



## **O PROFESSOR DA SALA DE RECURSO E O PROFESSOR DA SALA COMUM: Desafios para uma educação inclusiva**

Sheila Kaline Leal da Silva <sup>1</sup>  
Priscila Dias Pinto <sup>2</sup>  
Rafaela da Paixão Gurjão<sup>3</sup>

**Categoria:** Comunicação oral.

**Eixo Temático/Área de Conhecimento:** Serviços de apoio à escolarização inclusiva.

**RESUMO:** O presente trabalho tem como objetivo explicitar a dinâmica de atuação existente na relação entre a professora de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os professores da sala comum. Essa união contribui de forma significativa para o processo de ensino e aprendizagem e traz algumas questões importantes a serem refletidas, que vai desde a interação familiar até as políticas públicas de inclusão. E através da experiência dos professores de uma Escola X, localizada na cidade de Marabá-PA, com alunos da sala de recurso multifuncional que a pesquisa se materializou. O trabalho foi realizado partir da abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, que utilizou como instrumentos a observação participativa e a entrevista semiestruturada. O objetivo desta pesquisa é verificar a relação entre os professores de sala de aula comum e os professores da sala de recurso (AEE) com foco nas práticas pedagógicas a fim de garantir a inclusão destes alunos e proporcionar uma educação de qualidade ao quais esses alunos têm direito,

---

<sup>1</sup> Mestranda Estado Governo e Políticas Públicas (FLACSO-Brasil); especialista em Educação Pobreza e Desigualdade social (UFPA); Gestão de Projetos sociais e Serviço Social (UNIDERP-ANHANGUERA); Bacharelado e Licenciatura em Ciências sociais (UNIFESSPA) bacharelado em Serviço Social (UNIDERP-Anhanguera). Assistente Social na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) E-mail: [sheilapt@yahoo.com.br](mailto:sheilapt@yahoo.com.br)

<sup>2</sup>Graduada em Ciências Sociais, na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará UNIFESSPA. E-mail: [prisciladiaspinto@yahoo.com.br](mailto:prisciladiaspinto@yahoo.com.br)

<sup>3</sup> Especialista em Psicologia Jurídica (UNAMA), Especialização em Educação em Direitos Humanos e Diversidade. (UFPA) Psicóloga. SEMED//Prefeitura Municipal de Marabá. E-mail: [gurjaopsi@gmail.com](mailto:gurjaopsi@gmail.com)

podendo trabalhar suas potencialidades e contribuindo também para uma sociedade mais inclusiva. Os resultados mostram que apesar dos mesmos fazerem o possível para que ambos possam favorecer a inclusão do aluno PAEE (público alvo da educação especial) ainda existem algumas barreiras que acabam interferindo na abordagem metodológica necessária para inclusão escolar desse aluno.

**Palavras-chave:** Inclusão. Público Alvo da Educação Especial. Professor.

## **1. INTRODUÇÃO**

Em 2008 é estabelecido pela Política Nacional o Atendimento Educacional Especializado (AEE), na perspectiva da educação inclusiva que não só traçou como também estabeleceu o público alvo da educação especial. Porém apenas dez anos depois, tanto o documento quanto o serviço de apoio são reconhecidos como conquistas fundamentais para a garantia de uma educação para todos. Esta política assegura a matrícula das pessoas com deficiência na escola comum e estabelece diretrizes para a criação de políticas públicas e práticas pedagógicas voltadas à inclusão escolar, além disso, reformula o papel da educação especial, que passa a integrar a proposta pedagógica da escola por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O AEE tem como principal objetivo o apoio para identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade com foco na eliminação das barreiras para a plena participação dos estudantes com deficiência, em prol da autonomia e independência na escola e na sociedade.

Art. 4º Para fins destas Diretrizes considera-se público-alvo do AEE: I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial. II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação. III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou

combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.  
(CNE/CEB nº 4/2009)

O trabalho articulado entre o professor do AEE e o professor da sala de aula está previsto na Resolução 2/2001 que define Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica e determina um tempo para realização desta função primordial e confirmada pela Resolução nº 4/2009 que também define as atribuições do professor especializado, dentre as quais cita o trabalho colaborativo com a sala de aula comum (BRASIL, 2009):

Art. 13- São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

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.

