



5088 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)  
GT15 - Educação Especial

A CONFIGURAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR: COLABORAÇÃO ENTRE O/A PROFESSOR/A DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - (AEE) E OS/AS PROFESSORES/AS DA SALA DE AULA COMUM

Gercineide Maia de Sousa - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE  
Agência e/ou Instituição Financiadora: Não tem agência financiadora

## 1 Introdução

Este artigo tem por finalidade apresentar o resultado da pesquisa realizada em 2018, durante o Mestrado Acadêmico em Educação pela Universidade Federal do Acre - (UFAC). Com efeito, este estudo, de abordagem qualitativa, analisou em que medida e em quais circunstâncias o trabalho docente realizado pelos professores de Atendimento Educacional Especializado - (AEE) é colaborativo ao trabalho docente realizado pelos professores de Sala Comum - (SC), de forma a atender e contribuir com o processo de escolarização e desenvolvimento dos alunos do Ensino Fundamental Inicial, público-alvo do AEE. Com base no objetivo desta pesquisa documental e de campo, realizou-se a revisão de literatura abrangendo as categorias trabalho docente, colaboração, cooperação, bidocência, codocência, Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado - (AEE), observando o fluxo de crescimento das matrículas de alunos público-alvo do AEE em escolas comuns do ensino regular no Brasil, que tem evoluído, sobretudo, a partir da década de 90. Para tanto, buscou-se contextualizar o objeto de estudo com base em discussões de vários autores, dentre os quais destaca-se: Ainscow (1995), Karagiannis; Stainback e Stainback (1999), Tardif e Lessard (2005), Prieto (2006), Mantoan (2006), Mazzotta (2011), Oliveira (2010), Bezerra (2011), Carvalho (2011), Lima (2016), que tratam da temática.

Neste estudo foi utilizado o questionário semiestruturado como instrumento de coleta de dados. Esse instrumento reúne várias perguntas correlacionadas a problemática central da pesquisa. Essas questões são abertas e fechadas e preservam a identidade do entrevistado, conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - (TCLE) que foi lido e assinado pelos participantes desta pesquisa. Adotou-se como método, a análise de conteúdo, que segundo Bardin (2011), trata-se de um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Quanto à natureza das fontes, a pesquisa é documental, tratou de questões conceituais e informações a respeito da Legislação do AEE, trabalho docente e colaboração. Analisou-se, portanto, documentos oficiais e técnicos, tais como: Leis, Decretos, Pareceres, Resoluções, Instrução Normativa, Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais de Educação Municipal de Rio Branco - AC - (PCCR), Plano de ação para às Salas de Recursos Multifuncionais - (SRM), além do Projeto Político Pedagógico - (PPP) e dos questionários aplicados aos sujeitos das escolas pesquisadas.

A amostra das escolas selecionadas é constituída por 19 (dezenove) professores da Sala Comum - (SC) e 03 (três) professores do Atendimento Educacional Especializado - (AEE), do universo de 03 (três) escolas municipais do zoneamento urbano, as quais foram nomeadas de **A**, **B** e **C**, obedecendo dois critérios:

1. Escolas que tiveram Salas de Recursos Multifuncionais - (SRM) implementadas no ano de 2008;
2. Escolas que apresentaram um maior número de alunos matriculados no Atendimento Educacional Especializado - (AEE) durante o ano de 2017 e que continuam com o Atendimento Educacional Especializado no ano de 2018.

Vale ressaltar que as escolas pesquisadas ficam localizadas em bairros distintos da cidade de Rio Branco-AC e atendem um público também diverso. Todas recebem, em sua maioria, crianças carentes provenientes não apenas do mesmo bairro, mas também de bairros vizinhos. Apresentam, segundo dados da Estatística da SEME/RB (2018), os seguintes dados:

A análise dos dados seguiu diferentes fases, sendo que a seleção e organização de documentos permitiram ter uma visão sobre o objeto de estudo; a exploração ajudou a descrever o material coletado; as técnicas de recorte, agregação e enumeração utilizadas foram importantes não apenas para reunir um maior número possível de informações sobre a temática, mas também serviu para definir as categorias com as quais trabalhou-se na pesquisa empírica.

