



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 2, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

**EIXO 2 - EDUCAÇÃO E INCLUSÃO. EDUCAÇÃO, INTERVENÇÕES SOCIAIS.
POLÍTICAS AFIRMATIVAS. EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS.
EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS. EDUCAÇÃO PARA A PAZ.**

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <http://doi.org/10.29380/2020.14.02.30>

Recebido em: **04/09/2020**

Aprovado em: **04/09/2020**

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO UM
OLHAR VOLTADO AOS PROFISSIONAIS DE APOIO ESCOLAR; PEDAGOGICAL
PRACTICES IN SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE A LOOK AT THE SCHOOL
SUPPORT PROFESSIONALS; PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL SERVICIO
EDUCATIVO ESPECIALIZADO UNA MIRADA A LOS PROFESIONALES DE APOYO
ESCOLAR

JACQUELINE MONTALVÃO ETINGER DE ARAUJO

DÉBORA DO REIS SILVA BACKES

PEROLINA SOUZA TELES

<https://orcid.org/0000-0001-7334-6553>

RESUMO

Este artigo teve como objetivo propor estratégias que ofereçam suporte pedagógico em Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos profissionais de apoio de duas escolas municipais de Nossa Senhora do Socorro/SE. A metodologia consistiu em empregar a pesquisa bibliográfica complementada pela pesquisa de campo qualitativa. A pesquisa foi realizada entre os anos de 2017 e 2019, a coleta de dados foi através da observação *in loco* e escuta dos profissionais de apoio. Foram envolvidos no estudo, alunos atendidos na sala de AEE, professores das salas regulares, profissionais de apoio e profissionais de AEE. Destarte, foi possível constatar que a atuação do profissional do Atendimento Educacional Especializado, em ações inclusivas torna-se efetiva ao realizar interlocuções com os demais profissionais e setores da escola de forma cooperativa.

Palavras-chave: Apoio Escolar, Atendimento Educacional Especializado, Práticas Pedagógicas

ABSTRACT

This article aimed to propose strategies that offer pedagogical support in Specialized Educational Assistance (AEE) to support professionals from two municipal schools in Nossa Senhora do Socorro/SE. The methodology consisted of employing bibliographic research complemented by qualitative field research. The research was carried out between the years 2017 and 2019, the data collection was through on-site observation and listening to support professionals. Were involved in the study, students attended in the ESA room, teachers in regular rooms, support professionals and ESA professionals. Thus, it was possible to verify that the performance of the Specialized Educational Service professional, in inclusive actions, becomes effective when carrying out conversations with other professionals and sectors of the school in a cooperative way.

Keywords: School support, Specialized Educational Service, Pedagogical practices

RESUMEM

Este artículo tuvo como objetivo proponer estrategias que ofrezcan apoyo pedagógico en el Servicio Educativo Especializado (AEE) para apoyar a los profesionales de dos escuelas municipales de Nossa Senhora do Socorro/SE. La metodología consistió en emplear investigación bibliográfica complementada con investigación de campo cualitativa. La investigación se llevó a cabo entre los años 2017 y 2019, la recolección de datos fue a través de la observación *in situ* y escucha a los profesionales de apoyo. Participaron en el estudio, alumnos atendidos en la sala de la ESA, profesores en las salas habituales, profesionales de apoyo y profesionales de la ESA. Así, se pudo constatar que la actuación del profesional del Servicio Educativo Especializado, en acciones inclusivas, se hace efectiva al realizar conversaciones con otros profesionales y sectores de la escuela de manera cooperativa.

Palabras clave: Apoyo escolar, Servicio Educativo Especializado, Prácticas pedagógicas

Atualmente, a legislação vigente no Brasil assegura o acesso à Educação Básica a todas as crianças e jovens. A abertura das escolas em relação ao seu espaço arquitetônico e organizacional, contudo, não veio acompanhada das transformações necessárias capazes de auxiliar a organização, funcionamento e gestão do ensino e aprendizagem, especialmente quando se trata da inclusão de estudantes com deficiência nas salas do ensino regular. Assim, os estudos sobre Educação Inclusiva e o Atendimento Educacional Especializado (AEE), especificamente sobre a escolarização dos estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades (superdotados), tornam-se indispensáveis e configuram-se em mudança nas concepções e nas práticas pedagógicas nas Instituições de Ensino (ZIESMANN & GUILHERME, 2020).

Esta política educacional está fundamentada em leis internacionais e nacionais com o propósito de oferecer ensino de qualidade a todos os alunos. Por sua vez, procura-se criar condições dentro da escola para que os profissionais de apoio escolar que acompanham os alunos com deficiência tenham um suporte pedagógico voltado à aprendizagem humana. Logo, entende-se que o conhecimento técnico fornece subsídio para a qualidade de ensino.

