

Luana Frigulha Guisso  
Ivana Esteves Passos de Oliveira (orgs.)

# DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES 4

**Teoria e prática em educação,  
ciência e tecnologia**

DIÁLOGO  
EDITORIAL

Luana Frigulha Guisso e  
Ivana Esteves Passos de Oliveira (orgs.)

# **DIÁLOGOS**

# **INTERDISCIPLINARES 4:**

## **Teoria e prática em educação, ciência e tecnologia**

1ª edição

Vitória  
Diálogo Comunicação e Marketing  
2023

Diálogos interdisciplinares 4: Teoria e prática em educação, ciência e tecnologia  
© 2023, Luana Frigulha Guisso e Ivana Esteves Passos de Oliveira

*Projeto gráfico e editoração*  
Diálogo Comunicação e Marketing

*Capa e diagramação*  
Ilvan Filho

1ª edição

*Conselho Editorial*

Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes

Dra. Luana Frigulha Guisso

Dra. Ivana Esteves Passos de Oliveira

Dra. Sônia Maria da Costa Barreto

Dra. Tatiana Gianordoli

Dra. Juliana Martins Cassani

# Apresentação

**E**ste e-book, Diálogos Interdisciplinares 4 - Teoria e prática em educação, ciência e tecnologia, é o compartilhar das pesquisas, realizadas por alunos, com o acompanhamento de seus professores-orientadores, no Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC), com o objetivo de desvelar a construção do saber, consolidado no âmbito acadêmico.

Trata-se de uma coletânea de artigos, os quais, destacam-se como fontes de pesquisa e consulta, reiterando-se, portanto, essa obra, como de relevância, no perscrutar das práticas de sala de aula. As condutas de sala de aula denotam especificidades e singularidades, e evidenciam um processo de aprendizagem multidisciplinar, imprescindível, em tempos atuais.

A obra presta uma contribuição essencial como um legado da produção educacional realizada no Espírito Santo. A coletânea baseia-se em vivências e experiências de cada pesquisador, o que torna a narrativa ainda mais convidativa à leitura, em face ao fato de se traduzir em um conteúdo contextualizado e singular.

Estão em pauta aqui no foco Educacional estudos dos processos de aprendizagem significativa, de atendimento educacional especializado, de uma educação antirracista, da educação patrimonial na preservação da memória cultural, dos desafios da gestão escolar, de processos de inclusão escolar e acerca do papel do professor mediador em conflitos.

Bem como artigos no campo da saúde e do bem-estar, como sobre a atuação do fisioterapeuta na promoção da saúde de diabéticos e hipertensos, de um estudo acerca de um programa audiovisual na programação de atividades físicas direcionados à terceira idade, de atividades físicas motoras, do uso indiscriminado de analgésicos para o alívio da dor e um estudo sobre a violência sexual infantil.

Neste mosaico de estudos acadêmicos procuramos dar a ver um legado do passo a passo da produção realizada por discentes, com o suporte de seus orientadores, no Mestrado da UNIVC. Cada temática é o resultado de uma convivência de aprendizagem, persistência, colaboração e superação dos desafios. E é com muita satisfação que apresentamos mais uma edição dos Diálogos Interdisciplinares.

***Ivana Esteves Passos de Oliveira e Luana Frigulha Guisso***

# Sumário

O USO INDISCRIMINADO DE ANALGÉSICOS PARA ALÍVIO DA DOR: SUAS CAUSAS E EFEITOS PARA SAÚDE .....	09
Alan Santiago Muri Gama e Giovanni Guimarães Landa	
APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DO 6º ANO SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO DEVER DE CASA .....	21
Aleziani Scherrer Santos e Yolanda Aparecida de Castro Almeida Vieira	
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E VALORIZAÇÃO DAS PRÁTICAS CULTURAIS AFRODESCENDENTES PARA A FORMAÇÃO DOS SUJEITOS: RECORTES DE UMA PESQUISA REALIZADA NO CMEI DE UMA COMUNIDADE QUILOMBOLA NO ESPÍRITO SANTO .....	36
Ana Luiza de Souza Christófori e André Luís Lima Nogueira	
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL PARA PRESERVAÇÃO DA MEMÓRIA CULTURAL EM PRESIDENTE KENNEDY-ES .....	48
Carla Corrêa Pacheco Gomes	
VIOLÊNCIA ESCOLAR NO MUNICÍPIO DA SERRA/ES: A REALIDADE DE UMA ESCOLA .....	69
Cláudia Mariano Simões	
ATIVIDADE FÍSICA E AS HABILIDADES MOTORAS E COGNITIVAS NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS: EMEIEF DE JAQUEIRA “BERY BARRETO DE ARAÚJO” – PRESIDENTE KENNEDY/ES .....	92
Evilásio Mussy Caetano Júnior e Sônia Maria Da Costa Barreto	
VIOLÊNCIA SEXUAL INFANTIL: UM ESTUDO ACERCA DO PAPEL DA ESCOLA NA RUPTURA DA CADEIA DE VIOLÊNCIA .....	112
Gabriela Vieira de Oliveira Piovezan	

OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NA EMEIEF SANTO EDUARDO – PRESIDENTE KENNEDY/ES: 2020/2021 .....	163
Katia Corrêa Pacheco e Sônia Maria da Costa Barreto	
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DAS ÁREAS DE CONHECIMENTO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL .....	182
Kátia Cruz Ferreira Pinto e Yolanda Aparecida de Castro Almeida Vieira	
O ENSINO DE TABUADA ATRAVÉS DE JOGOS PARA OS ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTALII – ITAPEMIRIM/ES .....	198
Keila Arcanjo Freitas e Joccitiel Dias da Silva	
AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO DE CONTEÚDO AUDIOVISUAL PARA PROGRAMA DE ATIVIDADES FÍSICAS VOLTADAS À TERCEIRA IDADE .....	219
Kleyton Corrêa Borges e José Roberto Gonçalves de Abreu	
O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR: UMA ANÁLISE ACERCA DA PEDAGOGIA TRADICIONAL E DA MEDIAÇÃO .....	236
Marilda De Souza Pereira Bernardo	
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL .....	250
Rita Maria Fernandes Leal Moreira Cacemiro e Edmar Reis Thiengo	
ATUAÇÃO DO FISIOTERAPEUTA NA PROMOÇÃO DA SAÚDE DOS PACIENTES DIABÉTICOS E HIPERTENSOS NA UNIDADE DE SAÚDE DA FAMÍLIA DE SANTA LÚCIA, MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY-ES .....	273
Sara Neves Ribeiro e José Roberto Gonçalves de Abreu	
INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS ESPECIAIS E ACESSIBILIDADE NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO NO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY/ES .....	296
Valdeis Correa Baiense e Marcus Antônio da Costa Nunes	
OS AUTORES .....	318
AS ORGANIZADORAS .....	321

# ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

*Rita Maria Fernandes Leal Moreira Cacemiro*  
*Edmar Reis Thiengo*

---

## 1. INTRODUÇÃO

A Educação Especial e Inclusiva tem sido tema recorrente nas pesquisas brasileiras e figura nas ações das políticas públicas educacionais, dada a urgência de conhecer a temática, a emergência de programas, a acessibilidade, o currículo, e as práticas pedagógicas no cotidiano das escolas públicas e privadas de todo o Brasil. Essas e outras questões visam a inclusão da pessoa com deficiência, para que ela possa atuar de maneira autônoma, reflexiva, crítica, em resumo, de forma plena na sociedade.

Diante dessa realidade, a escolha do tema desta pesquisa foi resultado de significativas experiências, descobertas, conflitos, estudos, reflexões e lutas que acompanharam a minha trajetória profissional na Educação. Com isso, trazer à memória toda caminhada até aqui realizada me deixa um tanto reflexiva quanto ao sentimento e compromisso de pontuar aspectos peculiares entre a vida acadêmica e profissional que contribuíram para que eu pudesse realizar esta dissertação de mestrado.

No cotidiano escolar, é um incômodo saber e ouvir dos colegas de profissão que não são capacitados para trabalhar com alunos inclusos, e estes, por sua vez, ficam prejudicados tanto pelo aprendizado quanto pela inclusão social. E não é apenas o Público-alvo da Educação Especial (PAEE) que é prejudicado, academicamente, pelas lacunas na formação docente, mas também aqueles

em que observamos, como profissional, a necessidade de serem atendidos pelo Atendimento Educacional Especializado, embora, por questões particulares, não tenham laudo ou aprovação para tal atendimento.

Para Mantoan (2006, p. 23), os “[...] espaços educacionais não podem continuar sendo lugares da discriminação”. Sendo assim, o principal desafio para a equipe escolar é compreender as barreiras de aprendizagem dos alunos, a fim de proporcionar educação a todos de forma inclusiva. E para oferecer educação de qualidade e justa a todos os alunos, incluindo disciplinas do PAEE, as escolas precisam capacitar, preparar, organizar e, em suma, se adaptar.

Dessa forma, um diálogo precisa ser estabelecido para conectar as teorias aprendidas pelos professores ao processo de formação de recursos com as práticas educacionais realizadas por eles em turmas regulares, propor reflexões dialogadas entre práticas pedagógicas e políticas educacionais, retratando as relações de interdependência entre ambas.

Falar em inclusão remete à ideia de “todos” os alunos em salas de aula comum compartilhando do mesmo aprendizado, recebendo o mesmo conteúdo teórico. Emergem os alunos com deficiência, usufruindo de materiais pedagógicos adaptados, contando com o apoio dos colegas e dos profissionais que os rodeiam professores e docentes especializados.

Para Prieto (2006), uma das tarefas para transformar a educação em um espaço de aprendizagem e direito de todos é identificar constantemente as intervenções e as ações desencadeadas e/ou aprimoradas. Isso permite pensar em propostas pedagógicas, processos avaliativos, formas de trabalho, metodologia aplicada e interação entre os atores envolvidos no processo.

Dentro desse padrão ideal de inclusão, a relação entre professores regentes e professores especializados indica um amplo diálogo, com troca de ideias e saberes, porém, a realidade escolar vivenciada é uma prática que ainda não contempla a pluralidade de seus educandos, bem como não favorece esse diálogo entre os profissionais envolvidos no processo.

É importante citar que os alunos com mais dificuldade de aprendizado acabam evadindo ou indo para outra modalidade de ensino, como a Educação de Jovens e Adultos, anos mais tarde, após desistir do regular diurno. Isso ocorre, principalmente, no Ensino Fundamental, o qual, muitas vezes, o educando nem chega a frequentar ou terminar essa etapa da vida escolar, muitos nem conseguem chegar ao Ensino Médio.

Assim sendo, o presente estudo será norteado pela seguinte questão problematizadora: como os professores dos anos finais do Ensino Fundamental descrevem o Atendimento Educacional Especializado desenvolvido na sala de recurso multifuncional?

Visando responder a essa questão problema, o objetivo deste artigo é compreender como os professores dos anos finais do Ensino Fundamental descrevem o trabalho pedagógico desenvolvido no Atendimento Educacional Especializado.

## **2. METODOLOGIA**

Esta pesquisa direciona-se ao campo educacional, apresentando possibilidades de debater os desafios e as vivências da escola com autonomia, sempre à procura de novos caminhos e rumos, em busca de uma educação de qualidade. A escola se caracteriza como uma instituição social relevante, pois, além de ter o papel formal de preparação intelectual e moral dos seus alunos, possibilita, também, a inserção social daqueles(as) por ela assistidas. Isso porque a escola se caracteriza como um importante espaço social frequentado pelas pessoas depois do seu ambiente familiar.