## 2 Trabalho docente e Atendimento Educacional Especializado - (AEE)

Na visão de Oliveira (2010) o trabalho docente:

Trata-se de uma categoria que abarca tanto os sujeitos que atuam no processo educativo nas escolas e em outras instituições de educação, nas suas diversas caracterizações de cargos, funções, tarefas, especialidades e responsabilidades, determinando suas experiências e identidades, quanto as atividades laborais realizadas.

Segundo a autora, “pode-se, assim, considerar sujeitos docentes os professores, educadores, monitores, estagiários, diretores, coordenadores, supervisores, orientadores, atendentes, auxiliares, dentre outros” (n. página). Nesse contexto, compreende-se que esse trabalho realizado não apenas no contexto da sala de aula é resignificado por meio de atividades de caráter também educativo a partir das relações que são estabelecidas com o outro e que são construídas historicamente com todos que fazem parte da ação educativa. Com efeito, essas relações são mobilizadas por um conjunto de saberes que contribuem para a construção da identidade do professor e do aluno.

Certamente, “um professor que engendra a caminhada do saber e dela participa com seus alunos consegue entender melhor as dificuldades e as possibilidades de cada um e provocar a construção do conhecimento com maior adequação” (MANTOAN, 2006, p. 52), pois os saberes dão essa possibilidade de conhecer e contribuir com o outro, de mobilizar conhecimentos e a escola permite esse crescimento entre os professores e alunos. No entanto, “se as interações cotidianas entre os professores e alunos constituem bem o fundamento das relações sociais na escola, essas relações são, antes de tudo, relações de trabalho, quer dizer, relações entre trabalhadores e seu objeto de trabalho” (LESSARD E TARDIF, 2005, p. 23).

Para exercerem a docência tanto na Classe Comum quanto no Atendimento Educacional Especializado - (AEE) é necessário que os professores tenham formação inicial que os habilitem para o exercício de suas funções. Para atuar na educação especial, por exemplo, o professor deve ter como base da sua formação inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação deve possibilitar a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. (BRASIL, 2008)

Segundo o Art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases Educação - (LDB) nº 9394/96, a formação de docentes para atuar na educação far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil, e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. No entanto, ao ser publicada, a Lei nº 12.056 de 2009 acrescentou 03 (três) parágrafos a esse artigo da LDB: 1º - A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério; 2º - a formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância e 3º - a formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância.

A Declaração de Salamanca (1994), quando trata do novo pensar em educação especial, traz 08 orientações para a ação em nível nacional, dentre as quais está o "Recrutamento e Treinamento de Educadores Especiais", os quais devem ser habilitados para trabalharem em ambientes diferentes e em um papel-chave em programas de educação especial, na promoção de progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas.

Desse modo, a formação das novas gerações da classe trabalhadora foi integrada ao processo geral de produção de valores, de tal forma que as instituições de ensino, na sua função de produtoras da mercadoria força de trabalho, passaram a obedecer à estratificação do mercado de trabalho, definida em termos de graus de complexidade das atividades produtivas. Contudo, a organização do processo de trabalho nas instituições escolares passou a ser regida pelos critérios do tempo de trabalho e pelas exigências de redução de custos, o que levou à proletarianização do profissional da educação (BRUNO, 2010).

Desse maneira, essa disposição afeta o trabalho docente dos professores da Sala Comum - (SC) e o trabalho dos professores do Atendimento Educacional Especializado - (AEE), dificultando práticas docentes reflexivas e colaborativas, as quais dependem do planejamento e da constante avaliação das atividades desenvolvidas com os alunos, principalmente, quando se trata da aprendizagem de crianças que estão matriculadas nas escolas e que necessitam de um tempo maior para aprenderem.

Sem especificação para qual nível de ensino, o Art. 13 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, diz que os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III - zelar pela aprendizagem dos alunos; IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (LDB 9394/96)

A Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica CNE/CEB, que Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, traz em seu Art. 13, as seguintes atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

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).