A inclusão dos alunos com deficiência tem representado um desafio para o professor especialista em AEE, principalmente para firmar parcerias com os profissionais de apoio escolar. Estes profissionais de apoio segundo a Lei Brasileira de Inclusão, 2015 exercem atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atuam em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, excluída as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas. Atualmente, os profissionais de apoio do município de Nossa Senhora do Socorro/SE, são estagiários do curso de Pedagogia e outras áreas da licenciatura. Este cenário retrata uma necessidade de suporte pedagógico diário, visto que muitos destes estudantes de graduação nunca tiveram experiência em educação inclusiva e não são especializados nesta área de conhecimento.

Analisando as opiniões dos profissionais de apoio pode-se descrever que é unânime a carência de estratégias para trabalhar com os alunos com deficiência, e são relatadas inúmeras dúvidas, tais como: “O que devo fazer com o aluno não verbal?”, “Meu aluno não senta”, “Ele pode ficar fora da sala de aula?”, “Ainda não aprendi na Faculdade como lidar com esse cenário”, “Preciso de ajuda”, “Quero desistir!”. Diante deste cenário, o objetivo do presente estudo consiste em discutir e propor estratégias que ofereçam suporte pedagógico em Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos profissionais de apoio de duas escolas municipais de Nossa Senhora do Socorro/SE.

O presente estudo foi desenvolvido em duas escolas municipais da cidade de Nossa Senhora do Socorro/SE. Esta pesquisa permitiu visualizar o atendimento como parceiro no trabalho voltado aos alunos com deficiência, inclusos na sala regular. Os profissionais de apoio se disponibilizavam a mobilizar-se pelo processo de aceitação das diferenças nas vivências construídas junto aos alunos. Neste sentido, procurou-se pensar, discutir e criar estratégias que pudessem ser desenvolvidas no ambiente escolar, respeitando as singularidades dos alunos e buscando trabalhar a partir de suas potencialidades, promovendo, dessa forma, uma aprendizagem significativa, compreendendo o aluno como protagonista desse processo. Mesmo com o aporte de políticas educacionais traçando diretrizes, as escolas sentem a necessidade de práticas positivas para subsidiar a luta em favor da inclusão escolar.

Com base nesta realidade foi criada uma rede de apoio tecnológica, através das redes sociais e oficinas pedagógicas com o intuito de subsidiar os trabalhos com foco na aprendizagem do aluno e dos profissionais envolvidos. A metodologia consistiu em empregar a pesquisa bibliográfica complementada pela pesquisa de campo qualitativa, pois possibilita investigar um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real. A pesquisa foi realizada entre os anos de 2017 e 2019, a coleta de dados foi através da observação *in loco* e escuta dos profissionais de apoio. São apresentados momentos contendo objetivos, forma de aplicação, avaliação dos profissionais de apoio e principais resultados das práticas educativas.

A Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), o Plano Nacional de Educação na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2011) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Lei nº 13.146 (BRASIL, 2015), garantem o direito à educação pública e de qualidade às pessoas com deficiência. Estes instrumentos legais visam, sobretudo, a “[...] assegurar às pessoas com deficiência a sua efetiva participação na sociedade, através da sua plena inclusão, com independência e autonomia” (REGIS; KABENGELE, 2018, p. 4).

A Declaração de Salamanca associa a inserção dos indivíduos que possuem Necessidades Educativas Especiais com uma política de justiça social, ou seja: [...] “as escolas devem se ajustar a todas as crianças, independente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras” (UNESCO, 1994, p. 6).

A Resolução n. 4/2009 retoma as orientações nacionais quanto ao funcionamento do Atendimento Educacional Especializado, à formação do professor desse atendimento, à intencionalidade e às garantias ao aluno com deficiência, bem como aponta a possibilidade de ter esse profissional de apoio em sala de aula. O objetivo desse atendimento aos alunos é contribuir para a formação do estudante 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 (BRASIL, 2009).

Assim, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem uma importância significativa para os alunos com deficiência, TEA e altas habilidades (superdotados), além da comunidade escolar, pois enfatiza o seu trabalho nas especificidades de cada um. A proposição do AEE é o desenvolvimento destes alunos proporcionando uma independência no ambiente escolar.

O AEE exerce a função de diagnosticar, criar e selecionar recursos pedagógicos, e de acessibilidade que possibilitem espaços para a participação e interação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas nesse serviço diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substituída à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (DUARTE & RODRIGUES, 2019).

Entendido a necessidade de compartilhar os saberes educacionais, o AEE realizado com os alunos com deficiência tem como objetivo perceber a individualidade, independentemente da sua deficiência, valorizar ao máximo suas potencialidades e habilidades e promover meios para romper as barreiras das suas dificuldades. De acordo com Rodrigues & Spencer (2015), “[...] desenvolver ao máximo suas potencialidades e competências, é favorecer um equilíbrio pessoal o mais harmonioso possível”. (RODRIGUES & SPENCER, 2015, p. 15).

O AEE é um programa do Ministério da Educação do Brasil que apoia o sistema de ensino na implantação de salas de recursos multifuncionais. Seu objetivo é atender alunos com deficiência, TEA e altas habilidades (superdotados) nas instituições escolares públicas e privadas por meio da Política de Educação Inclusiva. O atendimento normalmente acontece no contraturno, com recursos pedagógicos e de acessibilidade, visando à autonomia do aluno no ambiente escolar e na sociedade em geral.

