



## **PROFESSOR DE AEE: POSSIBILITANDO A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR DA SALA DE ENSINO REGULAR<sup>1</sup>**

**TRÄSEL, Bruna Barboza<sup>2</sup>**

**UGGERI, Maria Denise Marconato<sup>3</sup>**

### **Resumo**

Essa investigação possui como tema o Atendimento Educacional Especializado, sendo que parte da questão: “*Como a formação continuada em serviço pode contribuir para a formação de professores de sala regular para a “escola das diferenças” e qual o papel do professor de AEE diante dessa possibilidade?*” A principal hipótese é que a formação continuada em serviço proposta pelos professores de AEE possibilitaria aos professores de ensino regular a aprendizagem de meios pedagógicos para o trabalho com as crianças com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, mas não somente isso, possibilitaria também, uma desmistificação das (im)possibilidades desses estudantes, passando a vê-los como sujeito de potencialidades. Uma vez que o objetivo da investigação é discutir a articulação entre o professor de sala de recursos e o professor de ensino regular, indicando a formação continuada em serviço como possibilidade de aprendizagem de meios pedagógicos para o trabalho com as crianças, público alvo do AEE. Justifica-se, acrescentando, que é de grande relevância a discussão acerca da possibilidade de o professor de AEE articular momentos de formação continuada para os professores de sala de aula regular e demais profissionais da educação. A metodologia empregada é uma pesquisa bibliográfica, utilizando o método dedutivo e a abordagem qualitativa.

**Palavras-chave:** Professor de AEE. Professor de Ensino regular. Formação Continuada.

### **Introdução**

O novo cenário da educação especial, proposto pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, tem desencadeado discussões diversas com relação à inclusão de estudantes com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em salas de ensino regular apoiados pelo atendimento educacional especializado.

Dentre essas discussões, engrandecem inquietações relacionadas à formação do professor de sala de aula regular para o trabalho com as diferenças, acreditando na formação

<sup>1</sup> Artigo escrito a partir do Projeto de Pesquisa realizado no curso de Pós-graduação em nível de Especialização em Atendimento Educacional Especializado.

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia (2008). Especialista em Docência para o Ensino Superior (2010). Pós-graduanda em Atendimento Educacional Especializado pela Unintese (2014). Experiência na área de Educação, como Professora de Educação Infantil na rede municipal de ensino de Ijuí-RS (atual), e na área da Educação Especial como professora em instituição especializada, atuando principalmente nos seguintes temas: Formação Inicial e Contínua de Professores, Educação Especial, Diversidade e Inclusão na Educação Infantil. E-mail: brunabarbozatrassel@hotmail.com

<sup>3</sup> Professora da disciplina de Metodologia da Pesquisa da UNINTESE/UTP e orientadora dessa pesquisa. Especialista em Interdisciplinaridade.



continuada em serviço como possibilidade, ou seja, a articulação mais concreta por parte dos sujeitos “ensinantes” deste processo: professor da sala de ensino regular e professor da sala de recursos.

O Atendimento Educacional Especializado é “um serviço da educação especial que identifica, elabora, e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (SEESP/MEC, 2008).

Não é necessário que o professor da sala de ensino regular possua a formação específica em atendimento educacional especializado ou educação especial, sendo assim, o especialista é o professor da sala de AEE, devendo articular-se e disseminar esse conhecimento peculiar a fim de que o estudante, sujeito principal desse processo, receba atendimento pedagógico de qualidade.

Assim, torna-se relevante discutir a articulação entre o professor de sala de recursos e o professor de ensino regular, indicando a formação continuada em serviço como uma possibilidade de aprendizagem de meios pedagógicos para o trabalho com as crianças, público alvo do AEE incluídos em contextos de ensino regular.

