

## **Prática Pedagógica e Atendimento Educacional Especializado: uma relação necessária**

**Pedagogical Practice and Specialized Educational Service: a necessary relationship**

**Práctica Pedagógica y Servicio Educativo Especializado: una relación necesaria**

Maria Elze dos Santos Plácido<sup>1</sup>  
Josiane Cordeiro de Sousa Santos<sup>2</sup>  
Lillianne Plácido Gonçalves<sup>3</sup>

### **Resumo**

Este artigo de cunho bibliográfico, busca apresentar uma reflexão sobre a prática pedagógica voltada ao Atendimento Educacional Especializado – AEE. Parte-se do entendimento de que o AEE é uma proposta pedagógica que dá condições para o processo da inclusão escolar dos alunos com deficiência. Visto que, nas salas de AEE os alunos podem aprender a vencer barreiras. Logo, as Tecnologias Assistivas, Atendimento Educacional Especializado (AEE), salas de recursos multifuncionais - SRM e Planos de Ensino Individualizados (PEI) são estratégias, lugares e ações que podem favorecer o processo de inclusão escolar. Porém, cabe salientar que a formação do professor é requisito básico para uma escola que inclua todas as diferenças e promova efetivamente a aprendizagem. Dentro dessa lógica, acredita-se que se faz necessário investimentos públicos na formação continuada dos docentes.

**Palavras-Chave:** Prática Pedagógica; Atendimento Educacional Especializado; Sala de Recursos Multifuncionais.

### **Abstract**

The Specialized Educational Service - AEE is a pedagogical proposal that provides conditions for the process of school inclusion of students with disabilities. In ESA classrooms, students can learn to overcome barriers. Therefore, Assistive Technologies, Specialized Educational Assistance (AEE), multifunctional resource rooms - SRM and Individualized Teaching Plans (PEI) are strategies, places and actions that can favor the process of school inclusion. However, it should be noted that teacher training is a basic requirement for a school that includes all differences and effectively promotes learning. Within this logic, it is believed that public investments are necessary in the continuing education of teachers.

**Keywords:** Pedagogical Practice; Specialized Educational Assistance; Multifunctional Resource Rooms.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Sergipe – UFS, São Cristóvão/SE, Brasil. E-mail: [elzeplacido@hotmail.com](mailto:elzeplacido@hotmail.com)  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-0423-2844>.

<sup>2</sup> Universidade Federal de Sergipe – UFS, São Cristóvão/SE, Brasil. E-mail: [josicordeiros@hotmail.com](mailto:josicordeiros@hotmail.com).  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6188-9024>.

<sup>3</sup> Universidade Federal de Sergipe – UFS, São Cristóvão/SE, Brasil. E-mail: [lilliplacido45@gmail.com](mailto:lilliplacido45@gmail.com).  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-6939-889X>.

## Resumen

Este artículo bibliográfico busca presentar una reflexión sobre la práctica pedagógica centrada en la Asistencia Educativa Especializada – AEE. Se parte del entendimiento de que la AEE es una propuesta pedagógica que brinda condiciones para el proceso de inclusión escolar de los estudiantes con discapacidad. Ya que, en las aulas de la AEE, los alumnos pueden aprender a superar barreras. Por lo tanto, las Tecnologías Auxiliares, la Asistencia Educativa Especializada (AEE), las salas de recursos multifuncionales - SRM y los Planes Individualizados de Enseñanza (PEI) son estrategias, lugares y acciones que pueden favorecer el proceso de inclusión escolar. Sin embargo, cabe señalar que la formación docente es un requisito básico para una escuela que incluya todas las diferencias y promueva eficazmente el aprendizaje. Dentro de esta lógica, se cree que las inversiones públicas en la formación continua de los docentes son necesarias.

**Palabras clave:** Práctica Pedagógica; Servicios Educativos Especializados; Sala de Recursos Multifuncionales.

## Introdução

A perspectiva de Educação Inclusiva defende que o sistema educacional deve se organizar para promover respostas pedagógicas aos seus alunos, de acordo com suas necessidades educacionais, sem atitudes discriminatórias e seletivas.

Nesses termos, por força de políticas e leis educacionais observa-se que vem se construindo o entendimento de que a Educação Especial deve ser reconfigurada, para atuar como mecanismo complementar à educação geral.