A oferta do AEE, de forma não substitutiva à escolarização aconteceu devido à implantação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) que surgiu com o objetivo de atender à necessidade histórica da educação brasileira, de promover as condições de acesso, participação e aprendizagem dos alunos público alvo da educação especial no ensino regular (SILVEIRA et al, 2009).

As SRM não substituem o espaço da sala de aula comum e sim complementa/suplementa a mesma.

Busca efetivar as ações dispostas na Resolução 04/10/2009 e Decreto nº 7.611/2011 contribuindo para a eliminação de barreiras pedagógicas referentes ao currículo/conhecimento, também barreiras arquitetônicas, e de comunicações que em sua maioria impossibilitam o acréscimo e plena participação social (BRASIL, 2011).

O professor da SRM precisa ter cursos de graduação, pós-graduação, participar de formação continuada que o qualifique para atuar nesse ambiente, atendendo as necessidades do público a ser atendido.

As atribuições dos professores das salas de recursos são várias, como são, também, as da escola comum. A Resolução CNE/CEB nº 4/2009 estabelece no art. 13 as atribuições do professor do AEE:

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).

O atendimento oferecido é importante, uma vez que o professor da sala de recurso em suas várias atribuições possa contribuir para que a escola ressignifique o seu olhar voltado às diferenças. No discurso dos profissionais da escola em estudo, pouco é o conhecimento da função do professor do AEE, o trabalho colaborativo não acontece para tal necessidade no que tange a inclusão.

No decorrer da pesquisa perceberam-se ações da Secretaria de Educação de Nossa Senhora do Socorro, voltadas a Educação Especial que não estavam inseridas no contexto escolar, e em desacordo com as necessidades do profissional especializado.

Visando a proposta do ensino colaborativo, Conderman; Bresnahan & Pederson (2009), enfatizam que é preciso discutir na escola questões relacionadas ao tempo do planejamento em comum entre o professor de educação especial e o professor da sala regular; aos conteúdos que devem ser incluídos no currículo; adaptações curriculares; à distribuição de tarefas e responsabilidades; às formas de avaliação; às experiências em sala de aula; aos procedimentos para organização da sala; à comunicação com alunos, pais e administradores; ao acompanhamento do progresso de aprendizagem dos alunos; às metas para o Plano Educacional Individualizado dos alunos com deficiência.

Diante desse contexto, seria necessário estar prevista nas políticas públicas, limites de alunos por carga horária do professor do AEE, visto que a realidade encontrada são horários preenchidos com atendimentos. Os professores da educação especial possuem uma demanda de atendimentos, não existindo disponibilidade para um trabalho colaborativo. Participaram desta pesquisa, professoras da

sala de recurso que atuam no Atendimento Educacional Especializado das escolas onde o projeto foi desenvolvido, gestores e coordenadores, professores das salas regulares e profissionais de apoio. O grupo foi sinalizado por “Inclusão no coração”.

O instrumento sinalizado foi o nome do grupo criado na rede social, via *whatsapp*, com 46 participantes interessados na pesquisa, com o objetivo de fornecer um ensino de qualidade aos alunos com deficiência atendidos nas escolas municipais de Nossa Senhora do Socorro/SE.

Muitos alunos com deficiência conseguem frequentar uma escola de ensino regular e conviver com outras crianças, socializando e aprendendo na diversidade. Mas, outras sentem dificuldades de desenvolver atividades da rotina diária, socializar e aprender, precisando de um profissional de apoio para auxiliá-los nesse processo de inclusão. Assim, Coll; Marchesi & Palacios (2004) afirmam “[...] que se devem levar em conta três fatores envolvidos no processo de aprendizagem do aluno: os conhecimentos prévios, a atividade mental construtiva e a motivação” (COLL; MARCHESI & PALACIOS, 2004, p. 46)

Por esta razão o profissional de apoio é de grande relevância para uma aprendizagem significativa. A legislação garante que esse aluno tenha assegurado o apoio e adaptações necessárias, acessibilidade, entre outras necessidades. Além de professores com especialização adequada para atendimento educacional especializado (AEE).

A Lei 12.764/2012 serve como um reforço para a inclusão escolar, onde os estudantes com TEA (Transtorno do Espectro Autista) estão assegurados legalmente. É relatado no art. 3º, que deve ser garantido à pessoa com transtorno do espectro autista, em casos de comprovada a necessidade, direito a acompanhante especializado. (BRASIL, 2012).

No município de Nossa Senhora do Socorro são os gestores que solicitam o profissional de apoio a Secretaria de Educação Municipal, ou são encaminhados por profissionais da saúde através da comunicação com os familiares. Observa-se uma fragilidade na interação com os profissionais do AEE com relação às reais necessidades da presença do profissional de apoio junto aos alunos com deficiência, visto que em alguns casos o aluno já possui autonomia nas atividades escolares, e a presença do profissional de apoio sem necessidades para o aluno poderá remeter a dependência de um adulto.