Como também foi foco desta pesquisa gerar conhecimentos práticos voltados para a resolução de problemas específicos, além de envolver exatidão e interesses locais, também tem um caráter de aplicação prática. A aplicação prática ideal é melhorar os procedimentos educacionais voltados para a inclusão das pessoas com deficiência, para que não sejam tratadas isoladamente, mas participem da educação universal para todos.

Quanto aos procedimentos técnicos utilizados, o presente estudo classifica-se como um levantamento, com objetivos pautados na perspectiva de pesquisa descritiva e exploratória, que, de acordo com Gil (2007, p. 57) “Os estudos descritivos são os que mais se adéquam aos levantamentos. Exemplos são os estudos de opiniões e atitudes”.

A pesquisa de campo foi realizada no contexto de uma escola pública estadual do Espírito Santo/ES, localizada no município de Muqui, com atividades didático-pedagógicas nos turnos matutino, vespertino e noturno.

Convém salientar que a escolha dessa escola foi porque a pesquisadora faz parte de seu corpo docente, na qual atua, especificamente, na área de Educação Inclusiva na sala de recursos multifuncionais.

No que tange aos sujeitos e à população da pesquisa, destaca-se que a escola pesquisada tem em seu quadro de docentes 40 profissionais, distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno, na modalidade regular dos segmentos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio e na modalidade EJA dos segmentos Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Contudo, desses 40 professores, somente foram considerados para a amostra deste estudo 25 servidores que integram o corpo docente das séries finais do Ensino Fundamental tanto da modalidade regular quanto da modalidade EJA de todos os segmentos ofertados pela instituição pesquisada.

### **3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

No presente capítulo foi feita a análise dos resultados encontrados no formulário aplicado on-line. O objetivo foi identificar e compreender questões pertinentes relacionadas ao trabalho da equipe escolar no que tange à educação especial. Buscou-se, assim, conhecer as experiências pedagógicas, as demandas, as dificuldades, as expectativas e as necessidades formativas dos educadores da unidade escolar selecionada como campo de estudo.

O questionário, composto de questões objetivas e discursivas, foi disponibilizado para os professores, de acordo com o seguinte direcionamento: primeiramente, o formulário foi encaminhado ao diretor escolar via WhatsApp, em seguida, encaminhado para o grupo de professores da escola que atuam no Ensino Fundamental II. Ele foi mantido aberto para coletar respostas entre os meses de agosto e setembro de 2021.

### **3.1. Perspectivas docentes acerca da educação especial e inclusiva**

Na primeira questão os professores foram questionados sobre “O que você entende por Educação Especial?”, visando compreender como o grupo define e distingue a educação especial.

Em suas respostas, os educadores referiram-se à educação especial citando, principalmente, os alunos especiais; poucos fizeram vínculo com alguma modalidade educacional. Destacaram-se algumas respostas:

Entendo que é uma área da educação especializada no atendimento e ensino de pessoas com algum tipo de deficiência.

**Professora Maria**

Consiste na elaboração das práticas e processos pedagógicos de modo a atender a todos os alunos, levando em conta as necessidades, ritmos e potencialidades de cada um.

**Professor Pedro**

Como já abordado com os marcos legais, anteriormente, a educação especial era substitutiva à escola comum, ou seja, aluno com deficiência tinha uma determinada escola/espço para ele. Contudo, após a chegada de “todos” na escola, todos os grupos sociais, todas as pessoas, a educação especial deixou de ser substitutiva e se tornou uma modalidade que significa algo que apoia, que transversa Liza, que colabora dando condições de aprendizagem para os alunos com deficiência. Desse modo, ela apoia a educação escolar atendendo um grupo de alunos específico, as pessoas com necessidades especiais (deficiência, transtorno global de desenvolvi-

mento, altas habilidades/superdotação), integrando uma rede que propicia condições de permanência e de aprendizagem. Engloba a formação de professores, os materiais pedagógicos necessários para dar apoio, os profissionais especializados como: professores de AEE, os cuidadores e os intérpretes, de forma que esses alunos especiais tenham condições equiparadas de aprender como o restante os alunos.

A inclusão escolar tem sido mal compreendida, principalmente no seu apelo a mudanças nas escolas comuns e especiais. Sabemos, contudo, que sem essas mudanças não garantiremos a condição de nossas escolas receberem, indistintamente, a todos os alunos, oferecendo-lhes condições de prosseguir em seus estudos, segundo a capacidade de cada um, sem discriminação nem espaços segregados de educação (MANTOAN, 2006, p. 23).

Pensar em uma escola inclusiva é refletir sobre a função social da escola, pois a uma escola é um espaço de vivência da cidadania e de exercício da cidadania; é refletir no ato formativo com apropriação do conhecimento; é fazer acontecer o currículo acessível emancipatório e prudente. É importante esclarecer, também, que uma escola inclusiva precisa de políticas públicas de modo geral, para que seu objetivo alcance todos os grupos de alunos que fazem parte da escola, pois a educação especial atende a um grupo específico, como preconizam os marcos legais, e não a todos os alunos que precisam de apoio. Nesse sentido, Prieto afirma que a “educação inclusiva está colocada como compromisso ético-político, que implica garantir a educação como direito de todos” (PRIETO, 2006, p. 45).

Na sequência, com a segunda pergunta “O que você entende por Educação Inclusiva?”, foram obtidas as seguintes respostas:

Metodologia de ensino e aprendizagem, que busca facilitar, proporcionar, dar oportunidade de direito previsto em lei aos alunos especiais do acesso ao ambiente escolar, participando em condições de equidade, mesmo de forma adaptada.