Nesse sentido, preconiza que:

Art. 9º A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

O trabalho cooperativo do professor do AEE com o professor da sala comum é condição fundamental para que o AEE cumpra a sua função dentro do ambiente escolar, compreendido como trabalho desenvolvido em conjunto com a comunidade escolar e família, assumindo que a educação especial é algo transversal.

A escola onde a pesquisa se desenvolveu trocou a coordenação há cerca de quatro meses. A mesma tem uma experiência grande na educação especial, pois já acumula uma trajetória na APAE. Embora as dinâmicas sejam diferentes a mesma relata, que os entraves na execução das políticas públicas são um dos principais desafios a serem superados na inclusão.

“na APAE se tinha uma maior viabilidade de recursos, enquanto na escola os recursos aqui são mais escassos, a começar pela dificuldade de que os cursos profissionalizantes oferecidos onde na maioria das vezes não

alcança a necessidade dos alunos, e muito menos o treinamento de uma equipe técnica". (Professora do AEE).

## **2. CONFLITOS E EQUÍVOCOS NOS PROCESSOS DE INCLUSÃO NA ESCOLA**

Durante a realização da pesquisa, acompanhamos a escola, observando a dinâmica de organização da mesma e dialogando com a atual professora do AEE, observamos a interação dos pais e alunos com as professoras da sala comum e também da sala de recursos. Outra dificuldade apontada no processo de inclusão dos alunos Público alvo da educação especial foi à efetivação da matrícula dos mesmos, e o equívoco que algumas pessoas têm do papel do AEE na escola, uma vez que a atual professora do AEE relata inúmeras barreiras na realização de seu trabalho que acaba sendo de fato um multifuncional, que vai além do ato de apoio a escolarização dos alunos com deficiência se estendendo para outros serviços que vão à frente do seu cargo.

Dentre os entraves que existe na relação professor sala comum e professor da sala de recurso, elencam-se as adaptações das provas e do material de estudo, pois a maioria das provas dos alunos tem que ser adaptada pensando em como o aluno pode apreender o conteúdo e desenvolver suas habilidades de acordo com o tipo de deficiência.

Algumas divergências surgem, pois, geralmente o professor da sala comum, com uma quantidade de alunos grande não consegue dispor de tempo para pensar a aula de forma inclusiva. É importante considerar que há limitação execução de algumas Políticas Públicas, que afetam diretamente as Ações Pedagógicas. Foi pontuado na pesquisa que as políticas Públicas não resolvem de fato o problema da inclusão nas escolas. Os profissionais se acham por vezes limitados e apoio e suas ações pedagógicas ficam prejudicadas, no entanto:

O conceito de ações e relações pedagógicas, desenvolvido no contexto de nossas investigações sobre a subjetividade do professor, objetiva ir além da compreensão de prática pedagógica, por reconhecermos que esta pode contribuir com uma cultura de esvaziamento da complexidade envolvida no processo ensinar e aprender, a exemplo do recorrente desejo de

professores, de modo especial em cursos de formação, de receberem modelos de práticas que possam ser executadas em sala de aula. A nosso ver, esse comportamento evidencia profissionais que, por vezes, pouco se reconhecem como sujeitos capazes de agir e de se relacionarem de modo criativo e autoral. (ROSSATO; MATO; PAULA; 2018, p. 2).

Dessa forma o professor precisa ser propositivo e compreender as contradições existentes na sociedade e na execução das políticas públicas. Tais profissionais precisam acionar a rede de apoio (Assistência Social, Saúde e Conselho Tutelar) e assim pontuar o processo complexo que envolve o ensino e aprendizagem dentro da escola. Acionar o conselho tutelar em caso de observação de violência e não tentar fazer uma criança que pode estar em situação de violência e por esse motivo não rende na sala, aprender com um modelo pronto nesse sentido à observação do professor da sala comum e da sala de recurso precisam trabalhar em conjunto.

A falta de qualificação, e compreensão equivocada de alguns profissionais e professores, geram conflitos entre os profissionais, alguns professores acham que o aluno PAEE tem que ficar isolado em relação aos outros, muitas vezes fazendo diferenciação e os tratando como menos capazes. É necessário que haja coletividade no trabalho, pois algumas vezes o educador acaba achando que seu trabalho é isolado do outro.