Conforme a Lei Brasileira de Inclusão, Lei 13146/2015, art. 28. XVII é necessário à oferta de profissionais de apoio escolar (BRASIL, 2015). Considerando a legislação, os profissionais de apoio precisam ser especializados, porém não é a realidade que encontramos no município da pesquisa. Coll; Marchesi & Palacios (2004) afirmam que “[...] a formação tem uma estreita relação com sua atitude diante da diversidade dos alunos” (COLL; MARCHESI & PALACIOS, 2004, p. 44).

Com base na realidade descrita, é entendido que os profissionais de apoio encontram-se em momento de fragilidade, tanto quanto os professores da sala regular, sentindo-se incapazes no trabalho inclusivo. Segundo os autores, Coll; Marchesi & Palacios (2004) “O professor quando se sente pouco competente para facilitar a aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais, tenderá a desenvolver expectativas mais negativas, que se traduzem em uma menor interação e em menor atenção” (COLL; MARCHESI & PALACIOS, 2004, p. 44).

É possível compreender como a função do profissional que atua no AEE não envolve apenas atendimento individualizado na SRM, como também, realizar um trabalho colaborativo com todos os profissionais da escola, parcerias com outras instituições e envolvimento com as famílias, a fim de desenvolver o máximo possível o potencial do aluno.

No presente estudo verificou-se que toda a responsabilidade dos avanços e retrocessos da aprendizagem dos alunos nas escolas do município eram depositadas nos profissionais de apoio. No entanto entende-se que um profissional por sua vez trabalhando individualmente no ambiente

escolar, é contraditório com a proposta inclusiva como prescreve a política atual da Educação Especial. Na educação especial faz-se necessário contribuir para a mudança da realidade segregadora. Ela atua em função do serviço de forma geral, articulando e mediando, sem substituir o trabalho dos outros profissionais.

Diante do exposto, evidencia-se a necessidade da construção de um trabalho colaborativo evitando a exclusão e segregação dos alunos. Tende-se a repetir equívocos sobre o serviço do AEE quando o profissional não interage com a equipe escolar. Portanto, a pesquisa desenvolvida envolveu os profissionais de apoio como parceiros, desencadeando novos saberes. Por isso, a pesquisa vem a elucidar novas possibilidades de comunicação na escola, em que a aprendizagem humana tenha como foco os conhecimentos prévios, a atividade mental construtiva e a motivação tanto do aluno como do profissional que o acompanha. Na escuta desses profissionais surgiu um novo recomeço, porém entende-se que a observação do trabalho desenvolvido e da escuta dos personagens envolvidos dar-se-á um passo para novas ações.

A maioria dos profissionais revelou, a partir do enfoque da inclusão, as dificuldades com a diversidade, e os desafios enfrentados. A partir disso, verifica-se conforme os autores Stainback & Stainback (1999) “A diversidade nas salas de aula de hoje é grande e apresenta vários desafios de manejo aos professores [...] por isso o professor e os mediadores eficientes de classes não-inclusivas, podem também esperar ser professores e mediadores eficientes em classes inclusivas”. (STAINBACK & STAINBACK, 1999, p. 335).

Tendo como enfoque os relatos dos profissionais de apoio, onde se pode citar a insegurança em desenvolver atividades diferenciadas, como lidar com comportamentos desafiadores, rótulos e falta de orientação dos gestores das escolas e da Secretaria de Educação do município em estudo, traz à tona um ensino fragilizado e segregado.

No olhar dos profissionais de apoio a unidade escolar deve oferecer condições adequadas para a inclusão dos alunos que a frequentam. É notória a ausência de materiais pedagógicos para adequação de materiais, turmas lotadas, professores das salas regulares depositando toda responsabilidade no profissional de apoio, lotação nas escolas sem formação prévia, causando desconforto, desmotivação e desistência na execução das atribuições estabelecidas no contrato.

O Conselho Nacional de Educação afirma a necessidade da reestruturação dessa realidade. De acordo com o CONAE (2010):

[...] a diversidade socioeconômico, étnico-racial, de gênero e cultural e a garantia de desempenho satisfatório dos/das estudantes: no caso dos estudantes com deficiência, acompanhamento por profissionais especializados, como garantia de sua permanência na escola e criação e/ou adequação de espaços as suas condições específicas, garantida pelo poder público (CONAE, 2010, p. 52).

Ao serem questionados sobre seus anseios *versus* inclusão percebe-se a necessidade um olhar diferenciado voltado ao profissional do AEE. A construção de práticas diferenciadas com os profissionais que solicitam orientações diárias. Nota-se que estão abertos para novas aprendizagens, acreditam que é possível realizar atividades diferenciadas com os alunos que apresentam alguma deficiência ou transtornos, mas não se sentem acolhidos.

Para Carvalho e Grigoli (2012), a prática pedagógica possibilita o aperfeiçoamento do professor, em consequência do somatório dos fatos ocorridos, no cotidiano da sala de aula. No decorrer da aula, o professor utiliza seus saberes disciplinares, curriculares e experienciais. E o uso diário de tais saberes exige reflexão e atualização de conhecimentos, o que, em geral, melhora a qualidade da prática

pedagógica.