**Professora Sol**

Que a educação precisa ter metodologias para que esses alunos sejam incluídos na prática educacional normal juntamente com os outros alunos e tenham a oportunidade de evoluir no aprendizado.

**Professora Ana**

Pode-se afirmar pelas respostas, que a maioria dos docentes não faz distinção entre educação especial e educação inclusiva. Portanto, é ainda mais necessário esse debate sobre uma escola inclusiva, ou seja, para todos, uma educação acolhedora para todos os grupos sociais; a educação especial deve ser uma parte da inclusão escolar e não se tornar inteira ou singular. Ao fazer a integração ter sentido contrário à inclusão, é preciso pensar que a diferença faz parte da escola, reconhecer a diferença é reconhecer a pluralidade humana, existe na escola comum, é um espaço para todos. Algumas respostas ainda mostram o sentido de integração para eles.

Apesar de vivenciar a educação inclusiva na prática, ficou claro que a integração é predominante. É preciso, então, esclarecer a diferença entre essas ações para não cometer sempre o mesmo erro. Mantoan (2003, p. 24) pontua essa diferença:

O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades.

Esse artigo corrobora com as normativas brasileiras, destacando-se a Constituição Federal, em seu artigo 205, isto é, “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família”. Nesse sentido, contém uma declaração fundamental que eleva a educação ao nível dos direitos fundamentais do homem, que proporciona o direito de aprendizagem e socialização a todas as pessoas.

Um processo inclusivo que Pietro (2006 p. 45) conceitua como “[...] proposta de uma escola única, que se comprometa com o atendimento de todos os alunos”, visto que a inclusão propõe um novo olhar, que Prieto chama de “novo paradigma”

A educação inclusiva tem sido caracterizada como um “novo paradigma”, que se constitui pelo apreço à diversidade como condição a ser valorizada, pois é benéfica à escolarização de todas as pessoas, pelo respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem e pela proposição de outras práticas pedagógicas, o que exige ruptura como o instituído na sociedade e, conseqüentemente, nos sistemas de ensino (PRIETO, 2006, p. 40, grifos do autor).

Ao prosseguir com a análise acerca das impressões, desafios e vivências dos professores, eles foram questionados sobre suas dificuldades no trabalho com esses estudantes.

É possível notar, pelas respostas obtidas, que 72% dos educadores participantes da pesquisa responderam que têm dificuldades para trabalhar com os estudantes com deficiência, sendo que 20% deles relataram que não têm dificuldade e um respondeu que

[...] consegue interagir bem.

**Professor João**

Ainda foi possível aferir, para 8%, a dificuldade é pouca.

Tais informações confirmam a importância da formação e, segundo Hermes, “[...] os professores necessitam participar da formação continuada para promover a escola inclusiva” (2019, p. 107), principalmente no viés do compartilhamento de experiências. E estas devem acontecer entre os profissionais do ensino regular e o docente da modalidade da educação especial, que é o profissional preparado na área para tal função, em conformidade com o pedagógico. Nesse sentido, Hermes reforça a necessidade da formação docente:

Essa necessidade de formação marca a docência de tal forma que, para ser professor do AEE, deve-se fazer um curso do AEE. Aquilo que estava proposto na Política Nacional, ou seja, os conhecimentos gerais para o exercício da docência e os conhecimentos específicos da área para atuação no AEE ou na escola inclusiva tornam-se um desejo docente (HERMES, 2019, p. 105).

Ao prosseguir para conhecer a visão/opinião dos professores a respeito da educação inclusiva, eles foram questionados sobre: “Em sua opinião, qual(is) fator(es) dificulta(m) o desempenho de uma efetiva Educação Inclusiva? Por quê?”. Algumas respostas destacaram-se:

O grande número de alunos por sala, porque não dá tempo para dar tanta atenção quanto necessária ao estudante. O grande volume de turma e alunos não permite que se tenha um planejamento tão bom e eficaz para o aluno especial.

**Professor João**

A falta de materiais didáticos e assistivos, de formação e preparo do regente de sala de aula. Porque são fatores que dificultam a efetivação dos princípios inclusivos.

**Professor André**

Dois fatores foram muito relevantes nas respostas, um, foi a necessidade de formação ou capacitação docente, e o outro, foi a realidade do número de alunos em sala aula, o que dificulta o trabalho docente em poder observar melhor a peculiaridade dos educandos de forma individual e, com isso, ser mais específico no atendimento a todos os alunos. Nesse sentido, para Mantoan, “[...] trabalho com as peculiaridades de cada um e considerando a singularidade de todas as suas manifestações intelectuais, sociais, culturais, físicas” (2003, p. 58).

Observou-se que, de modo geral, existe entre os professores o anseio por formações, pois mencionaram a dificuldade de trabalhar com o desconhecido.

Não sei sobre todas os problemas, nem como me comportar  
diante delas.

**Professora Sara**

Na fala da professora, evidencia-se que a falta de conhecimento reflete na inaptidão para lidar com as diferentes situações do aluno.

A falta de conhecimento adequado para as diversas realidades que as  
escolas enfrentam.

**Professora Maria**

Nessa indagação, somente uma resposta se referiu à inclusão com um olhar abrangente do real objetivo inclusivo, não se referindo apenas à inclusão para alunos com deficiência.

O principal fator é a falta de conhecimento sobre o tema inclusão, isso faz com que muitos educadores vejam os estudantes como depósitos de conhecimento e não como sujeitos com suas especificidades, suas individualidades. Em se tratando de educandos com alguma deficiência, o problema se agrava, pois há uma ideia, por parte de alguns profissionais, de que isso seria um problema, quando na verdade é uma realidade fundamental para que possamos lidar com as diversidades e aprendermos com elas. Outro fator relevante é o número de estudantes em uma mesma sala, pois isso dificulta um olhar mais atento e dedicado aos educandos.