Observa-se que diversas são as atribuições dos professores do Atendimento Educacional Especializado - (AEE). Os próprios verbos imprimem ações técnicas, gestoras e pedagógicas a serem realizadas na escola, além das funções já contempladas no Art. 13 da LDB - 9.394/96, que são comuns a todos os professores. Entretanto, fica visível nessa Resolução de nº 04 CNE/CEB/2009, que o professor do Atendimento Educacional Especializado - (AEE) é o responsável pela materialização da política educacional inclusiva, quando na verdade não apenas os docentes necessitam entender de educação especial e de educação inclusiva, mas os gestores e coordenadores de ensino e pedagógicos.

O trabalho docente requer planejamento para que os objetivos de aprendizagem dos alunos sejam alcançados ao longo do processo de escolarização. Com efeito, o Art. 9, dessa mesma Resolução, diz que a elaboração e a execução do plano do AEE são competência dos professores que atuam na Sala de Recursos Multifuncionais - (SRM) 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.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - (LDB) nº 9394/96, atendendo aos anseios constitucionais, determina: Art. 12, que os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: [...] VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola. O Plano Nacional de Educação - (2014-2024) consolida o entendimento de participação familiar no item 2.9 de seu anexo de metas. Segundo observatório do Plano Nacional de Educação - PNE (2015), quanto a esse item, não há, porém, programas específicos destinados a fomentar essa interação.

Como assegura Tardif (2008), para o exercício da docência o professor necessita de uma série de saberes, competências, habilidades e com o professor do AEE não é diferente, pois ambos os profissionais têm poder de decisão, mesmo atuando sob a regulação escolar e a de mercado, executam tarefas, utilizam metodologias de ensino, têm como objeto de trabalho a aprendizagem dos alunos. No entanto, com a inclusão das pessoas com deficiência no ensino regular, há novas definições para o próprio ensino, para novos espaços, para a forma de ensinar, de se produzir conhecimentos, aumentando responsabilidades docentes.

A criação de mecanismos que encorajem o aperfeiçoamento traz aos profissionais uma capacidade de verem de forma mais clara os seus objetivos e prioridades, produz um maior sentido de confiança e de enriquecimento e desenvolve o desejo de experimentar respostas alternativas para os problemas da classe, ressalta Ainscow (1995). Esses mecanismos,

sem dúvida, devem contribuir para que se trabalhe de forma colaborativa, no sentido de proporcionar vivências pedagógicas mais inclusivas, envolventes e menos complexas/ excludentes. Nesse sentido, reconhece-se o quanto a formação inicial é um campo riquíssimo para o desenvolvimento de práticas docentes inovadoras.

Para viabilizar o Atendimento Educacional Especializado – (AEE), em 2016, a Secretaria Municipal de Educação de Rio Branco/AC (SEME/RB) realizou o primeiro concurso para professores efetivos da Educação Especial para exercerem as suas funções no Atendimento Educacional Especializado - (AEE) e atuarem também como professores mediadores em Creches, na Educação Infantil e nos Anos iniciais do Ensino Fundamental, dentre outras funções docentes dessa modalidade, sendo que as primeiras contratações ocorreram somente no início do ano de 2017.

Em 19 dezembro de 2017, foi aprovada a Lei Complementar nº 35 de 19, que institui o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Servidores da Educação Pública do Município de Rio Branco. Dentre as atribuições típicas do professor do Atendimento Educacional Especializado – AEE, está o estabelecimento da articulação de seu trabalho docente com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares, conforme especificação nesse plano.

Compreende-se que trabalho docente é de fundamental importância para que a escola ofereça uma educação de qualidade que possibilite ao aluno se desenvolver, a contar com recursos e serviços também qualificados em seu processo de aprendizagem, a partir das relações estabelecidas, afinal a “escolarização repousa basicamente sobre interações cotidianas e entre professores e alunos. Sem essas interações a escola não é nada mais que uma imensa concha vazia”, afirmam Lessard e Tardif (2005, p. 23). Daí a importância de um trabalho docente que seja colaborativo, pois essa forma de organização em redes traz melhores resultados para os alunos e para a escola como um todo, possibilita tornar inclusiva às práticas pedagógicas e as relações estabelecidas no ambiente escolar.