Essa postura de trabalho individualista que acaba caracterizando as práticas educacionais torna-se um empecilho para uma proposta de educação inclusiva. Uma escola que é construída com práticas que prezam a uniformidade e homogeneidade das turmas apenas ressalta o discurso dominante da segregação, não atendendo aos estudantes em suas individualidades (SACRISTÁN, 1997. Apud.ROSSATO; MATO; PAULA; 2018, p. 2).

A questão da capacitação do professor e da atualização do mesmo foi muito debatida, no encontro, uma vez que esse processo segundo alguns autores faz com que possamos reformular e aproximar mais dos estudantes, considerando o processo dinâmico que envolve a sociedade, pois a mesma não é estática.

Sua busca pela atualização do conhecimento, de novas expressões pedagógicas, de se aproximar do estudante revela uma preocupação com o

bem-estar dos mesmos tendo consciência da sua ação profissional. Além dos aspectos relacionados diretamente à aprendizagem curricular, o professor destaca que uma boa relação afetiva ajuda no processo pedagógico. (ROSSATO; MATO; PAULA, 2018, p. 15).

As reflexões acima suscitadas são importantes para se compreender o processo complexo que envolve a atuação dos profissionais na educação e o processo de desenvolvimentos dos alunos PAEE, pois pensar em uma educação inclusiva, também e pensar diferente do comum aplicado na sala de aula, as vezes o aluno não tem o domínio da escrita, mas se adaptarmos essa prova para uma modalidade oral ele poderá responder e conseqüentemente suprir a necessidade que engloba a sala de aula. Na escola se trabalha com a capacitação dos professores, que é realizada pelo Departamento de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação, visando contribuir para que o professor da classe comum tenham informações acerca das deficiências e compreenda o processo de inclusão. Para que ele possa contribuir nessa adaptação em sala de aula.

“Esses aspectos de interação com o professor e essencial, o professor que estar na sala do AEE tem que entender um pouco do atendimento aqui, pra conscientizar o professor da classe comum para que ele possa contribuir nessa adaptação em sala de aula, para poder ver a criança com mais carinho, pois e a partir do acolhimento que a gente consegue tirar um pouquinho deles do aprendizado, pois de rejeição eles estão cheios seja da sociedade ou da família ou do meio em que vive, e se o professor não cooperar para a inclusão do aluno”. (Professora do AEE).

O professor da sala comum que busca o diálogo com o professor do AEE consegue com melhor facilidade inserir os alunos da educação especial na sala de aula comum, os professores da sala comum que foram entrevistados também nos contam que alguns professores não conseguem essa socialização com a sala do AEE.

Porém os mesmos nos relatam alguns avanços obtidos com essa relação quando dá certo, contribuem não só para os alunos da sala de recurso

multifuncional, mas também para os professores, pois o crescimento é mútuo, “nós ganhamos, os alunos ganham a escola ganha”.

Como nos relatou a professora do AEE:

“O professor sendo bem acolhido pelo AEE uma hora ele vai se juntar a nós, para essa interação. É uma área difícil sabemos, tanto para nós, quanto para todos que estão envolvidos com os alunos, as vezes a família não compreende o filho”.

### **3. A FAMÍLIA E O PROCESSO DE INCLUSÃO**

De acordo com o texto (Goiten e Cia, 2011), a família tem um papel importante no desenvolvimento sendo a base para o aprendizado de valores sociais, essa interpretação é pautada em (Del Prette, Martini & Del Prette, 2005; Dessen & Silva, 2004), além de moldar as características psicológicas do indivíduo e permitir a sobrevivência da criança. Tratando-se de um contexto de socialização especialmente relevante para a criança, já que durante muitos anos é o principal ambiente que ela cresce segundo (Gomide, 2003). A família transmite valores, atitudes, cultura, conhecimento e habilidades para a vida com base na maneira como oferece suporte emocional, social e financeiro para as crianças.