**Professor Pedro**

Após analisar as respostas das perguntas, esta parte é um ponto fundamental da pesquisa, pois aborda o conhecimento dos docentes sobre o Atendimento Educacional Especializado, ou seja, pretende-se identificar qual o entendimento deles sobre papel deste serviço. Nesse sentido, Hermes afirma que “É um serviço que coloca em operação a obrigatoriedade da inclusão e oferece

meios para a permanência e a participação dos sujeitos do desvio no processo de escolarização” (HERMES 2019, p. 101).

Desse modo, ao questionar os professores sobre o AEE, “Em sua concepção, qual o objetivo do Atendimento Educacional Especializado (AEE)?”, obtivemos algumas respostas, conforme a seguir:

Disciplina que contextualiza os conteúdos adaptando a realidade, necessidades, e limitações dos alunos, de forma que ele consiga ter significado para o aluno.

**Professor André**

Atender os alunos especiais, de forma a interagir sua socialização com os demais alunos, e auxiliá-los no desenvolvimento das atividades pedagógicas.

**Professor Tiago**

Ao analisar as devolutivas, verificou-se que todos entendem que a finalidade do AEE é apoiar os alunos com deficiência de diversas formas, mas a maioria desconhece sua verdadeira função, e isso ficou claro, por exemplo, ao descreverem o AEE como:

[...] disciplina que contextualiza os conteúdos ou sistema educacional.

**Professor André**

[...] alunos com necessidades ou alguma deficiência um atendimento diferenciado.

**Professor Tiago**

Borges descreve que o AEE “[...] tem por objetivo potencializar o aprendizado e desenvolvimento dos alunos público-alvo da educação especial” (BORGES, 2020, p.68).

Diante disso, vale ressaltar a verdadeira função do AEE na escola regular, conforme pontua Borges (2020, p.45), o “[...] trabalho realizado no atendimento educacional especializado deve ser subsidiado pelo que é trabalhado em sala de

aula, no intuito de potencializar o aprendizado do aluno”; não deve ser confundido com reforço escolar, mas pode abordar assuntos trabalhados em sala de aula regular, devendo o trabalho na sala de recurso ser de caráter complementar e suplementar ao da sala regular.

Dessa forma, é possível observar que a função desempenhada pelo AEE na escola inclusiva vai muito além de envolver a sociabilidade e a integração dos alunos com deficiência e de que o profissional de atuação é apenas um professor ao qual fez formação para atuação na função. De acordo com Hermes (2019, p. 65), “Qualquer professor, com formação continuada pelo AEE, pode tornar-se um docente dessa modalidade de educação escolar”, e ele busca por recurso próprio participar de formações para conseguir desempenhar sua função. Hermes (2019, p. 23) ainda afirma que:

[...] atendimento educacional passou a significar o trabalho desenvolvido na escola regular por docentes formados no AEE, sejam eles educadores especiais ou não. Os profissionais da educação agenciados são outros. Antes, a figura do educador especial como centralidade da inclusão dos alunos com deficiência, condutas típicas ou altas habilidades. Agora, o docente do AEE. As regulações da docência precisam, então, perpassar por essa formação continuada e pelo espaço-tempo da sala de recursos multifuncionais para multiplicar seus efeitos nas práticas desenvolvidas na escola inclusiva.

Nesse eixo, nota-se que o profissional que atua no AEE tem como um dos objetivos alinhar seu trabalho com os demais docentes da escola, o que Borges (2020, p. 123) coloca como “[...] o fazer do professor especializado extrapola a sala de recurso”, mas busca em colaboração com todos os envolvidos no processo de escolarização dos alunos com deficiência “[...] participar dos momentos da sala de aula do turno inverso, no atendimento educacional especializado e na troca de ideias com outros profissionais, ampliando as ações colaborativas no espaço escolar” (BORGES, 2020, p. 123).

Paulo Freire é a favor do pensamento crítico sobre a condição de existência e implica uma prática social em que a ação e a reflexão se constituem, especialmente, por meio do diálogo.

[...] o currículo padrão, o currículo de transferência é uma forma mecânica e autoritária de pensar sobre como organizar um programa, que implica, acima de tudo, numa tremenda falta de confiança na criatividade dos estudantes e na capacidade dos professores! Porque, em última análise, quando certos centros de poder estabelecem o que deve ser feito em classe, sua maneira autoritária nega o exercício da criatividade entre professores e estudantes. O centro, acima de tudo, está comandando e manipulando, à distância, as atividades dos educadores e dos educandos. (FREIRE; SHOR, 2008, p. 97).

Uma escola que atua na perspectiva da educação inclusiva reflete sobre o outro, indaga o porquê o aluno está aprendendo determinado conteúdo, onde ele usará na sociedade, como esse conhecimento irá criar outras possibilidades de vida, abrindo caminhos, como afirma Freire (2005, p. 45). “[...] tem que ver com: que conteúdos ensinar, a quem, a favor de quê, de quem, contra quê, contra quem, como ensinar. Tem que ver com quem decide sobre que conteúdos ensinar”.

Nessa direção, apresentamos a opinião dos professores quando questionados acerca do alinhamento realizado entre o trabalho do professor da educação especial e os demais educadores que atuam nas salas regulares da Escola. “Você, enquanto professor dialoga com o professor da sala de recurso? Qual o diálogo que se estabelece nesse caso? Por que você busca assessoria desse professor?”

As respostas apontam dados bastante relevantes, uma vez que 76% dos educadores da escola estudada, que atuam nas salas de aula comum, responderam que trabalham de maneira alinhada com o professor da educação especial.