No documento das Diretrizes Nacionais para Educação Especial (BRASIL, 2001), a educação especial consiste em uma modalidade que atravessa transversalmente todo o fluxo de escolarização da Educação Básica ao Ensino Superior, com o objetivo de apoiar, suplementar, e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, para atender as necessidades educacionais especiais dos alunos, por meio de recursos e serviços especializados.

Ou seja, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) institui o Atendimento Educacional Especializado – AEE, tornando possível a efetivação dos serviços especializados na abrangência do ensino comum.

Nesse sentido, o AEE deve ser parte integrante do projeto pedagógico da escola que tem um espaço específico para o seu funcionamento chamado de Salas de Recursos Multifuncionais e seu papel é importante na medida em que complementa e/ou suplementa a educação e a autonomia do aluno.

O público alvo destinado a esse atendimento no AEE são alunos diagnosticados com deficiências, alunos com transtornos globais e alunos com altas habilidades/superdotação. E, para frequentar o AEE, o aluno tem que estar matriculado no ensino comum e/ou regular (BRASIL, 2009).

Sabe-se que o programa de implantação das salas de recursos multifuncionais é destinado às escolas das redes estaduais e municipais de educação para o atendimento de crianças de forma complementar ou suplementar ao ensino da sala comum que tenham sido diagnosticadas com algum tipo de deficiência, podendo ser física, visual, auditiva ou intelectual, superdotação/altas habilidades e transtorno global do desenvolvimento. As salas de Recursos Multifuncionais - SMRs devem funcionar em horário contrário ao que a criança estuda, no seja, no seu contra turno.

A estruturas dessas salas devem contar com equipamentos, materiais didáticos e pedagógicos. Visto que, os alunos com deficiência incluídos na sala comum e que frequentam o AEE devem ser atendidos com uma didática específica, exatamente porque cada aluno tem suas especificidades no processo de aprendizagem. O trabalho pedagógico deve ser organizado a partir do diagnóstico inicial do aluno e deve ocorrer em horário contrário ao das aulas na sala de aula comum.

Nesse sentido e conforme determina o Decreto Nº 7.611/11, os professores das classes comuns e do AEE devem se articular a fim de garantir a acessibilidade ao currículo e um ensino que proporcione aprendizagem e participação de todos.

Pode-se dizer que a inclusão de alunos com deficiência envolve os serviços da Educação Especial, como o Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais – SRM, e a escolarização em sala de aula regular. Conforme dispõe o Ministério da Educação – MEC (BRASIL, 2008), ou seja, o AEE é oferecido e realizado por professores designados para este atendimento que tem como objetivo complementar e/ou suplementar a formação dos alunos identificando, elaborando e organizando recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, não sendo substitutivo à escolarização.

De acordo com o que foi acima apresentado, enxerga-se que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Dentro dessa perspectiva, este estudo se propôs a analisar o uso das Tecnologias Assistivas na prática do professor nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), tendo como ponto de partida das seguintes reflexões: que alunos são esses; do que eles necessitam; como promover a aprendizagem; como os aparatos legais têm sido percebidos pela escola básica; as propostas são claras a ponto de se converterem em práticas; quais as dificuldades que os professores têm encontrado.

Partindo do entendimento de que o atendimento educacional especializado está descrito na Constituição Federal de 1988, no artigo 208, inciso III, traz na sua redação que o mesmo deve acontecer preferencialmente na rede regular de ensino, pode-se dizer que o “preferencialmente” abriu precedentes, gerando julgamentos subjetivos e díspares no território nacional. Que critérios estabelecem a “preferência” pela rede regular?

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96 (BRASIL, 1996), em seu parágrafo 2º do Artigo 59, previa o atendimento educacional especializado, indicando que seria feito em classes, escolas, ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não fosse possível a sua integração nas turmas regulares de ensino. Tal perspectiva assume outras dimensões com os debates mundiais sobre inclusão e não segregação, e “as condições específicas dos alunos” deixam de ser o foco da avaliação sobre onde o aluno deverá se escolarizar.

A Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2008), já aqui citada, orienta que o lugar de matrícula e acesso à escola é pelo ensino regular, onde o atendimento educacional especializado é a oferta de serviço de apoio.

Por outro lado, nota-se também que a implantação da Educação Inclusiva em escolas públicas vem sendo questionada por educadores em termos da formação dos professores para a inclusão, bem como a forma de Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Salas de Recursos Multifuncionais, principalmente, entre outras questões, pela falta de material e pela ausência de diálogo com os docentes das salas comuns.