Utilizam a ideia de (Panianiga, 2004; Petean & Suguihura, 2005) para falar que no geral, ambos os pais se frustram e se sentem responsáveis pela condição da criança, sendo que as mães estão mais propensas a terem depressão, por ter uma maior responsabilidade pelos cuidados e pela educação dos filhos com deficiência, quando comparadas com os pais, muitas vezes são elas que abdicam do trabalho e da remuneração e da carreira profissional para se dedicar integralmente ao filho. Segundo (Panianiga, 2004; Petean & Suguihura, 2005) no geral, ambos os pais se frustram e se sentem responsáveis pela condição da criança, sendo que as mães estão mais propensas a terem depressão, por ter uma maior responsabilidade pelos cuidados e pela educação dos filhos com deficiência, quando comparadas com os

pais, muitas vezes são elas que abdicam do trabalho e da remuneração e da carreira profissional para se dedicar integralmente ao filho. Para algumas famílias o nascimento de uma criança gera a necessidade da adaptação da família, pois é uma fase de transição, onde os pais necessitam de reajustes da rotina diária da casa de acordo com a necessidade do bebê, o que muda a dinâmica de relacionamento do casal que precisa passar a discutir, além da relação deles, a relação entre pais e filhos e a nova divisão de tarefas, o que relata (Bee, 2008; Palácios, 2004).

De forma geral o ingresso deles na pré-escola, no ensino fundamental, e da adolescência a fase adulta, são os períodos em que os pais tendem a vivenciar sentimento de insegurança e incertezas; na educação infantil, os receios são que eles sofrem preconceitos, que não sejam bem cuidados, no ensino fundamental o receio e a escolha da escola e se as crianças devem ou não se ingressar a serviços de apoio, na fase da adolescência e da fase adulta o receio estar no futuro em relação a sua independência financeira, escolarização e relacionamentos amorosos.

Este processo de inclusão exige que haja transformações não somente no ambiente físico, como uma conscientização das pessoas, devendo a sociedade se adaptarem para incluir essas pessoas e prepará-las para sua cidadania.

A situação socioeconômica da pessoa com deficiência facilita uma maior ou menor acessibilidade ao tratamento, o que geralmente inclui a necessidade de adquirir órteses ou auxiliares de locomoção, como cadeira de rodas ou adaptações, entre outras, também a acessibilidade à escolarização e ao lazer, tornando frequente sua incapacidade mais acentuada, limitando sua independência nas atividades da vida diária e sua autonomia, comprometendo assim sua integração e socialização.

Um diagnóstico equivocado ou uma visão cheia de preconceitos, em que aponte apenas limitações podem trazer sérios problemas para a criança. Quando há uma culpabilidade dirigida, isso afasta a família de um acompanhamento da criança,



pois a família tem medo de ser discriminada e de ser culpabilizada, não há uma relação de confiança nessas situações como deixa claro (Marchesi, 2004).

## **2. MATERIAIS E MÉTODOS**

O trabalho foi realizado partir da abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, que utilizou como instrumentos a observação participativa e a entrevista semiestruturada. Que analisou os relatos de experiência de trabalho de uma professora do AEE e alguns professores da sala comum. Os resultados da pesquisa foram obtidos através da análise das falas dos professores onde foi possível elaborar uma questão central para subsidiar o entorno dessa pesquisa: Pergunta central 1 – Como você considera a atuação conjunta dos profissionais que apoiam a educação do estudante no processo de inclusão (professor da sala comum, professor de AEE) no que diz respeito a aprendizagem e a participação do estudante com os quais trabalham? Considerando os seguintes aspectos: a comunicação, a participação do estudante com os pares e o intercambio entre os profissionais.

A pesquisa foi realizada em uma Escola X da cidade de Marabá-PA. Pesquisa documental foi realizada em periódicos da cidade de Marabá, artigos, leis, decretos e revistas que retratam o tema. Participaram da pesquisa uma (1) professora do AEE da Rede Municipal de Ensino de Marabá que tem tempo de atuação de 05 anos, atende 35 alunos na sala de recurso e (3) professores da sala comum que tem alunos inclusos, sendo 2 mulheres e 1 homem, tempo de atuação varia de 02 a 10 anos de atuação.

## **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Quanto à pergunta central do trabalho os resultados mostram que apesar dos mesmos fazerem o possível para essa união de certo, ainda e visível à existência de alguns atritos entre as partes, pois nem todos os professores buscam

o diálogo com a professora do AEE, o que reflete negativamente sobre a prática pedagógica nesta perspectiva da inclusão.

Essa estreita articulação do trabalho docente entre o professor do AEE e o professor da sala de aula do ensino comum irá refletir na construção de um bom ambiente de ensino-aprendizagem e fundamental para a promoção da inclusão e do sucesso escolar de todos os alunos, principalmente daqueles com necessidades educativas especiais. Para que a inclusão escolar ocorra sendo necessária que a escola comum ofereça para os alunos condições favoráveis, sendo necessárias modificações na sua estrutura, principalmente no que diz respeito ao oferecimento dos serviços da Educação Especial na escola e na classe comum.