De acordo com Antunes, Rech e Ávila (2016, p. 180),

[...] para que a inclusão seja efetivada, é imprescindível que se estabeleçam parcerias: que o professor especialista e professor do ensino comum tra-

balhem em conjunto, que a equipe diretiva seja apoiadora desse processo e que a família seja o suporte necessário ao longo desse percurso.

Nesse contexto, os professores fizeram os seguintes apontamentos:

Sim. Conversamos sobre as deficiências dos alunos e métodos para trabalhar com atividades adaptadas. Pois tenho muita dificuldade em preparar atividades para os alunos especiais.

**Professor João**

Sim, por meio de um diálogo de parceria, já que o professor da sala de recurso contribui bastante, facilitando assim, o trabalho do professor regente.

**Professora Sol**

É possível observar que a maioria dos docentes tem vínculo de trabalho com os professores especialistas, um ponto favorável para equipe escolar, uma vez que esse contato é fundamental. Contudo, é preciso também que os docentes da sala comum saibam como contar com o apoio do docente do AEE para melhorar a aprendizagem do aluno. Isso porque é um desafio desenvolver o trabalho em conjunto e proporcionar uma escola inclusiva, pois, geralmente, os professores da sala comum pensam que somente o professor especialista é responsável pelos alunos com deficiência. Como uma opção, é fundamental pensar em como eles podem trabalhar juntos em favor dos alunos com deficiência, pensar em como incluir os alunos PAEE.

Dessa forma, é possível trazer à prática pedagógica inclusiva recursos e estratégias para envolver os alunos em contexto de ensino-aprendizagem, fazendo sentido e dando objetivo ao trabalho do AEE, e apoiando o trabalho do aluno na escola. Dessa forma, é essencial buscar o diálogo, para que a escola tenha condições de protagonizar ações pedagógicas para sustentar o direito de aprender do aluno.

Nesse cenário, para Borges, “[...] uma escola inclusiva, também, é aquela que pensa de forma coletiva, que constrói suas possibilidades por meio de um processo educativo comum e participativo” (BORGES, 2020, p. 40). Por conseguinte, retorna-se ao ponto em que o AEE não pode acontecer somente nas salas de recursos multifuncionais, mas em toda a escola, nos planejamentos, conselhos de classes, sala de aula comum, deve ser pensado como ação pedagógica, como uma das possibilidades de viabilização e apropriação de conhecimento no contexto escolar.

Destaca-se que apenas 16% dos educadores dentro do total, isto é, quatro, escolheram a opção “não”, conforme disse um deles:

Não diálogo muito com o professor da sala de recurso.

**Professor Cássio**

Um fato a ser destacado é que os mesmos docentes que responderam não trabalhar alinhado com o professor da sala de recurso multifuncional também responderam ter dificuldade para trabalhar com os alunos público-alvo da Educação Especial. Essa situação precisa ser mudada é preciso haver uma interação com o pedagógico para que essa articulação aconteça.

Outro dado é que 8%, ou seja, apenas dois docentes disseram que dialogam “pouco” com os professores de AEE, e também responderam “não sentir dificuldade para trabalhar com os alunos público-alvo da Educação Especial”. Pode-se, então, concluir que a pouca falta de diálogo pode ser pela ausência de dificuldade para trabalhar com os alunos com deficiência.

Corroborando com essas análises, um dos saberes indispensáveis para o processo educacional colaborativo é a compreensão de “[...] que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2003, p. 47). Assim, umas dessas possibilidades que a perspectiva de educação inclusiva exige na escola é o trabalho colaborativo entre os docentes e o pedagógico.

A inclusão dos alunos com deficiência desacomoda tanto professores quanto gestores, pois ela exige de cada segmento práticas diferenciadas e conhecimentos sobre uma temática a que muitos professores não tiveram acesso ao longo de sua formação inicial (ANTUNES, RECH e ÁVILA, 2016, p. 180).

Ao finalizar a análise do alinhamento do trabalho entre professores da sala regular e da educação especial, percebemos que as respostas expressam vontade de acertar e de promover uma educação inclusiva conforme os pressupostos legais.

Diante desse cenário e pensando na relevância dos fatos, os professores foram questionados sobre suas participações em processos formativos direcionados à inclusão escolar, “Em algum momento de sua formação docente você estudou/ realizou algum curso sobre Educação Especial?”.

Às respostas mostram que 48% dos docentes já realizou algum curso na sobre educação especial, mas a maioria de 52% deles não realizou nenhuma formação em nenhum momento, conforme indicam as seguintes respostas:

Sempre que possível, entretanto, se houvesse formação em serviço, participaria mais vezes.

**Professora Helena**

Não. Seria muito válida uma formação.

**Professor Pedro**

Como podemos observar, endossa-se o interesse pela formação acadêmica por parte dos docentes. Um ponto positivo e que chamou a atenção é que 44% dos profissionais responderam ter alguma complementação acadêmica na área da educação especial. Diante disso, tendo em vista o interesse da equipe pedagógica pela temática da inclusão, esses resultados podem sugerir que uma proposta pedagógica na perspectiva inclusiva estaria mais propensa ao sucesso.

Retomando o artigo 59 da LDB inciso III, cabe destacar que:

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).

Assim, para que a escola e o professor do AEE cumpram com o que está definido nas legislações, é fundamental ofertar uma formação direcionada não só a esse profissional, mas para toda a equipe escolar, visando garantir o fortalecimento de momentos destinados ao diálogo entre os professores do ensino regular e o professor da educação especial. E, considerando o cenário favorável apresentado nas respostas, pode-se afirmar que a apresentação de uma proposta pedagógica inclusiva, com foco na perspectiva da educação inclusiva, pode muito relevante para a equipe escolar, tendo em vista as legislações que amparam a inclusão educacional.

