



FACULDADE METROPOLITANA
NORTE RIOGRANDENSE

FACULDADE METROPOLITANA NORTE RIOGRANDENSE

DIRETORIA DE GRADUAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

RAISSA SILVA DE MOURA

**FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO - AEE**

NATAL/RN

2025

RAISSA SILVA DE MOURA

**FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO - AEE**

Monografia apresentada ao curso de
Pedagogia, da
Faculdade Metropolitana Norte Riograndense
(FAMEN) como pré-requisito para a obtenção
do título de graduado (a) em Pedagogia.

Orientador (a): Profa Ms. Liliane Silva Câmara
de Oliveira

Coorientadora: Profa. Dra. Andrezza Maria
Batista do Nascimento Tavares

NATAL/RN

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte
Biblioteca Immanuel Kant – Faculdade Metropolitana Norte Riograndense

M929f Moura, Raissa Silva de.

Formação e atuação docente no atendimento educacional
especializado (AEE) / Raissa Silva de Moura. – Natal, 2025.
45 f.

Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade
Metropolitana Norte Riograndense, Departamento de Pedagogia.
Natal, RN, 2025.

Orientadora: Profa. Ms. Liliane Silva Câmara de Oliveira.

Coorientadora: Profa. Dra. Andrezza Maria Batista do
Nascimento Tavares.

1. Educação Especial – Monografia. 2. Formação Docente –
Monografia. I. Oliveira, Liliane Silva Câmara de. II. Tavares,
Andrezza Maria Batista do Nascimento.

CDD – 370

CDU – 37

Elaborada pelo Bibliotecário Miqueias Alex de Souza Pereira – CRB – 15/925

Índice de catálogo sistemático:

1. Educação – 370
2. Educação. Ensino. Instrução – 37

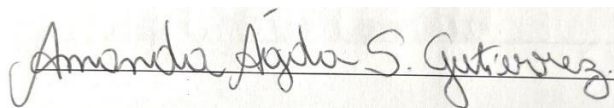
RAISSA SILVA DE MOURA

**FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO - AEE**

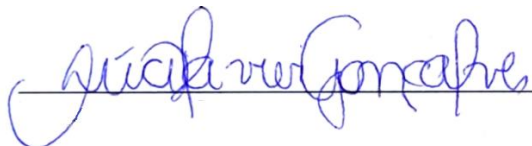
Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, da
Faculdade Metropolitana Norte
Riograndense (FAMEN) como pré-requisito para a
obtenção do título de graduado(a) em Pedagogia.

Monografia apresentada e aprovada em 04/07/2025, pela seguinte Banca
Examinadora:

BANCA EXAMINADORA



Professora Drda. Amanda Ágda da Silva Gutierrez
Faculdade FAMEN



Professora Drda. Lúcia Xavier Gonçalves
Faculdade FAMEN



Coorientadora Profa. Dra. Andrea Maria Batista do Nascimento Tavares
Instituto Federal do Rio Grande do Norte - IFRN



Orientadora Profa. Drda. Liliane Silva C. de Oliveira
Faculdade FAMEN
NATAL/RN

2025

EPÍGRAFE

*“Para que o AEE cumpra seus objetivos, é preciso formar professores para o atendimento educacional especializado e demais professores para a inclusão”.
Mantoan (2011).*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, que esteve comigo em todos os momentos desta caminhada. Foi quem me sustentou nos dias difíceis, me deu força quando pensei em desistir, e iluminou meu caminho até aqui. Sem Sua presença, nada disso seria possível.

Em segundo lugar, quero expressar minha profunda gratidão à minha família, que sempre me apoiou com amor, paciência e compreensão. Em especial, ao meu esposo, meu companheiro, que esteve ao meu lado em todos os momentos. Obrigada por cada palavra de incentivo, por me ouvir nos dias de cansaço, por segurar minha mão quando eu achei que não ia conseguir. Sua presença foi meu alicerce, e eu jamais esquecerei o quanto você me ajudou a chegar até aqui.

Agradeço à instituição Metropolitana Norte Rio-Grandense (FAMEN), que foi essencial para esse processo de formação e serviu de base para meus estudos. Também aos professores que cruzaram meu caminho durante esses quatro anos de faculdade. Cada um, com seu jeito único de ensinar e orientar deixou uma marca no meu aprendizado e no meu crescimento pessoal. Obrigada por acreditarem em mim, por partilharem seu conhecimento e por me inspirarem a seguir em frente com dedicação e coragem.