Acredita-se que as novas realidades que ora constituem a escola, o professor de sala de aula regular e do Atendimento Educacional Especializado - AEE passam por um processo de ressignificação de sua formação e atuação na busca de atender as novas exigências profissionais apresentada.

## **Prática Pedagógica, Formação Docente e Sala de Recursos Multifuncionais: breve reflexão**

A Resolução n.4/2009, no Art. 5º aponta que o AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.

Conforme já apontado, nesses espaços são desenvolvidas atividades a partir de estratégias que visem favorecer a construção de conhecimentos do aluno com necessidades educacionais especiais e sua participação na vida escolar. Deste modo, a sala de recursos multifuncional é um espaço que precisa estar preparado com materiais didáticos pedagógicos, equipamentos e profissionais que tenham formação para lidar com as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Os profissionais que atuam no atendimento educacional especializado devem ter formação para o trabalho a ser desenvolvido nas SRMs, tendo conhecimento em diferentes áreas de forma a poder investir com os recursos específicos oferecidos, visando com isso, melhorar a adaptação e aprendizagem dos alunos do atendimento educacional especializado nas atividades de complementação e suplementação curricular.

Como colocado pela Secretária da Educação Especial (BRASIL, 2006): Os alunos com necessidades educacionais especiais têm assegurado na Constituição Federal de 1988, o direito à educação (escolarização) realizada em classes comuns e ao atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização, que deve ser realizado preferencialmente em salas de recursos na escola onde estejam matriculados, em outra escola, ou em centros de atendimento educacional especializado (p.13).

A educação especial é considerada como parte integrante da proposta da educação inclusiva e deve ser ofertada especialmente por meio do atendimento educacional especializado (AEE) de maneira transversal, ou seja, em todos níveis e modalidades de ensino. Segundo a Resolução de 2 de outubro de 2009, que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Especial (BRASIL, 2009, Art. 2º):

O AEE pode ser caracterizado enquanto um serviço educacional que tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno 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.

Diante do exposto nota-se que a sala de recursos é multifuncional diante das suas possibilidades de intervenção, assim como precisa ser “multi” a equipe que proverá e organizará os recursos que nela forem construídos, usados, dependendo das demandas dos alunos para ela direcionados.

É importante destacar que as salas de recursos multifuncionais podem ser uma ideia interessante para a efetivação do AEE, mas precisam incorporar a cultura escolar, fazer parte dos projetos políticos pedagógicos e contar com mão-de-obra especializada. E, para isto, devem ser pensadas e efetivadas como espaços de interlocução sobre o processo de aprendizagem do aluno, sobre as metodologias de ensino utilizadas em sala de aula, e não como responsáveis exclusivos por todo o percurso – e por associação os profissionais que nela atuam.

A Resolução n.4/2009 estabelece as funções do docente do AEE da seguinte maneira:  
Art. 13. São 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.

Dentro do pressuposto acima enxerga-se que o principal desafio para a consolidação dessa prática se expressa em caracterizar uma escola inclusiva, ou seja, reinventar, reelaborar, reconstruir, ressignificar e manter um olhar de alteridade sob a prática pedagógica, adaptar às necessidades de seus alunos e não esperar que os mesmos se adaptem a um modelo previamente fixado; articular e estabelecer o desenvolvimento de atividades para efetiva participação e aprendizado dos alunos; orientar os professores e as famílias estabelecendo uma relação de cooperação e interação; desenvolver atividades próprias do AEE e promover recursos pedagógicos e acessíveis de forma que ampliem as habilidades promovendo a autonomia e a participação do aluno com deficiência.

Nesse sentido, Xavier (2002, p. 19) considera que:

[...] a construção da competência do professor para responder com qualidade às necessidades educacionais especiais de seus alunos em uma escola inclusiva, pela mediação da ética, responde à necessidade social e histórica de superação das práticas pedagógicas que discriminam, segregam e excluem, e, ao mesmo tempo, configura, na ação educativa, o vetor de transformação social para a equidade, a solidariedade, a cidadania.

Destaca-se aqui a individualização do ensino como uma atribuição importante, porém temos pouca experiência nesta ação, é preciso saber individualizar o ensino, sem torná-lo excludente ou segregativo, um recurso para favorecer essa ação é o Plano de Ensino Individualizado (PEI).