Ao compararmos os apontamentos com os altos percentuais de respostas nas questões objetivas que sinalizam o desejo por formações, é possível crer que uma ação de caráter formativo nos quesitos relativos à educação inclusiva produzirá um impacto positivo. Tal fato pode ser, inclusive, favorável para incorporar essa ação no PPP da escola, independentemente do quantitativo de professores DT ou do fluxo desses profissionais no quadro de funcionários da unidade escolar, uma vez que:

[...] inclusão é responsabilidade de todos; por isso, a escola regular precisa construir seu projeto pedagógico atentando para essas questões, assegurando que o aluno com deficiência tenha acesso a um currículo flexível, a materiais adaptados, tecnologia assistiva, a avaliações diferenciadas, ou seja, acesso a adaptações que oportunizem a esse aluno ter igualdade de oportunidades para, assim, ter a oportunidade de construir seu conhecimento e progredir na vida escolar. Não obstante, caso a escola não organize sua proposta por esse viés, além de não garantir a inclusão do aluno, ela estará excluindo-o desse processo e privando-o da igualdade de oportunidades, ou seja, privando-o de seu desenvolvimento como cidadão (ANTUNES, RECH e ÁVILA, 2016, p. 180).

Assim, compete à equipe gestora delinear estratégias que direcionem a equipe docente visando tornar a escola inclusiva e garantir a acessibilidade para todos os alunos dentro de uma perspectiva inclusiva, e, desse modo, fazer com que a escola se adeque aos estudantes com deficiência e não o contrário.

Ao prosseguir buscando reforçar a importância dos processos formativos, os professores foram questionados se pretendiam realizar cursos que auxiliem no aprimoramento da prática docente, no que tange à sua atuação com os alunos com deficiência nas classes regulares, “Pensamos que poderíamos realizar momentos de formação com reflexões e elaboração teórica e prática da Educação Inclusiva. Você gostaria que a escola fornecesse uma formação com o tema? Como poderia ser realizada essa formação, e quais os seus anseios como professor de alunos com necessidades educacionais especiais?”

A maioria dos professores respondentes foi favorável em relação à necessidade de formação e seus interesses. Esse foi o questionamento em que eles mais demonstraram seus anseios e suas necessidades, conforme mostram algumas respostas a seguir:

Sim. A formação poderia ser feita de forma presencial e de assuntos relevantes, principalmente, como trabalhar com a Educação Inclusiva.

**Professora Helena**

Gostaria de participar de uma formação que me ajudasse a formular minhas atividades de Matemática dentro das possibilidades de cada necessidade especial.

**Professora Flor**

De acordo com as respostas, tem-se como principal ponto favorável o fato de que nenhum profissional manifestou ausência de interesse em realizar formação para aperfeiçoar sua prática docente em relação aos alunos com deficiência. A maioria (88%) respondeu positivamente, e (12%) não opinaram na opção, cuja resposta era de caráter facultativo.

Hermes pontua que a validação da inclusão é “Garantir essa participação dos sujeitos do desvio no sistema de ensino, entre outros aspectos, essa orientação legal propõe o AEE e a formação de professores para o AEE e demais profissionais da educação para a inclusão escolar” (2019, p. 79). Dessa forma, a autora reafirma a importância do processo formativo para todos os autores educacionais e não somente ao docente da sala de recurso multifuncional.

Nesse contexto, reafirmamos que a escola precisa propiciar momentos formativos que contemplem o professor regente e professor de apoio, promovendo um diálogo amplo, com intercâmbio de ideias, aconselhamentos e trocas de ideias e saberes, promovendo uma prática escolar que favoreça a pluralidade de seus aprendentes de forma dialógica entre seus envolvidos.

Em conclusão e para fechar as interrogações do questionário de forma prudente e coerente com nossos objetivos, na última questão, indagamos aos docentes participantes da pesquisa “Em que a equipe do Atendimento Educacional Especializado pode ajudá-lo(a), para que nossos educandos consigam um melhor desempenho educacional?”.

Essa questão foi pensada como um espaço para sugestões que possam auxiliar a elaborar a proposta a ser apresentada à equipe docente. Assim como na questão anterior, a maior parte dos professores que compõem a amostra expressou a necessidade de diálogo entre as partes e o desejo de formação na área. Ressaltamos algumas respostas

A equipe de AEE tem fundamental papel, pois os laços de afeto são maiores entre eles e esses educandos. Eles compreendem melhor suas necessidades e sabem como lidar com casa situação, isso auxilia  
nosso trabalho.

**Professora Ana**

Continuar nos apoiado e informando as melhores formas de alcançar nossos alunos especiais.

**Professora Flor**

As respostas destacadas endossam a questão do AEE como apoio, reforçando o fato de que, se bem orientada e planejada, uma ação formativa para os profissionais, visando trabalhar numa perspectiva inclusiva, pode ser de grande valia. Nesse sentido, concordamos com Hermes, quando afirma “que a partir e através do AEE, a Educação Especial permanece e produz efeitos na formação continuada de professores e, por isso, na escola inclusiva” (2019, p. 97).

Todos, também, reconheceram a importância do profissional que atua na sala de recurso multifuncional como suporte na aprendizagem dos alunos PAEE, e o trabalho desenvolvido de forma conjunta – colaborativo. De acordo com Borges, “a presença do professor especializado em sala de aula faz falta aos demais docentes como apoio potencializador, no que tange à questão do ensino-aprendizagem” (2020, p.118).