Pergunta central 1 – Como você considera a atuação conjunta dos profissionais que apoiam a educação do estudante no processo de inclusão (professor da sala comum, professor de AEE) no que diz respeito a aprendizagem e a participação do estudante com os quais trabalham?

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente artigo mostra o quanto é importante à reflexão sobre o diálogo entre professores regentes e professores do Atendimento Educacional Especializado. O esforço em conjunto dos professores faz uma grande diferença e traz resultados significativos para a qualidade no atendimento aos alunos da sala de recurso multifuncional, esses profissionais tem um papel importantíssimo na educação do aluno da educação especial e para o processo de construção e inserção social do aluno.

Em síntese, a implantação da educação inclusiva tem encontrado limites e desafios que podem ser constatadas pela inadequada formação dos professores e de capacitação para atender às necessidades educacionais especiais tanto na SRM como na sala comum.

Há muito que ser conquistado e garantido, principalmente quando se refere a fragilidades no processo de inclusão escolar: na garantia de formação continuada dos professores que atuam no AEE, no trabalho colaborativo e no processo do trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores.

Os relatos dos professores demonstram o esforço para efetivar um trabalho pedagógico de qualidade na sala de recursos multifuncionais em situações muitas vezes adversas, devido à pouca inserção desses serviços no projeto político pedagógico da escola, a inadequada qualificação profissional para o exercício das funções atribuídas ao professor da SRM, ao grande número de alunos para atendimento e as diferentes necessidades pedagógicas desses alunos o que acarreta insatisfação dos professores e compromete a qualidade do AEE prestado ao aluno.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

DEL PRETTE, Z. A. P., MARTINI, M. L. F. P., & DEL PRETTE, A. **Contribuições do referencial das habilidades sociais para uma abordagem sistêmica na compreensão do processo de ensino – aprendizagem**. *Interações*, 10(20), 57 – 72, 2005.

DESSEN, M. A., & SILVA, N. L. P. (2004). **A família e os programas de intervenção: tendências atuais**. Em E. G. Mendes, M. A. Almeida & L. C. A. Williams (Orgs.), *Avanços recentes em Educação Especial* (pp.179-187). São Carlos, SP: EDUFSCar.

GOITEIN, Paula Cruz; CIA, Fabiana. **Interações familiares de crianças com necessidades educacionais especiais: revisão da literatura nacional**. *Psicol. Esc. Educ.* vol.15, n.1, pp.43-51. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572011000100005>, 2011.

GOMIDE, P. I. C.. **Estilos parentais e comportamento antisocial**. Em A. Del Prette & Z.A.P. Del Prette (Orgs.), *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem* (pp. 21-60). Campinas, SP: Alínea, 2003.

MARCHESI, Álvaro. **A Prática das escolas inclusivas**. In: *Desenvolvimento psicológico e educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais*. Editora Artmed, Porto Alegre, 2004.

MENDONÇA, F. L. R.; SILVA, D. N. H.; MIETO, G. de M. **Inclusão e formação continuada de professores: possíveis contribuições teórico-metodológicas de Yves Clot**. In: MACIEL, D.; BARBATO, S. *Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar*. Brasília: UnB, 2010.

PANIAGUA, G.. **As famílias de crianças com necessidades educativas especiais**. In: C. Coll, A. Marchesi & J. Palácios (Orgs.) *Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais* (p. 330- 346). Porto Alegre: Artmed, 2004.

PALÁCIOS, J.. **Mudança e desenvolvimento durante a idade adulta e a velhice.** Em C. Coll, A. Marchesi & J. Palácios (Orgs.), Desenvolvimento psicológico e educação - Psicologia evolutiva (pp. 371-388). Porto Alegre: Artmed, 2004.

PETEAN, E. B. L., & SUGUIHURA, A. L. M.. **Ter um irmão especial: convivendo com a Síndrome de Down.** Revista Brasileira de Educação Especial, 11(3), 445-460, 2005.

ROSSATO; M, MATTOS. J; PAULA de R. **A subjetividade do professore e sua expressão nas ações e relações pedagógicas.** Educação em Revista, Belo Horizonte, n.34, 2018.