Em se tratando da prática pedagógica no âmbito da Educação Inclusiva, pode-se dizer que se diferencia enormemente das práticas integradoras. A esse respeito Mitler (2003, p.34) expressa que a inclusão difere da integração “muito mais do que uma moda e uma semântica do politicamente correto”. Já que:

[...] A inclusão implica uma reforma radical nas escolas em termos de currículo, avaliação, pedagógica e formas de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula. Ela é baseada em um sistema de valores que faz com que todos se sintam bem-vindos e celebra a diversidade que tem como base o gênero, a nacionalidade, a raça, a linguagem de origem, o background

social, o nível de aquisição educacional ou deficiência (MITLER,2003, p. 34).

Assim sendo, a inclusão escolar requer a constituição de práticas pedagógicas que orientem a convivência com a diversidade do alunado, de modo a eliminar as barreiras e discriminações tão presentes em salas de aula. Com relação ao aluno com deficiência, busque romper práticas que impõem limites anteriormente fixados e a serem alcançados pelos alunos, já que a inclusão escolar entende que eles possuem ritmos e capacidades próprios que devem ser respeitados.

Com relação a prática do professor do AEE, cabe a ele elaborar e desenvolver ações educativas adequadas as características de cada aluno com deficiência, que completem e ou acrescentem àquelas desenvolvidas pelo professor na sala de aula regular, para que o aluno possa participar de atividades e estratégias de ensino que favoreçam as suas aprendizagens. Isso significa que a prática do professor do AEE, quando dialogada com as práticas dos professores de salas regulares, proporciona a constituição de ações educativas que atendem a diversidade dos alunos em sala de aula e em especial, aqueles com deficiência. Dentro dessa conjuntura, a Tecnologia Assistiva surge como recurso pedagógico para facilitar o processo de aprendizagem dos alunos com deficiência.

Segundos os estudos de Galvão Filho 2009 o termo Tecnologia Assistiva, é uma expressão nova, que se refere a um conceito ainda em pleno processo de construção e sistematização. Para este autor, a utilização dos recursos das Tecnologia Assistiva, entretanto, remonta aos primórdios da história da humanidade ou até mesmo da pré-história. Qualquer pedaço de pau utilizado como uma bengala improvisada, por exemplo, caracteriza o uso de um recurso de Tecnologia Assistiva. Como faz notar Manzini:

[...] Os recursos de tecnologia assistiva estão muito próximos do nosso dia-a-dia. Ora eles nos causam impacto devido à tecnologia que apresentam, ora passam quase despercebidos. Para exemplificar, podemos chamar de tecnologia assistiva uma bengala, utilizada por nossos avós para proporcionar conforto e segurança no momento de caminhar, bem como um aparelho de amplificação utilizado por uma pessoa com surdez moderada ou mesmo veículo adaptado para uma pessoa com deficiência (MANZINI, 2005, p. 82).

Pode-se afirmar que existe um número incontável de possibilidades, de recursos simples e de baixo custo, que podem e devem ser disponibilizados nas salas de aula inclusivas, conforme as necessidades específicas de cada aluno com necessidades educacionais especiais presente nessas salas, tais como: suportes para visualização de textos ou livros; fixação do papel ou caderno na mesa com fitas adesivas; engrossadores de lápis ou caneta confeccionados com esponjas enroladas e amarradas, ou com punho de bicicleta ou tubos de PVC “recheados” com epóxi; substituição da mesa por pranchas de madeira ou acrílico fixadas na cadeira de rodas; órteses diversas, e inúmeras outras possibilidades.

Com muita frequência, a disponibilização de recursos e adaptações bastante simples e artesanais, às vezes construídos por seus próprios professores, torna-se a diferença, para determinados alunos com deficiência, entre poder ou não estudar e aprender junto com seus colegas.

Em se tratando do contexto educacional a Tecnologia Assistiva vem se tornando, cada vez mais, uma ponte para abertura de novo horizonte nos processos de aprendizagem e desenvolvimento de alunos com deficiências até bastante severas. Como faz notar Bersch,

[...] a aplicação da Tecnologia Assistiva na educação vai além de simplesmente auxiliar o aluno a ‘fazer’ tarefas pretendidas. Nela encontramos meios de o aluno ‘ser’ e atuar de forma construtiva no seu processo de desenvolvimento” (BERSCH, 2006, p. 92).