Em resumo, ao compararmos as informações extraídas das respostas escritas pelos educadores no formulário on-line com as respostas objetivas analisadas por meio dos gráficos, percebemos, em todas as questões, o elevado percentual de manifestações que sinalizam o anseio por processos formativos para a educação inclusiva, evidenciando a relevância da temática em prol da inclusão de todos os estudantes, sobretudo, os alunos com deficiência de forma geral.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como últimas reflexões, que delinearão estas considerações finais de nosso estudo, cabe retomar que o inciso III, do artigo 208, da Constituição Federal de 1988, prevê o atendimento educacional especializado destinado às pessoas com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino. Esse, entre outros pontos relevantes, recomenda que pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação devem ter acesso às escolas regulares, sendo que são as escolas que devem se adequar aos estudantes e não o contrário. Isso deve ocorrer por meio de uma pedagogia centrada na criança e que seja capaz de ir ao encontro de suas necessidades, pois tais escolas são espaços

adequados para combater atitudes discriminatórias e, desse modo, construir uma sociedade inclusiva e atingindo a educação, enfim, ser para todos.

Ante o exposto, entendemos que a construção dos saberes dos docentes deve se direcionar para uma formação fundamentada na heterogeneidade presente nas escolas, dentro de uma perspectiva inclusiva. Desse modo, é imprescindível a equipe escolar criar espaços educacionais adequados a todos os alunos, com ou sem deficiência, considerando suas peculiaridades e tempos de aprendizagem, bem como estimular seu desenvolvimento.

Alcançamos o objetivo delineado para este artigo - compreender a ótica dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental sobre o trabalho pedagógico desenvolvido no Atendimento Educacional Especializado.

Com a elaboração da proposta formativa delineada para a escola estudada, respondemos a questão problematizadora norteadora deste estudo, pois buscamos mostrar meios de adequar as práticas pedagógicas dos professores da sala de recursos, direcionadas às pessoas com deficiência, para as práticas de toda a equipe escolar, na perspectiva da educação inclusiva.

Ressaltamos, assim, que os caminhos trilhados com a referida proposta sejam percorridos com a participação ativa de todos os profissionais da escola, tanto o corpo pedagógico quanto o corpo gestor, em conjunto com professor que atua na sala de recursos, peça fundamental para o sucesso desse processo. Estabelecer diálogos que relacionem a prática aplicada pelo professor da sala de recursos e a prática educacional desenvolvida pelo professor da classe regular é essencial na perspectiva inclusiva. E é fundamental que a equipe escolar busque meios que favoreçam a aprendizagem de todos, oportunizando, assim, a construção do conhecimento pelos alunos em todos os componentes curriculares.

Em suma, procuramos desvelar a percepção dos docentes participantes deste estudo sobre a inclusão escolar por meio do atendimento educacional especializado, por meio de impressões, desafios e vivências que integram a prática pedagógica dos professores que atuam nas salas regulares do ensino fundamental

II nas classes regulares da escola estudada. Desejamos, desse modo, que informações obtidas neste estudo possam servir como inspiração para novos estudos a respeito da educação inclusiva, seja na escola em questão, seja em outras escolas.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, H. S.; RECH, A. J. D.; ÁVILA, C. C. **Educação inclusiva e formação de professores: desafios e perspectivas a partir do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** Publicação na revista *Práxis Educativa*. Vol. 11, nº 1, janeiro/abril 2016. ISSN 1809-4309. 2016. Disponível em <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/8162/4762> Acesso em: 20 maio 2020.

BORGES, C.S. **ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO** Na escola comum como ação pedagógica favorecedora da educação inclusiva. Curitiba: Appris, 2020.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 3 ago. 2019.

FREIRE, P. **Conscientização, teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Editora Centauro, 2005. Disponível em: <[https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/Paulo%20Freire%20-%20Conscientiza%C3%A7%C3%A3o\\_pp.5-19.pdf](https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/Paulo%20Freire%20-%20Conscientiza%C3%A7%C3%A3o_pp.5-19.pdf)>. Acesso em: 6 set. 2021.

FREIRE, Paulo. “The politics of education: culture, power, and liberation” [A política de educação: cultura, poder e libertação], Bergin and Garvey, Westport, CT, 1985, p.125.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008. p. 97. (Freire; Shor, 2008, p. 97). Disponível em: <[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/medo\\_ousadia.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/medo_ousadia.pdf)>. Acesso em: 29 ago. 2021.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GHIDINI, S. S. G. G. **O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO COMO AÇÃO PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação. Vitória. 2020. Disponível em: [http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese\\_14731\\_SABRINA%20SELVATICI%20GOMES%20GHIDINI%20DISSERTA%C7%C3O%20FINALIZADA%20-%20PRODUTO%20ANEXADO%20%282%29.pdf](http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_14731_SABRINA%20SELVATICI%20GOMES%20GHIDINI%20DISSERTA%C7%C3O%20FINALIZADA%20-%20PRODUTO%20ANEXADO%20%282%29.pdf). Acesso em 20 de set. 2021.

HERMES, Simoni Timm. **Educação especial & educação inclusiva: a emergência da docência inclusiva na escola contemporânea**. 2019. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/13371/TES\\_PPGEDUCACAO\\_2017\\_HERMES\\_SIMONI.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/13371/TES_PPGEDUCACAO_2017_HERMES_SIMONI.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 12 de agosto 2020.

MANTOAN, M.T.E. Abrindo as Escolas Às Diferenças. In: MANTOAN, M.T.E. (org.) **Pensando e Fazendo Educação de Qualidade**. São Paulo: Moderna, 2003. (Educação em pauta – Escola & Democracia).

MANTOAN, M.T.E. Abrindo as Escolas Às Diferenças. In: MANTOAN, M.T.E. (org.) **Pensando e Fazendo Educação de Qualidade**. São Paulo: Moderna, 2003. (Educação em pauta – Escola & Democracia).

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M.T.E; PRIETO, R.G. ARANTES, Valéria Amorim (org). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.