Baseado na legislação vigente, a escola assegura que “[...] o aluno com deficiência tenha acesso a um currículo flexível, a materiais adaptados, tecnologia assistiva, a avaliações diferenciadas” (ANTUNES; RECH & ÁVILA, 2016, p. 180), recaindo sobre a escola uma grande responsabilidade. Neste sentido, Hack e Carvalho (2018) partem do pressuposto de que a efetividade da inclusão escolar requer contínua articulação em rede, fazendo-se necessário, assim, a articulação entre os diversos profissionais da instituição escolar, favorecendo o acompanhamento e atendimento integral do aluno.

Seguindo esse pressuposto, torna-se necessário a elaboração de um Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), o qual segundo Pereira (2019) além de ser uma exigência legal para nortear a condução das ações e estratégias da instituição educacional na oferta de uma educação de qualidade ao aluno público alvo da educação especial, deve, principalmente, acolher e contemplar os anseios e necessidades da pessoa com Deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), Altas Habilidades/Superdotação e de sua família, contribuindo com o desenvolvimento e aprendizagem desse público no espaço escolar.

O PDI elaborado no presente estudo foi compartilhado, e partiu dos interesses dos alunos em parceria com as famílias em encontros individuais e em grupo. Foram diagnosticadas as seguintes informações: “como os filhos aprendem”, “suas habilidades”, “o que provoca irritabilidade”, “como pode ser ajudado”, “como se comunicam” e situações adversas. Os profissionais de apoio e alguns professores informaram o comportamento individualizado na sala de aula, didática dos conteúdos trabalhados e outras observações.

Diante desse contexto, French (2002) afirma que na colaboração o professor especialista e o professor da sala comum devem ter um projeto mínimo de atividade com os alunos com deficiência, em concordância com o que está sendo trabalhado no currículo da sala. O professor regular e o profissional de apoio devem trabalhar em parceria com o profissional especialista do AEE, para que os planos individualizados sejam construídos de forma coerente.

A dimensão pedagógica do PDI deve definir ações que se materializem na intencionalidade da escola, em promover uma educação de qualidade e acessível aos alunos. Pedagogicamente, é um instrumento que acompanha e avalia a trajetória escolar desse estudante, contendo as ações que a escola realizará em prol do desenvolvimento, da aprendizagem, da autonomia e da autogestão do mesmo (PEREIRA, 2019).

A escola pode criar o seu instrumento, de acordo com suas necessidades e contexto escolar. O importante é que tenha as informações básicas para sua implementação, monitoramento e avaliação. No presente estudo o modelo de PDI utilizado inicialmente foi organizado para fomentar a proposta de inclusão e cada profissional fez adequações conforme sua realidade. Nesse aspecto, o modelo do PDI deve ser planejado com metas de longo e curto prazo, precisa contar com a presença da família e dos profissionais envolvidos na aprendizagem do aluno visando melhorar a prática pedagógica dos professores. O plano facilita o trabalho do professor da sala regular, com isso melhora a qualidade de ensino e proporciona a interação de todos no contexto escolar.

Durante o processo investigativo, considerou-se a capacidade dos profissionais de apoio em contribuir para a elaboração do PDI compartilhado, logo, em discussões, o modelo do planejamento foi construído respeitando a individualidade do aluno, relatando o desenvolvimento do aluno através das funções cognitivas, motora e pessoal/social. Foram realizados encontros em diferentes momentos, respeitando a disponibilidade de horário dos profissionais, para com isso, promover a participação efetiva de todos.

Os profissionais envolvidos nas atividades expressavam questionamentos sobre a necessidade de orientação a respeito da inclusão dos alunos, no desenvolver de suas atribuições, com mais

efetividade. Partindo desse pressuposto, as redes sociais se constituíram em instrumento que possibilitou a partilha de experiências vivenciadas no cotidiano da sala regular, contribuindo para discussões e reflexões sobre as dificuldades em lidar com os alunos, além de motivar o compartilhamento de atividades desenvolvidas na sala de AEE e a organização de um planejamento individualizado para cada criança ou adolescente. Sabe-se que o acesso a todos os professores e profissionais de apoio não acontece diariamente, visto que os alunos assistidos na sala de AEE são de várias escolas, portanto a tecnologia digital proporciona mais agilidade na comunicação, porém, não substitui a presença física dos profissionais no ambiente escolar.

A rede social para apoio à aprendizagem foi uma prática desenvolvida no presente estudo com o objetivo de disseminar experiências vivenciadas no cotidiano da sala regular, diminuir as dificuldades de como lidar com os alunos com deficiência, compartilhar atividades desenvolvidas na sala de AEE e organizar um planejamento individualizado para cada criança com deficiência.

Foi observado que o acesso a todos os professores e profissionais de apoio não acontecia diariamente, visto que os alunos assistidos na sala de AEE eram de várias escolas e a carga horária de atendimento não atendia a necessidade da interlocução entre os diversos profissionais da educação especial, com isso a tecnologia proporciona mais agilidade na comunicação e pode complementar o contato pessoal entre os profissionais.