A escola é heterogênea e nos faz pensar na configuração do trabalho docente do professor, se sua formação atende a proposta pedagógica da instituição educacional na qual trabalha, como ocorrem as relações entre os professores da Sala de Aula Comum – (SAC) e do Professor do AEE que atua na Sala de Recurso Multifuncional – (SRM), quais as principais dificuldades e desafios para se realizar um trabalho docente colaborativo e articulado entre esses profissionais de forma a atender as necessidades educacionais dos alunos. Essa preocupação nos faz dialogar com Prieto (2006) quando enfatiza:

A proposta em atender a alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns implica atentar para mudanças no âmbito dos sistemas de ensino, das unidades escolares, da prática de cada profissional da educação em suas diferentes dimensões e respeitando suas particularidades. (PRIETO, 2006, p.42)

Conforme Art. 2º da Resolução do CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica:

Art. 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001).

De acordo com o Art. 4º, da Resolução 04, de 02 de outubro de 2009, que institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, 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.

É pertinente enfatizar que não há como promover a educação em sua totalidade, sem a promoção da saúde e/ou qualidade de vida das crianças e de seus responsáveis. Na maioria dos casos, os alunos com deficiência contam apenas com o apoio das mães que, em grande parte, não têm condições financeiras, não conhecem a lei vigente no país, mas são singulares em seus papéis maternos e ainda têm que lutar por “direitos fundamentais” que, por sua natureza, já são contemplados na Constituição Federal de 88 – (CF).

### 3 Análises e resultados:

A análise documental apresenta um espelho, principalmente de Leis, Declarações, Decretos, Diretrizes, Instrução Normativa, Resoluções, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – (PNEPEI) do que se tem publicado sobre o Atendimento Educacional Especializado – (AEE) e inclusão escolar no país. Nesta fase da pesquisa, o estudo mostrou que o trabalho docente realizado pelos professores de Atendimento Educacional Especializado - (AEE) em colaboração com os professores da Sala Comum – (SC) tem se configurado, sobretudo, na Resolução nº 4 CNE/CEB/2009, que institui as Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica, dentre outros documentos que transitam no âmbito nacional. Para tanto, com a publicação de leis em âmbito local e com a participação dos movimentos sociais, a inclusão escolar na rede administrativa municipal de Rio Branco-Acre tem mostrado avanços significativos como a realização do primeiro concurso para contratar profissionais da Educação Especial para atuarem nas escolas, lançamento do Projeto piloto Escola Acessível: Caminhos para o Bilinguismo com o objetivo de universalizar a Língua Brasileira de Sinais as escolas até 2021, criação do Centro de Formação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez - (CAS/ Rio Branco).

**Quanto a Categoria I** - perfil dos professores que realizam trabalho docente na Sala Comum – (SC) e o trabalho realizado pelos professores do Atendimento Educacional Especializado – (AEE): observou-se que há predominância do sexo feminino. Verificou-se que a maioria dos professores são casados, a faixa etária concentra-se entre 36 a 45 anos de idade, 48% (quarenta e oito por cento) dos sujeitos escolheram função de professor como profissão por terem vocação e pela existência de mercado de trabalho. No geral, o número de professores com contrato efetivo é predominante, dados estes que consideram-se positivos, pois uma alta rotatividade de professores certamente traz diversos prejuízos para a organização da escola, continuidade dos trabalhos, e, conseqüentemente, interfere de forma negativa no desenvolvimento da aprendizagem do aluno; a carga horária de trabalho dos professores varia de 25 a 40 horas, 50% (cinquenta por cento) dos professores da Sala Comum – (SC) trabalham em escolas diferentes. Os problemas financeiros levam esses profissionais a trabalharem dois turnos. Fica claro que a falta de valorização do magistério faz com que muitos professores tenham dupla jornada de trabalho.

