida sobre essa temática, podemos constatar a relevância de um bom preparo profissional e suas contribuições para o desenvolvimento dos alunos atendidos nessa modalidade de ensino.

Por meio das discussões levantadas durante a realização das análises e retomando nosso principal objetivo para realização desse estudo, fica evidente que muitos são os desafios que os professores do AEE enfrentam em suas práticas, principalmente no que diz respeito aos seus processos de formação e qualificação profissional, a falta de apoio, incentivo e oportunidades são presentes nesse processo e dificultam sua realização.

Dessa forma, podemos afirmar que no que se refere a problemática e objetivo principal dessa pesquisa, encontramos no aporte teórico e nos dados obtidos respostas que nos ajudam a identificar elementos que contribuem para a produção de conhecimento acerca do tema e o auxílio a profissionais que atuam nesse segmento de ensino, proporcionando oportunidades para análise, reflexão e direcionamento de suas práticas.

Os resultados obtidos por meio dessa pesquisa, dão espaço a discussões sobre a importância de uma formação, inicial e continuada, abrangente, integrada e significativa, respondendo as necessidades dos profissionais atuantes no atendimento ao público atípico e neuroatípico. É importante compreendermos que o professor que busca formações e qualificações profissionais, precisa se colocar como ser ativo dentro do seu próprio processo de aprendizagem, entender quais são suas reais necessidades e buscar subsídios para saná-las.

Nesse sentido, dentro das nossas análises foi possível constatar que o professor do AEE deve unir em seu processo de construção profissional momentos de estudos teóricos com reflexões sobre como a teoria pode auxiliá-los na práxis, como esse processo pode contribuir para a mediação de um ensino significativo para seus alunos.

As questões colocadas para debate no decorrer desse trabalho expressam a relevância e a dimensão da importância dos processos formativos de professores atuantes no AEE, com o objetivo de atender as demandas dos alunos. Dessa forma, percebe-se que a qualificação do professor do AEE estar além do agrupamento de conhecimentos e técnicas, sendo ele um profissional que lida com crianças tão diversas e com necessidades tão distintas, o mesmo precisa encontrar em seus processos formativos meios para acolher de forma humana e equitativa todos os que são atendidos por essa modalidade de ensino.

Portanto, investir na formação e qualificação dos professores é o caminho para efetivação de uma educação de qualidade e que atenda às necessidades educacionais dos alunos, principalmente quando estamos falando sob uma perspectiva de educação inclusiva. Essa não é a solução para todos os problemas da educação, mas não se pode falar em educação de qualidade quando nossos profissionais não estão preparados para as demandas que se deparam no dia a dia da sala de aula.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 10. Ed. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

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

BRASIL. **Portaria Ministerial nº 1.793/1994**. Disponível em: <https://iparadigma.org.br/biblioteca/educacao-inclusiva-portaria-no-1-793-de-1994-inclusao-de-disciplina-na-formacao-de-docentes-e-outros-profissionais-que-interagem-com-pessoas-com-necessidades-especiais/> , acessado dia 19/07/2025.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisas em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

FACION, José Raimundo (org.) **Inclusão escolar e suas implicações**. Curitiba: Ibepex, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. 2ª ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2006.

JOSÉ FILHO, Mário; DALBÉRIO, Osvaldo. (Org.). **Desafios da pesquisa**. Franca: Ed. UNESP FHDSS, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** - São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN. Maria Teresa Eglér (org). **O desafio das diferenças nas escolas**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

NÓVOA, A. Prefácio. In: JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. Tradução de José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

NÓVOA, A. **O professor se forma na escola**. Nova Escola, n. 142, 2001.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, David (org). **Inclusão escolar:** doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Formação e profissionalização docente.** Curitiba: Ibpx, 2007.

SILVA, Márcia Rodrigues da. **A Formação dos Professores de Atendimento Educacional Especializado de Goiás.** 2014. 208 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Departamento de educação, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

UNESCO. **Declaração de Jomtien.** Conferência mundial sobre educação para todos. Jomtien, Tailândia, 1990.

UNESCO. **Declaração de Salamanca.** Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1994.