As tecnologias digitais através dos celulares e *smartphones* tem sido uma prática vigente na comunicação entre pessoas interessadas na melhoria dos serviços prestados a sociedade. “As tecnologias digitais hoje são diversificadas, acessíveis, instantâneas e podem ser utilizadas para aprender em qualquer lugar, tempo e de múltiplas formas” (MORAN, 2017).

A experiência nas redes sociais como *whatsapp* proporciona condições de troca de experiências entre os envolvidos, palestras virtuais, amostragem do trabalho desenvolvido na sala de recurso, aplicabilidade de recursos de baixa tecnologia, conhecimento teórico sobre inclusão da pessoa com deficiência, sugestões e dicas de como trabalhar com os alunos, avanços e retrocessos no ensino-aprendizagem, tira dúvidas, enquetes com o objetivo de facilitar o trabalho voltado à inclusão. Redes como *whatsapp* são interessantes para mensagens rápidas, imediatas, para conversar com grupos, e estimular os que estão tendo mais dificuldades (MORAN, 2017).

Ficaram evidentes neste período da pesquisa, como os profissionais de apoio envolvidos no estudo melhoraram a autoestima, a autoconfiança e a didática de trabalho. Iniciaram a confecção dos recursos com mais autonomia e segurança, procurando compartilhar as conquistas e as expectativas em adquirir novos conhecimentos.

Os participantes do grupo “Inclusão no Coração” realizaram no seu cotidiano vários desafios, o que contribuiu para sentirem-se mais estimulados. Sabe-se que é importante promover a autonomia e independência do aluno, contudo o profissional de apoio precisa estar cada vez mais preparado frente à diversidade.

Outra metodologia utilizada neste estudo foi às oficinas pedagógicas, as quais Stainback & Stainback (1999) colocam que o professor do AEE oriente com embasamento teórico e prático mostrando através da ludicidade que não é fácil incluir, mas é possível.

Participaram das oficinas seis profissionais de apoio dos turnos matutino e vespertino. Durante as oficinas realizadas no presente estudo, todos os recursos estruturados na sala de AEE foram apresentados aos profissionais de apoio e outros profissionais interessados, com intuito de estruturar as atividades em parcerias, onde na sala regular e na residência do aluno, possa haver aprendizado continuado, utilizando os mesmos materiais. Não se pode praticar AEE somente na sala de recurso, é necessário expandir a aprendizagem. É importante relacionar os materiais as necessidades dos alunos.

A produção de materiais adaptados é um excelente exercício que pode e deve ser proposto a todos, sendo essencial que a escola compreenda os profissionais de educação como eternos aprendizes. Observou-se que as práticas pedagógicas têm demonstrado um trabalho voltado para potencialidades e, requerem, em algumas situações, um processo de adaptação curricular. Os autores Stainback & Stainback (1999) afirmam que “[...] não se pode esperar que um conjunto único de objetivos padronizados possa satisfazer a capacidade de aprendizagem singular de cada aluno nas classes inclusiva” (STAINBACK & STAINBACK, 1999, p. 241).

É pertinente para a educação escolar, a compreensão do brincar e aprender sem restrições, e com equiparação de oportunidades para que os profissionais construam o conhecimento com efetividade. O profissional de apoio, nessa prática, como qualquer outro profissional, sentiu-se estimulado a utilizar o lúdico no ensino-aprendizagem.

Portanto, o trabalho colaborativo, beneficia a todos. Fica evidente que as discussões sobre a inclusão cultivam no ambiente um olhar inclusivo. É interessante ressaltar que durante as oficinas foram construídos materiais de baixa tecnologia, modelos de adaptação de conteúdo, atividades adaptadas, modelo de avaliações, modelos de relatório descritivo, dicas para inibir comportamentos indesejados, trabalhos psicomotores, modelo de diário de observação e caderno interativo, intervenções pedagógicas, atribuições do profissional de apoio, histórias visuais para alunos com TEA, discussões da flexibilidade dos horários na sala regular, planejamento funcional, material estruturado, sugestões de como lidar com as birras, estudo de caso para a construção do PDI. O modelo utilizado inicialmente foi organizado para fomentar a proposta da inclusão e cada profissional fez suas adequações.

Atualmente acredita-se na escola que cultiva em seu ambiente uma educação integral e plena, com isso, a proposta das oficinas foi construir materiais de baixa tecnologia, adaptar conteúdos, atividades e avaliações, estudar os casos para construção do Plano Individualizado, proporcionar autonomia ao profissional mostrando que todos são capazes de conviver com as diferenças e o quanto tal convivência enriquece as experiências e aprendizagens humanas. “O que o professor precisa fazer é observar, avaliar e mediar, para que os recursos pedagógicos que a escola dispõe sejam apropriados por quem ensina e para quem aprende” (CUNHA, 2018, p.11).

Durante as oficinas realizadas no presente estudo, todos os recursos estruturados na sala de AEE foram apresentados aos profissionais de apoio e outros profissionais interessados, com intuito de estruturar as atividades em parcerias, onde na sala regular e na sala de AEE, pudesse haver aprendizado continuado.