E para Mantoan:

[...] O desenvolvimento de projetos e estudos que resultam em aplicações de natureza reabilitacional tratam de incapacidades específicas. Servem para compensar dificuldades de adaptação, cobrindo déficits de visão, audição, mobilidade compreensão. Assim sendo, tais aplicações, na maioria das vezes, conseguem reduzir as incapacidades, atenuar os déficits: Fazem falar, andar, ouvir, ver, aprender. Mas tudo isto só não basta. O que é o falar sem o ensejo e o desejo de nos comunicarmos uns com os outros? O que é o andar se não podemos traçar nossos próprios caminhos, para buscar o que desejamos, para explorar o mundo que nos cerca? O que é o aprender sem uma visão crítica, sem viver a aventura fantástica da construção do conhecimento? E criar, aplicar o que sabemos, sem as amarras dos treinos e dos condicionamentos? Daí a necessidade de um encontro da tecnologia com a educação, entre duas áreas que se propõem a integrar seus propósitos e conhecimentos, buscando complementos uma na outra (MANTOAN, 2005).

De acordo com as citações acima pode-se afirmar que o uso da Tecnologia Assistiva, na prática pedagógica do professor nas salas de recursos multifuncionais é fundamentalmente importância para facilitar o processo de aprendizagem dos alunos com deficiência. Pois, se a importância da tecnologia na educação é real em relação a qualquer aluno, muito mais ainda em se tratando de alunos com alguma deficiência. Corroborando com Radabaugh, (1993) se para as pessoas sem deficiência, a tecnologia torna as coisas mais fáceis. Para as pessoas com deficiência, a tecnologia torna as coisas possíveis.

### **Considerações Finais**

Diante do que foi abordado, chega-se ao entendimento de que, as práticas pedagógicas voltadas para os estudantes envolvidos na educação inclusiva, devem ser carregadas de características, visto que, esses estudantes são cheios de pluralidade, mas ao mesmo tempo são singulares, únicos, onde temos que ter o cuidado com o nosso olhar sobre eles em diferentes espaços.

Estes sujeitos não são somente os estudantes com deficiência, são também, os familiares e os professores da sala de aula do ensino regular que estão no dia a dia compartilhando conhecimentos, experiências e instaurando novas aprendizagens.

O professor do Atendimento Educacional Especializado atua não somente com seus estudantes com deficiência, atua com os seus colegas professores de sala de aula, equipe diretiva (gestão escolar) e com os familiares e/ou responsáveis destes alunos.

Seu maior legado é enxergar as pessoas, com alteridade e permitir-se a reinventar sua prática pedagógica para resgatar o que há de melhor no sujeito com deficiência, visualizando suas potencialidades, suas habilidades e não somente o que não consegue fazer e o que sabe fazer.

Quando se fala em enxergar, é olhar para o sujeito com lentes de aumento (zoom) e poder ver toda sua caminhada, seu crescimento desde o momento que nasceu até o momento em que chegou nas nossas vidas.

Existem coisas mínimas que são aprendizado e crescimento cognitivo, que às vezes as pessoas não enxergam por estarem muito atreladas a conceitos, conteúdos, laudos, pareceres, rótulos e formalidades que uma escola regular exige e não consegue perceber que neste

sujeito existe uma pessoa com experiência cultural, bagagem de aprendizado e conteúdos inatos, que estão ali amortecidos e prontos para alguém descobrir, redescobrir ou até mesmo lapidar.

Acredita-se que as Tecnologias Assistivas, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), as salas de recursos multifuncionais e os Planos de Ensino Individualizados (PEI) são estratégias, lugares e ações que podem favorecer inclusões escolares, porém a formação docente com o desenvolvimento de autonomia e autoria profissionais é requisito básico para uma escola que inclua todas as diferenças e promova aprendizagem de todos, precisamos de bons professores, de especialistas e de investimento público financeiro na carreira docente.

Evidencia-se que é a necessidade que faz com que o professor da Sala Comum busque alternativas para trabalhar com o aluno com deficiência na sala, dentre elas ir à Sala de Recursos Multifuncionais.

Porém, entende-se que a função do professor de sala regular é diferente do profissional do AEE, contudo, é fundamental haver uma parceria entre os dois, uma vez que o professor da sala regular, ao buscar junto ao AEE o apoio para a elaboração das adaptações curriculares necessárias, para a utilização de equipamentos e materiais didáticos e pedagógicos que contribuam para a aprendizagem dos alunos com deficiência, eles podem promover a participação de todos os alunos de sua sala e potencializar o desenvolvimento de todos. Para isso, ambos devem estabelecer uma relação dialógica que valorize a troca de experiências, o que contribuirá para a construção de escolas inclusivas.