Constatou-se que número de professores da Sala Comum – (SC) iniciando o trabalho docente com alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento – (TGD) e Altas Habilidades e Superdotação é bem maior que o número de sujeitos que apresenta experiências docentes, quando o tempo mínimo seria de 10 anos considerando-se o tempo de

implementação da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - (PNEPEI). Esses dados dialogam com a formação docente e atuação dos professores das escolas pesquisadas. As escolas **A**, **B** e **C** em que esses profissionais atuam são organizadas em séries, segundo Projeto Político Pedagógico - (PPP), havendo, portanto, uma concentração maior de crianças nos 4º e 5º anos, o que corresponde a 23 % (vinte e três por cento). Observou-se que o número de alunos público-alvo do AEE na Sala Comum - (SC) é maior do que o número de alunos matriculados no Atendimento Educacional Especializado - (AEE). Outro dado que chama a atenção na pesquisa é que o maior número de alunos do público do AEE atendidos nas Salas Comuns - (SC) refere-se a crianças com Transtorno do Espectro Autista - (TEA), o que corresponde 52% (cinquenta e dois por cento), enquanto que nas Salas de Recursos Multifuncionais - (SRM) a predominância é de alunos com deficiência intelectual, o que corresponde a 33% (trinta e três por cento), precisando, portanto, de estudos nessas áreas.

Quanto à formação inicial, do total de docentes que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental das escolas **A**, **B** e **C** pesquisadas, 100% (cem por cento) dos sujeitos possuem nível superior, sendo que 19 (dezenove) professores da Sala Comum - (SC) são formados em Pedagogia, 01 (um) professor da Sala de Recurso Multifuncional - (SRM) **A** é graduado em Pedagogia e em Magistério e os professores **B** e **C** são graduados em História. Do universo de 22 professores, 59% (cinquenta e nove) cursaram suas graduações de forma presencial e em universidade pública, 38% (trinta e oito por cento) terminaram a graduação acerca de 2 a 5 anos, 24% (vinte e quatro por cento) se formaram antes da implementação da Política da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - (PEPEI) e 5% (cinco por cento) concluíram em 2008, ano de sua projeção.

Quanto a pós-graduação, 73% (setenta e três por cento) dos professores da Sala Comum - (SC) têm especialização e 100% (cem por cento) dos professores do Atendimento Educacional Especializado - (AEE) possuem pós-graduação, um dos requisitos básicos no processo seletivo para ocupação do Cargo do Professor da Educação Especial, conforme Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais de Educação Municipal de Rio Branco-AC - (PCCR). Quanto à participação nos cursos de formação continuada, nem todos os professores da Sala Comum - (SC) possuem cursos na área da educação especial, informação esta que contraria a política nacional quando esta trata de assegurar os direitos dos alunos público do AEE, com os professores do ensino regular capacitados, contrariando também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, Art. 59, inciso III, que traz esse mesmo teor. Em contrapartida, os professores do Atendimento Educacional Especializado - (AEE) têm procurado realizar cursos nas seguintes áreas: Transtornos Globais do Desenvolvimento - (TGD), Deficiência Intelectual, Deficiência Visual, Altas Habilidades/Superdotação, Surdez.

Reconhece-se que os conhecimentos teóricos são importantes para guiarem a prática docente com todos os alunos e os saberes vivenciados por esses profissionais também são fundamentais para transformar e enriquecer os processos educativos. Para tanto, a pesquisa indica que há necessidade de que a política de formação continuada da Secretaria Municipal de Rio Branco - (SEME/RB) na área da Educação Especial seja ampliada a todos os professores da Sala Comum - (SC). De uma maneira geral, é interessante que sejam incluídas em todas as formações temáticas relacionadas a política de educação brasileira, dos compromissos assumidos pelo Brasil com as agências reguladoras para cumprimento de agendas que exigem mais força de trabalho dos professores.

De certo modo, esse delineamento do perfil do professor contribuiu para ter-se uma imagem da identidade desses profissionais que estão construindo a história da educação a partir dos trabalhos que desenvolvem nas escolas. Ademais, ajudou a analisar a prática docente com as crianças público-alvo do AEE, suas condições de trabalho, quais as suas dificuldades e desafios para realizarem um trabalho colaborativo na escola