Entende-se que quando não é compreendido a importância do planejamento junto ao especialista do AEE, as dificuldades são inúmeras. É necessário compartilhar conhecimento e acreditar no trabalho colaborativo.

É necessário compreender a atuação do profissional do AEE, em ações inclusivas junto aos alunos com deficiência. Entende-se que, se o profissional do AEE, em ações inclusivas, sente dificuldade em envolver os professores da sala regular, o ensino torna-se fragmentado.

Percebeu-se como a prática pedagógica dos profissionais de apoio ainda precisa melhorar, mas é visível as conquistas dos alunos devido ao progresso do trabalho cooperativo. Em uma das escolas onde o projeto se iniciou, foi feito um painel de avaliação onde os profissionais de apoio destacaram os resultados das oficinas.

Profissionais de apoio	O que fizemos?	O que gostamos?	O que não gostamos?	O que queremos?
Profissional 1	Momento muito proveitoso	De conhecer o material pedagógico	O tempo disponibilizado	Confecção de materiais

Profissional 2	Conversamos, esclarecemos dúvidas, conhecemos um pouco sobre os alunos com quem vamos trabalhar, conhecemos novos métodos de trabalho.	A forma como o trabalho foi orientado.	Do tempo que foi curto, pois ainda temos muito o que conhecer e aprender.	Trabalhar de maneira que a aprendizagem das crianças, ocorra de forma significativa e construtiva. Colocando sempre a necessidade da criança em primeiro lugar.
Profissional 3	Aprendemos como fazer atividades adaptadas, como construir recursos.	Gostei de tudo: Absolutamente tudo. Não fazia nem ideia de como trabalhar com uma criança com deficiência TEA. Hoje já tenho uma noção do que se trata.	Do tempo, pois poderíamos ter aproveitado mais criando	Mais encontros como para termos uma base de como trabalhar com nossos alunos.
Profissional 4	O encontro foi produtivo. Assim tivemos uma base de como iniciar nossas atividades e.	De aprender a criar objetos para as atividades e como lidar com as crianças.	Pouco tempo para fazer as atividades práticas, confeccionar materiais para trabalhar.	Mais encontros para criarmos juntas objetos e as atividades para as crianças.
Profissional 5	Discutimos como iremos trabalhar durante o ano letivo, como colocaremos em prática o trabalho funcional a ser desenvolvido.	Dos materiais que foram apresentados e que vamos trabalhar com nossos alunos.	O tempo foi pouco para a diversidade de assunto que precisa ser discutido.	Entender mais e produzir material para trabalhar com nossos alunos.
Profissional 6	Momento produtivo, onde passamos a conhecer métodos pedagógicos, atraentes e estimulativos para o nosso conhecimento de forma esclarecedora.	Tudo que vimos e ouvimos foi muito proveitoso. Amei!	O tempo disponibilizado para os encontros.	Aprender cada vez mais.

Quadro 1: Depoimentos coletados dos profissionais de apoio, através do painel de avaliação disponibilizado durante as oficinas pedagógicas em uma escola municipal de Nossa Senhora do Socorro/SE.

É possível compreender que a atuação do profissional do AEE em ações inclusivas torna-se efetiva a partir do entendimento de que seu trabalho não envolve apenas atender ao estudante sob uma perspectiva fragmentada, como, primordialmente, realizar interlocuções com os demais profissionais e setores da escola de forma cooperativa para atender o público da educação especial.

Foi notada a diferença do contexto das escolas da pesquisa. Com os planejamentos construídos,

ficaram perceptíveis os avanços dos alunos, a procura de vagas pela referência que a escola construiu. Outro aspecto importante a ser contemplado é que todos profissionais envolvidos na pesquisa, conheceram possibilidades de aprendizagem que permitiram elevar o conhecimento do aluno, aprimoraram as questões sócio afetivas permitindo uma relação de confiança e respeito mútuo. Os autores Stainback & Stainback (1999) afirmam que “[...] para que possamos incluir, devemos respeitar e querer desenvolver o indivíduo em todos os aspectos dentro do processo de aprendizagem” (STAINBACK & STAINBACK, 1999, p. 244). Tal experiência permitiu visualizar novas estratégias pedagógicas e incluir os alunos com deficiência “uma educação só pode ser viável se for uma educação integral do ser humano”. (MORIN, 2006, p.11).

A formação dos profissionais de apoio, com base no olhar inclusivo foi bem aceito e demonstrou melhoria no atendimento aos alunos, além de proporcionar momentos de troca de experiências. Os profissionais de apoio relataram o que ouviram e construíram, demonstraram interesse em conhecer novos materiais pedagógicos, afirmaram que o trabalho foi bem orientado, e atualmente tem noção básica para orientar alunos com deficiência, e criar novos recursos para trabalhar na sala de aula.

Entende-se que socializar informações, antes só utilizadas dentro da sala de recurso (AEE), é estreitar laços com outros profissionais para que a inclusão do aluno com deficiência seja efetivamente significativa.