Contudo, esta prática parece não fazer parte do seu planejamento. Sem uma organização antecipada, entende-se que as atividades vão acontecendo e as adaptações vão sendo feitas quando possível, o que inviabiliza a utilização de recursos que exigem uma preparação antecipada, impossibilitando a adaptação das atividades que dependem destes recursos. Desta forma, o trabalho do professor da SRM, não atinge seu objetivo, pois os recursos e adaptações ficam restritos ao atendimento.

Aponta-se que os professores do Atendimento Educacional Especializado ainda têm um longo caminho a percorrer para que o serviço realizado provoque, através da formação dos professores e da didática aplicada, melhorias significativas junto aos alunos com deficiência e, também, que a inclusão se torne uma realidade concreta na educação brasileira.

Assim, ademais dos aparatos e condições pedagógicas individualizadas, vale, nesse contexto, a compreensão de que os profissionais responsáveis devem orientar suas opções e

ações didáticas pela reflexão crítica e situada do ato pedagógico, para que esse seja constituído de sentido e comprometido com o bem comum.

## Referências

BEHRENS, A. A. **Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente**. In: MORAN, J. M.; BEHRENS, M. A.; MASETTO, M. T.(Orgs.). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas, SP: Papirus, 2008.

BERSCH, R., 2005. **Introdução à Tecnologia Assistiva**. Disponível em <[http://www.cedionline.com.br/artigo\\_ta.html](http://www.cedionline.com.br/artigo_ta.html)> Acesso em 12 julho. 2018.

BERSCH, R. **Tecnologia Assistiva e educação inclusiva**. In: *Ensaio Pedagógicos*, Brasília: SEESP/MEC, p. 89-94, 2006.

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 9394**. Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2/2001**. Ministério da Educação.Secretaria de Educação Especial – MEC/SEESP, 2001.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução N° 4: Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, 2009.

CUNHA, R. B.; PRADO, G. V. T. **A produção de conhecimento e saberes do/a professor/a-pesquisador/a**. *Educar, Educar*: Editora UFPR/Curitiba, n. 30, 2007, pp. 251-264.

GALVÃO FILHO, T. A. **A Tecnologia Assistiva: de que se trata?** In: MACHADO, G. J. C.; SOBRAL, M. N. (Orgs.). *Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade*. 1 ed. Porto Alegre: Redes Editora, p. 207-235, 2009.

MANTOAN, M. T. E. **A tecnologia aplicada à educação na perspectiva inclusiva**. mimeo, 2005.

RIBEIRO, Jorge Alberto R. **Momentos Históricos da Escolarização**. In: BAPTISTA, Claudio Roberto (Org.). *Inclusão e Escolarização: múltiplas perspectivas*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

ROZEK, Marlene. **Subjetividade, Formação e Educação Especial**: histórias de vida de professoras. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 15., 2010, Belo Horizonte. Anais..., Belo Horizonte, 2010.

\_\_\_\_\_. **Subjetividade, Formação e Educação Especial**: Histórias de vida de professoras. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós- Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SCHWARTZMAN, J. S. et al. **Síndrome de Down**. São Paulo: Mackenzie; Memnon, 1999.

TREVISAN, A. **Hermenêutica da Alteridade Educativa**. In: TREVISAN, A. L.; TOMAZETTI, E. M. (Orgs.). *Cultura e Alteridade*. Ijuí: UNIJUÍ, 2006. p. 127-142.

VASQUES, Carla K. **Uma leitura sobre o Atendimento Educacional de alunos com transtornos globais do desenvolvimento**: diálogos sobre o acontecer da compreensão. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: Práticas Pedagógicas da Educação Especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado, 6., 2011, Nova Almeida. Anais... Nova Almeida, Espírito Santo, 2011. p. 16.

XAVIER, Alexandre Guedes Pereira. **Ética, técnica e política: a competência docente na proposta inclusiva**. *Revista Integração*, Brasília, v. 14, n. 24, 2002.

XAVIER, Maria Luisa merino de Freitas. **Políticas de inclusão e a educação básica – Implicações na organização curricular**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DO CIDINE: Novos Contextos de Formação, 2., 2009, Vila Nova de Gaia. Anais... Vila Nova de Gaia, Portugal, 2009.

WEISS, Maria Lúcia L. **Psicopedagogia Clínica**: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

*Recebido em: abril/2023.*

*Publicado em: junho/2023.*