**Quanto a Categoria II** - Atribuições do professor da Sala Comum - (SC) com os alunos público-alvo do AEE e as atribuições do professor de AEE com as crianças público-alvo no contraturno escolar: diversas são as responsabilidades dos professores para com a formação da criança. A pesquisa evidenciou que há um grupo de sujeitos que apresenta dificuldade em identificar quais são as suas atribuições com alunos público do Atendimento Educacional Especializado - (AEE). Muitas vezes essa responsabilidade é transferida para o professor mediador que, dentre outras atividades, realiza a mediação da aprendizagem, ajuda o professor do AEE a adaptar materiais didáticos e pedagógicos, conforme plano de aula. Em contrapartida, há um grupo que tem essa questão bem definida: ministra aulas levando em consideração o planejamento, envolvendo a criança nas atividades propostas, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - (LDB) nº 9394/96. Nesse contexto, se insere o trabalho docente dos professores do Atendimento Educacional Especializado - (AEE) das Salas de Recursos Multifuncionais - (SRM) que também são responsáveis pela aprendizagem dos alunos público do AEE, não devendo seu trabalho ser limitado apenas a SRM, mas estendendo-se a sala de aula e a outros espaços educativos.

Verificou-se, por meio dos depoimentos dos professores, que as atribuições dos professores da Sala de Recursos Multifuncionais - (SRM) estão de acordo com a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial e alinhamento com o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais de Educação Municipal de Rio Branco-AC - (PCCR), não deixando de dialogar com a Resolução nº 277/2017, do Conselho Estadual de Educação do Acre - CEE/AC e Instrução Normativa nº 01/2018, da Secretaria de Estado de Educação e Esporte do Acre - SEE/AC. Esses professores são responsáveis pela organização e toda logística de atendimento aos alunos público-alvo do AEE. Exercem, portanto, um importante papel nas escolas. São eles que mantêm todo o fluxo de funcionamento da Sala de Recurso Multifuncional - (SRM). Ao mediarem e executarem as ações na escola, são referências para os pais, para os professores e para os próprios alunos.

Nesse contexto, reafirma-se que o Atendimento Educacional Especializado - (AEE) não tem valor substituto à Sala Comum - (SC), mas não há como complementar ou suplementar a formação do aluno sem trabalhar de forma interdisciplinar/multidisciplinar, pois o conhecimento é integrado. Contudo, essa integração acontece de diversas maneiras e o planejamento é um mapa de objetivos claros projetado para abertura de novos diálogos, novas aprendizagens.

**Quanto a Categoria III** - Planejamento do professor da Sala Comum - (SC) com os alunos público-alvo do AEE e do professor de AEE com as crianças público-alvo do AEE no contraturno escolar: A partir dos depoimentos dos sujeitos da pesquisa, constatou-se que há um descompasso quanto ao planejamento, havendo, portanto, necessidade dos professores analisarem esse processo na escola e juntos encontrarem respostas para essa problemática que interfere na prática docente, não deixando de considerar os contextos dos espaços educativos.

Na obtenção de dados desta pesquisa, notou-se que os professores mediadores funcionam como canal de comunicação entre os professores do AEE e os professores da Sala Comum - (SC), fornecendo elementos da rotina da sala de aula, do objeto de trabalho docente e dos próprios dilemas a serem enfrentados no contexto da sala de aula. Acredita-se que seria mais rico para a escola se a docência fosse compartilhada com o professor mediador que também pertence ao quadro de professores da SEME/RB, permitindo, dessa forma, a bidocência na série/ano em que há público do AEE matriculado. Desse modo, ter-se-ia professores com suas subjetividades na sala planejando, ministrando aulas sem hierarquias, trocando experiências, avaliando as crianças, propondo atividades e enfrentando as dificuldades, procurando superar os desafios juntos, respeitando as diferenças, mesmo em uma coletividade. Para tanto, essa questão precisa ser discutida e analisada pelas escolas e pela própria Secretaria de Educação Municipal de Rio Branco-Acre com a participação de consultorias públicas.

Reconhece-se que há uma ação voltada atender todos os alunos público do AEE, mas também há muito que ser feito, principalmente quanto ao engajamento de todos os professores no planejamento, na análise e reflexão sobre a importância de se planejar de forma colaborativa, dos objetivos das aulas alcançados e da definição de estratégias para superação das problemáticas. Certamente, a carga horária e a dupla jornada de trabalho, principalmente em escolas distintas, podem ser fatores que estão contribuindo para que o planejamento não ocorra de forma efetiva. A intensificação do trabalho docente alterado, especialmente, pela regulamentação das avaliações externas pode ser outro fator que concorre para o agravamento desse problema, havendo, portanto, necessidade de replanejamento das ações nas escolas com um olhar diferenciado para as formações continuadas dos professores.