É importante, que as instituições escolares redefinam suas práticas, adequando-se ao paradigma inclusivo, compartilhando conhecimentos e criando novas práticas pedagógicas. Não é possível ocorrer inclusão do aluno com deficiência se a educação especial e a educação regular não estabelecerem uma rede de comunicação. O desenvolvimento e acompanhamento desse trabalho precisa envolver a comunidade escolar de forma colaborativa, potencializando assim, as possibilidades para implementação de uma educação realmente significativa, justa e que contemple a todos, ou seja, de perspectiva inclusiva.

ANTUNES, Helenise Sangoi; RECH, Andréia Jaqueline Devalle; ÁVILA, Cíntia Cardona de. **Educação inclusiva e formação de professores:** desafios e perspectivas a partir do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. *Práxis Educativa*, 2016. v. 11.

BEZERRA, Ricardo José Lima. **A prática educativa a partir dos seus saberes:** Refletindo sobre os saberes curriculares e saberes experienciais docentes a partir de Tardif, seus colaboradores e seus comentadores. *Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica*: Recife, 2017. v. 3.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>>. Acesso em: 07 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 04/2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Conselho Nacional de Educação, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 17 dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação: **Resolução Nº4, de 2 de outubro de 2009.** Publicado em 5 de outubro de 2009. Disponível em: Acesso em 24 out.2019.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF, 2011. Disponível em: Acesso em: 07 fev. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF, 2012. Disponível em: . Acesso em 24 out 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF, 2012.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 13.146 de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015. Disponível em: . Acesso em 24 out 2019.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação:** Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CONDERMAN, Greg; BRESNAHAN, Val; PEDERSEN, Theresa. **Purposeful co-teaching:** real cases and effective strategies. California: Corwin Press: Thousand Oaks, 2009.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. **Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação:** o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento-Base. Brasília, DF: MEC, 2010. v. 1-2.

CUNHA, Eugênio. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade.** 7.ed. Rio de Janeiro: Wak, 2018.

DUARTE, Ana Lúcia Ramos; RODRIGUES, Maria Euzimar Nunes. **Atendimento Educacional Especializado e autismo:** estudo de caso numa escola pública do município de Fortaleza – Ceará. *Revista PLUS FRJ: Revista Multidisciplinar em Educação e Saúde*, ISSN - 2525-4014 p. 40, nº 6, Jan/2019

- FRENCH, Nancy K. **The shifting roles of school professionals**. California: ksCorwin Press, 2002.
- MERY, Josiane Barbosa Silveira et al. **O atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncional: uma revisão de literatura no período de 2008 a 2018**. Revista Psicologia & Saberes, 2019. v. 8.
- MORAN, José. **Tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e inovadora**. Disponível em: . Acesso em 24 out. 2019.
- MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. 11.ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- PEREIRA, Marcio. **Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) instrumento político - pedagógico para a acessibilidade do aluno público alvo da educação especial matriculado na rede regular de ensino**. Intercursos: Ituiutaba, 2019. v. 18.
- REGIS, Rita de Cássia Leite Azevedo; KABENGELE, Daniela do Carmo. **A pessoa com deficiência e o acesso à educação: uma política para equidade**. Perspec. Dial.: Rev. Educ. e Soc., Naviraí, 2018. v. 5.
- RODRIGUES, Janine Marta coelho; SPENCER, Eric. **A criança Autista: Um estudo psicopedagógico**. 2.ed. Rio de Janeiro: Wak, 2015.
- STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão: um Guia para Educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Corde, 1994. Disponível em: www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acesso em: 15 mar. 2019.
- ZIESMANN, Cleusa Inês; GUILHERME, Alexandre Anselmo. **Inclusão no atendimento educacional especializado na educação básica: um Estudo de Caso**. Editora Unijuí, 2020.

*Graduada em Pedagogia pela Faculdade Pio Décimo. Especialista em Educação Inclusiva e Atendimento Educacional Especializado. Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica e pós-graduanda em Intervenção ABA para Autismo e Deficiência Intelectual. Professora da Sala de Recursos, na rede pública de Nossa Senhora do Socorro/SE. Membro do Núcleo de Estudo, Extensão e Pesquisa em Inclusão Educacional e Tecnologia Assistiva/NÚPITA/UFS. E-mail: jac_montalvao@yahoo.com.br.

**Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Sergipe. Membro do Núcleo de Estudo, Extensão e Pesquisa em Inclusão Educacional e Tecnologia Assistiva/NÚPITA/UFS. E-mail: debsilvabac@gmail.com.

***Professora da sala de recursos multifuncionais, na rede pública de ensino de Aracaju, e leciona Artes, na rede pública de ensino de Sergipe. Possui graduação em Pedagogia Licenciatura, pela UFS, é Mestre em Educação, também pela UFS, e Psicopedagoga Clínica e Institucional, pela UNIT. Atualmente vem se dedicando à pesquisa sobre Transtorno do Espectro Autista (TEA) e inclusão. Membro do NÚPITA/UFS. E-mail: perolinasouza@hotmail.com.