### **Formação Continuada em Serviço: discutindo a articulação do professor de sala de aula comum e do professor de AEE**

Diante das discussões, cada vez mais calorosas, da conjuntura da Educação Especial na perspectiva inclusiva, torna-se impreterível inclinar-se sobre algumas questões do referido tema a fim de criar novas possibilidades pra a inclusão efetiva dos estudantes com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Assim, sendo objeto deste estudo, a possibilidade do professor de AEE ser um disseminador dos conhecimentos referentes à prática pedagógica na inclusão dos estudantes que são público alvo do Atendimento Educacional Especializado, possibilitando a formação continuada em serviço dos demais profissionais de educação envolvidos na inclusão dos referidos estudantes.

Espera-se que a formação continuada em serviço proposta pela professora de AEE possibilite aos professores de ensino regular a aprendizagem de meios pedagógicos para o trabalho com as crianças com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, mas não somente isso, possibilite também, uma desmistificação das



(im)possibilidades desses estudantes, passando a vê-los como sujeito de potencialidades, sendo esta a principal hipótese deste estudo.

A formação continuada em serviço aponta para a possibilidade de um novo perfil de educador: profissional pré-disposto a (re) significar os conhecimentos adquiridos em formação inicial e na prática cotidiana; e, estabelecer real entrelaçamento da teoria com a prática. (Re) significar esses conhecimentos implica em o profissional não se aceitar como sujeito acabado, de verdades absolutas e concluídas.

Porém, pressupõe acreditar que as veridicidades são efêmeras, construídas historicamente dentro de um tempo e um espaço peculiar. Parafraseando Ático Chassot (2007, p. 15) quando este afirma que a Ciência é uma construção humana, portanto, falível e detentora de verdades transitórias, sendo resultado das experiências vivenciadas por homens e mulheres em determinado tempo histórico.

Falar em formação continuada em serviço implica em visualizar o professor e demais profissionais da educação como sujeitos que não são detentores de verdades absolutas sobre o processo de desenvolvimento físico, mental, social e moral dos estudantes; mas sim, sujeitos em constituição enquanto profissional educador.

É necessário estabelecer que a formação continuada em serviço seja uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e profissional de sujeitos educadores inseridos em meios educacionais num processo contínuo de reconstrução de sua identidade. Isso nos leva a crer que esse sujeito em formação seria um construtor de conhecimentos teórico-práticos e de realidade social a partir das questões que emergem cotidianamente nos contextos de educação coletiva.

Selma Garrido Pimenta (2004, p. 130) menciona que “falar em formação de professor, portanto, é apontar para seu desenvolvimento profissional a partir de uma concepção de homem que se organiza formal e sistematicamente na perspectiva da inteireza, e não da fragmentação”.

Essa afirmação aponta para um problema real em educação na perspectiva da inclusão: as gerações de professores especializados no ensino das pessoas com deficiência, formados em cursos de formação continuada, as quais são preparadas apenas para atender/ensinar as pessoas com deficiência excluída do contexto social, além da generalização dos “sintomas” de cada deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, não às vendo como sujeitos inseridos em uma cultura, o que as tornam um ser único.



De tal modo, “esta nova função da Educação Especial muda muita coisa, principalmente, a formação dos professores especializados, que precisa ser urgentemente revista e adequada ao que esse profissional deve conhecer para desenvolver práticas educacionais próprias do atendimento educacional especializado (BATISTA, 2006, p. 26)”.

Tanto a formação inicial, quanto a continuada em serviço precisam oferecer subsídios reais para o educador trabalhar cotidianamente com o aluno incluído. Esses subsídios não podem ser entendidos como meras reproduções de atividades práticas a serem aplicadas aos alunos. Os subsídios, aos quais se refere, dizem respeito as discussões de como se aprende, que metodologias podem ser utilizadas, como o olhar do professor pode analisar o que deve ser oferecido ao aluno em sala de aula, o que precisa ou não precisa ser adaptado para aquele aluno, ou para a turma toda.

Aproximando-se mais da formação continuada em serviço, grifasse a importância de discutir o dia a dia do aluno incluído, o que os demais profissionais (outros professores, cozinheira, serviçal, coordenação pedagógica, direção) precisam saber sobre ele, sobre suas necessidades, uma vez que como afirmam Nanci Mitsumori e Valéria Amâncio no livro Travessias, “o aluno não é só da professora, é de toda a escola”.