**Quanto a Categoria IV** – Práticas docentes do professor da Sala Comum – (SC) com os alunos público do AEE e as do professor de AEE com as crianças público-alvo do AEE no contraturno escolar: a pesquisa evidenciou que a prática docente necessita ser fortalecida diante do certo grau de dificuldade em que professores da Sala Comum – (SC) apresentam em descrever como é realizado o trabalho com os alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento – (TGD) e Altas Habilidades/Superdotação, mesmo considerando que há professores que procuram, por meio da parceria com professor mediador e com o professor do AEE, atender os seus alunos, realizando adaptações de materiais didáticos e pedagógicos, envolvendo as crianças nas atividades. Essa problemática é também evidenciada quando são sinceros em dizer que concordam parcialmente que as aulas têm ocorrido a partir da flexibilização curricular, de forma a promover o acesso aos mais diversos conhecimentos, valorizando a identidade dos alunos, suas diferenças e possibilidades. Essas observações vão ao encontro com o que foi discutido na categoria III, que a prática docente depende do planejamento e vice-versa.

**Quanto a Categoria V** – Trabalho colaborativo entre o professor do AEE e o professor da Sala Comum – (SC): 73% (setenta e três por cento) dos sujeitos da pesquisa responderam que trabalham de forma colaborativa. Na perspectiva dos sujeitos, a colaboração entre o professor do Atendimento Educacional Especializado - AEE e o professor da Sala Comum – (SC) acontece na medida em que ocorre o planejamento, quando as adaptações dos materiais didáticos e de provas são realizadas; feitura de relatório do aluno; troca de ideias e de recursos; diálogo aberto com o professor do AEE, observação do professor do AEE na sala de aula, compromisso da escola com a inclusão, ouvindo os professores, tomando decisões. Existe, portanto, uma parceria direta quando mantém contato direto com o professor da Sala Comum – (SC) e indireta quando tem a participação do professor mediador como canal comunicação para realizar o trabalho docente, muito embora não ocorra com todos os professores e nem em todas as situações. Para tanto, essa colaboração não implica presença diretamente na sala de aula, mas consiste na ajuda que recebem para resolver determinada situação-problema.

**Quanto a Categoria VI** – Principais dificuldades e desafios para se realizar o trabalho docente colaborativo entre o professor do AEE e o professor da Sala Comum – (SC): identificou-se que muitas são as dificuldades apresentadas pelos professores e que estão relacionadas a forma de organização da escola, ao planejamento que precisa contemplar a todas as crianças matriculadas, a formação de professores que deve privilegiar também conhecimentos da área da educação especial, às condições de trabalho do professor, a ausência de participação dos pais na educação de seus filhos, a falta de atendimento dos alunos em contraturno, a escassez de materiais e recursos financeiros, desenvolvimento da aprendizagem do aluno não apenas do aluno com deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento – (TGD) e Altas Habilidades e/ou Superdotação. Assim sendo, diversos são também os desafios apontados pelos professores: fazer com que a criança avance em seu processo de escolarização, provocar mudanças na escola e na sociedade, resolver o problema da superlotação nas salas de aula, produzir materiais de acordo com as especificidades dos alunos, inovar a prática docente, conseguir com que as famílias participem da educação dos filhos, romper com preconceito, mobilizar a comunidade para tornar o processo educacional inclusivo, formar os professores, melhorar as condições de trabalho do professor e o tempo especificamente para a construção e reconhecimento de sua identidade profissional e humana.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS:

É factível que o professor do AEE não pode ser considerado como o único responsável pela inclusão escolar do aluno público-alvo do AEE, mas os gestores, coordenadores, professores, auxiliares, toda a comunidade escolar e, por extensão, a sociedade, pois há uma temporalidade no processo de ensino e aprendizagem que envolve sujeitos com identidades e formações distintas que não podem ser descritas e nem compreendidas somente a partir de documentos como leis, resoluções, pareceres, mas pela mediação das práticas pedagógicas que devem atender as necessidades educativas das crianças matriculadas no Ensino Fundamental Inicial das escolas municipais de Rio Branco-Acre.