Acrescenta-se também, que a formação continuada em serviço deve ir além de uma mera apresentação de teorias ou da tentativa de oferecer conhecimentos que tapem lacunas da formação inicial. Isto esta de acordo com Mário Osório Marques (1996, p. 14) quando o mesmo afirma que:

Não bastam, em suma, as práticas isoladas e dispersas, sem referência à experiência anterior dos conhecimentos humanos de certa forma dispostos e organizados em campo teórico definido; nem é suficiente a teoria por si só, ou mecanicamente aplicada como se regra universal, válida para a condução de qualquer prática.

A formação continuada necessariamente deve partir de discussões propostas pela conjuntura cotidiana escolar, ou seja, pelas questões que permeiam o dia a dia da escola e as dúvidas teórico-práticas reais dos educadores e demais profissionais da educação. “A prática docente por ser entendida inacabada e contingente é tomada como objeto de investigação, de indagação, exigindo do professor e da professora uma postura reflexiva”. Assim, “a sala de aula é o laboratório dos que ensinam e dos que aprendem. A prática pedagógica, ao ser objeto de pesquisa e reflexão, torna-se práxis transformadora de si mesma e do meio que a circunda” conforme afirma Janssen Felipe da Silva (2003, p. 10).



Indo além nessa discussão, Pedro Demo (1997, p.148-160) afirma que os professores precisam aprender a saber desconstruir e a saber reconstruir. Saber desconstruir diz de “superar a letargia atual” e “aprender da coerência do conhecimento moderno”. Já saber reconstruir diz de “construir novas gerações que podem contribuir para as decisões em torno do futuro de um país”.

Portanto, compete ao momento, referenciar as atribuições do professor do AEE, sendo estas estabelecidos na Resolução 4 de dois de outubro de 2009. Segundo o artigo 13, são atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

*VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;*

*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.*

Percebe-se então, nestas duas atribuições, que as mesmas são permeadas de possibilidades, incumbindo, o professor de sala de AEE no processo de formação continuada dos professores de sala regular com alunos incluídos.

Para que a educação inclusiva consiga responder a todos os alunos de maneira igual é imprescindível que o professor de ensino regular esteja disposto à isso. Volta-se então à questão que propiciou esta pesquisa: “*Como a formação continuada em serviço pode contribuir para a formação de professores de sala regular para a “escola das diferenças” e qual o papel do professor de AEE diante dessa possibilidade?*”

Quando na tentativa de criar possibilidades de responder à questão, chegou-se a importante discussão da (re)significação dos conhecimentos, uma vez que as verdades são transitórias e portanto, faz-se necessário a busca permanente por novas metodologias e conhecimento acerca da aprendizagens de alunos incluídos ou não.

As próprias atribuições previstas pelo MEC colocam o professor de AEE como quem orienta e estabelece articulações com os professores de sala comum (ou regular) a fim de que se possibilite ao aluno meios de viver (de verdade) o processo de escolarização.

Como afirmam Mitsumori e Amâncio(2005):

**A educação inclusiva descreve o processo através do qual a escola tenta responder a todos os alunos enquanto indivíduos, reconhecendo e reestruturando a sua organização curricular e a provisão e utilização de recursos para melhorar a igualdade de oportunidades.** Através desse processo, a



escola constrói a sua capacidade de aceitar todos os alunos (...) e, fazendo isso, reduz a necessidade de excluir os alunos.

É importante grifar que muito ainda se tem que avançar a fim de que a escola consiga responder à todos os alunos, vendo-os como indivíduos com possibilidades de aprendizagem, certamente não das formas tradicionalmente oferecidas nas escolas, mas sim, com metodologias diferentes, com recursos que oportunizem a experimentação, a observação, enfim, as aprendizagens.

Não é novidade, o fato de que a escola, ainda não se encontra preparada para um processo de aceitação das (im)possibilidades dos alunos. Isto porque grande parte dos profissionais da educação foi formada para trabalhar com turmas homogêneas, onde todos aprendem da mesma forma, porém, turmas homogêneas não existem, o que por vezes, acarreta na impossibilidade de ver potencialidade nos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, que são o público alvo do atendimento educacional especializado.

Em vista disso, ressalta-se que a formação continuada articulada pelo professor de atendimento educacional especializado possibilitaria também, uma desmistificação das (im)possibilidades desses estudantes, passando a vê-los como sujeito de potencialidades.

Por fim, ao considerar a importância da formação continuada dos professores, enquanto espaço de aprendizagem, percebe-se a relevância de propiciar discussões acerca das dificuldades enfrentadas pelo professor de sala regular, das possibilidades que o aluno possui, das particularidades da deficiência, do transtorno global ou da altas habilidades/superdotação que aluno possui como diagnóstico, enfim, sobre tantas inquietações que os professores sentem/sofrem no cotidiano da escola.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em virtude de todas as premissas apresentadas, é inevitável e necessária a criação de condições para a aprendizagem contínua dando autonomia ao docente e aos demais profissionais da educação para o aperfeiçoamento de suas potencialidades, ou seja, de suas competências. Propõe-se então, através deste estudo, que o professor de AEE seja um articulador dessa, inevitável e necessária, criação do espaço de aprendizagem contínua referenciada acima.

Deste modo, acredita-se que essas orientações e articulações que são atribuições do professor de AEE tornar-se-iam mais consistentes se fossem estendidas a momentos de



fomento e pesquisa nos espaços de formação que são oferecidos em grande número de escolas, indicando assim, formação continuada em serviço à todos os envolvidos na inclusão de estudantes público do AEE.

Pressupõe-se também, que no momento em que toda a instituição de educação coletiva se dedicar a compreender os preceitos da Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, entender-se-ia sua importância diante do contexto da diversidade que a sociedade vive, possibilitando assim, que os educadores e demais profissionais da educação vejam a inclusão como processo natural de uma sociedade que está em transição, que não pode mais negar a existência de sua diversidade e que precisa urgentemente rever seus princípios, questionando os modelos “ideais” que a escola insiste em querer formar.

## REFERENCIAS

BATISTA, Cristina Abranches Mota. **Educação Inclusiva:** atendimento educacional especializado para a deficiência mental. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

BAPTISTA, Cláudio Roberto (org.). **Inclusão e Escolarização:** Múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BRASIL. Resolução 4 de dois de outubro de 2009.

COLLI, Fernando Anthero Galvão. **Travessias.** Inclusão Escolar: a experiência do grupo Ponte. Pré-escola Terapêutica Lugar de Vida. São Paulo: Casa do psicólogo, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Especial. **Educação inclusiva:** v. 3: a escola / coordenação geral SEESP/MEC; organização Maria Salete Fábio Aranha. – Brasília: 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Especial. **Educação inclusiva:** v. 1: a fundamentação filosófica. Coordenação geral SEESP/MEC; organização Maria Salete Fábio Aranha. – Brasília: 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Especial. **Atendimento Educacional Especializado: Aspectos Legais e Orientação Pedagógica.** Eugênia Augusta Gonzaga Fávero; Luísa de Marillac P. Pantoja, Maria Teresa Eglér Mantoan. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

<http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/inclusao-no-brasil/maria-teresa-egler-mantoan-424431.shtml> acesso em 20/08/2010.

PACHECO, José (org.). **Caminhos para a Inclusão:** um guia para aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007.



PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

ROPOLI, Edilene Aparecida. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

ROSA, Suely Pereira da Silva. **Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Inclusão**. Curitiba, IESDE, 2008.

STREDA, Vinícius Ergang. **Nunca deixe de sonhar: os sonhos e a vida de um jovem com síndrome de down**. 3ª ed. Santo Ângelo: FURI, 2010.

SILVA, Janssen Felipe da. **Formação Continuada de Professores**. In: REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo: Editora Abril, n. 214, agosto 2008. 98p.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. Desafio da universidade Contemporânea: o processo de formação continuada dos profissionais da educação. In: FERREIRA, Naura S. C.(org.) **Formação continuada e Gestão da Educação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.