Contudo, reafirma-se que por meio do trabalho colaborativo os professores podem ter suas práticas pedagógicas mais enriquecedoras, estarão em condições melhores para identificar as necessidades educacionais dos alunos públicos do AEE e de toda a turma, procurando superar suas dificuldades por meio da troca de experiências pedagógicas e, conseqüentemente, trazer até inovações na prática docente que se fortalece a partir da reflexão crítica, da construção coletiva e análise das situações problemas vivenciados na sala de aula em seus mais diversos contextos e espaços físicos da escola.

Normalmente o trabalho docente é resultado do modelo educacional que é adotado para a escola. No entanto, deve-se considerar que quanto mais se amplia esse modelo, maiores devem ser as ações para o alcance das metas e isso demanda investimentos, monitoramento, avaliação, valorização dos profissionais, melhoramentos na estrutura e funcionamento das escolas visando a aprendizagem de todos os alunos, respeitando suas diferenças e o direito de terem uma educação de qualidade.

#### REFERÊNCIAS

ACRE. **Lei Complementar nº 35, de 19, de dezembro de 2017**. Institui o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Servidores da Educação Pública do Município de Rio Branco e dá outras providências, [2017]. Rio Branco: Prefeitura Municipal de Rio Branco. Disponível em: [http://rbprev.riobranco.ac.gov.br/documentos/Lei\\_35\\_19\\_12\\_2017.pdf](http://rbprev.riobranco.ac.gov.br/documentos/Lei_35_19_12_2017.pdf). Acesso em: 03 fev. 2018.

ACRE. **Resolução do CEE/AC Nº 277/2017, de 01 de fevereiro de 2018**. Altera no que couber a Resolução CEE/AC nº 166/2013 que estabelece normas para a Educação Especial, no tocante ao **atendimento de pessoa com deficiência ou altas habilidades nas Escolas de Educação Básica do Estado do Acre**. Rio Branco: Conselho Estadual de Educação do Estado do Acre, [2018]. Disponível em: Acesso em: 12 fev. 2018.

ACRE. Secretaria de Estado de Educação e Esporte. **Instrução Normativa nº 01, de 30 de janeiro de 2018**. [Regulamenta diretrizes pedagógicas e administrativas sobre o atendimento educacional especializado, no âmbito da educação básica no Estado do Acre]; Diário Oficial do Estado do Acre: Nº 12.2356, p. 6. 30, 05 fev. 2018 Rio Branco. Disponível em: <http://diario.ac.gov.br/download.php?arquivo=KEQxOHI3lyEpRE8xNTE3NjlxMTAxNTlwMy5wZGY=>. Acesso em: 2 fev. 2018.

AINSCOW, M. (1997). **Educação para todos: Torná-la uma realidade**. In M. Ainscow, G. Porter, & M. Wang (Eds.), Caminhos para as escolas inclusivas (p. 13-31). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edições 70. Lisboa, Portugal. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro.

2011

BRASIL. **Decreto nº 1.428**, de 12 de setembro de 1854. Cria o Instituto Imperial Instituto dos meninos cegos. Rio de Janeiro - RJ, [1854]. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1428-12-setembro-1854-508506-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 fev. 2018

BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 26 abril 2017.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 12 jun. 2017

BRUNO, Lúcia. **Reestruturação capitalista**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <http://www.gestrado.net.br/pdf/160.pdf>. Acesso em: 19 de ago. 2018.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca - Espanha, 1994.

MANTOAN, Teresa E.; PRIETO, Rosângela G. In: ARANTES, Valéria A. (Org.). **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Ed. Summus, 2006.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, D.A. **Trabalho docente**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: **trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <http://www.gestrado.net.br/pdf/429.pdf>. Acesso em 14 de fev. 2018.

PRIETO, Rosângela Gavioli. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, Valéria Amorim. **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo. Summus, 2006.

TARDIF, M.; LESSARD, C. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Editora Vozes, 2ª. Ed., 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.