A todos vocês, meu sincero e eterno agradecimento. Essa conquista também é de vocês.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus, que foi minha fortaleza em cada etapa desta caminhada. Foi Ele quem me sustentou me guiou nos momentos de incerteza e me concedeu sabedoria para seguir até aqui. Em segundo lugar, dedico ao meu esposo, que foi essencial em todo esse processo. Obrigada por estar ao meu lado em cada detalhe por me buscar, por me deixar, por me ouvir, por me entender e, principalmente, por me apoiar com tanto amor e paciência. Sua presença fez toda a diferença. Dedico também à minha família, que esteve comigo mesmo nos momentos em que precisei me ausentar. Sei que perdi momentos importantes de convivência, de alegria e de união, mas agradeço imensamente por compreenderem minhas ausências e torcerem por mim durante todos esses anos. O apoio e o carinho de vocês me deram força para não desistir.

A todos vocês, meu mais sincero amor e gratidão.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo abordar a formação e atuação docente no Atendimento Educacional Especializado (AEE) é importante, pois, este tema está diretamente relacionado à efetivação do direito à educação inclusiva para todos os estudantes. Vivemos em uma sociedade cada vez mais consciente da diversidade e das necessidades específicas de cada indivíduo, e, nesse contexto, é fundamental que os professores estejam preparados para atender de forma adequada os alunos com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades. Através dessa pesquisa, busco compreender melhor quais são as competências exigidas dos docentes que atuam no AEE, quais os desafios enfrentados no cotidiano escolar, e de que forma a formação inicial e continuada pode contribuir para uma prática mais inclusiva e eficaz. Entender esse processo é essencial para identificar possíveis lacunas na formação docente, refletir sobre as condições reais de trabalho dos professores especializados e propor melhorias que fortaleçam a educação inclusiva. Além disso, acredito que valorizar o papel do professor do AEE é reconhecer sua contribuição na construção de uma escola mais justa, acessível e acolhedora para todos os alunos. Os objetivos específicos do trabalho são analisar a contribuição da formação qualificada e aperfeiçoamento do currículo do professor no atendimento a crianças com necessidades educacionais. Sendo assim, a importância da atuação do profissional no desenvolvimento das crianças que precisam do suporte necessário. A fundamentação teórica foi baseada em diversos autores, incluindo Mantoan (2006), Mendes (2006), Glat (2007) e Oliveira (2015). A monografia está estruturada em quatro seções e sete capítulos, com uma introdução que contextualiza o tema e apresenta o objetivo da pesquisa, um referencial teórico sobre o assunto, os procedimentos metodológicos utilizados, a análise dos resultados obtidos por meio das pesquisas realizadas e, por fim, as considerações finais. O trabalho busca oferecer uma abordagem clara e objetiva, apresentando uma exposição coerente dos resultados obtidos e destacando a relevância da formação qualificada no contexto educativo.

Palavras chaves: Formação qualificada; atuação docente; educação inclusiva.

ABSTRACT

This undergraduate thesis aims to address the importance of teacher training and professional practice in the context of Specialized Educational Support (AEE), as this theme is directly related to the realization of the right to inclusive education for all students. We live in a society that is increasingly aware of diversity and the specific needs of each individual. In this context, it is essential that teachers are well-prepared to adequately support students with disabilities, developmental disorders, and giftedness. Through this research, I seek to gain a deeper understanding of the competencies required of teachers working in AEE, the challenges they face in their daily routines, and how initial and ongoing training can contribute to a more inclusive and effective educational practice. Understanding this process is key to identifying gaps in teacher education, reflecting on the actual working conditions of specialized educators, and proposing improvements that strengthen inclusive education.

Moreover, recognizing the role of AEE teachers means acknowledging their contribution to building a more equitable, accessible, and welcoming school environment for all students. The specific objectives of this study are to analyze how qualified training and curriculum development contribute to supporting children with educational needs, as well as to highlight the importance of the teacher's role in the development of students who require additional support.

The theoretical framework was based on the works of several authors, including Mantoan (2006), Mendes (2006), Glat (2007) and Oliveira (2015). The thesis is structured into four sections and seven chapters, beginning with an introduction that contextualizes the topic and outlines the research objectives, followed by a theoretical foundation, the methodological procedures employed, an analysis of the results obtained through the conducted research, and, finally, the concluding remarks. This work seeks to provide a clear and objective approach, offering a coherent presentation of the findings and emphasizing the relevance of play in the educational context.

Keywords: Qualified training; teaching practice; inclusive education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

BRASIL - Referente ao governo brasileiro ou à publicação oficial do Brasil, citada no contexto do RCNEI.

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

PNEEPEI - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2. BREVE HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	15
2.1 Políticas públicas de capacitação docente para a inclusão escolar.....	18
2.2 Atuações do Pedagogo no desenvolvimento de crianças com necessidades especiais.....	19
2.3 A importância da formação adequada para professores no atendimento especial.....	21
3 CURRÍCULO DO PROFESSOR AEE	24
3.1 Percepções de professores sobre sua própria formação.....	25
3.2 O papel do AEE e do professor de apoio no processo de inclusão escolar	27
3.3 A formação continuada de professores do AEE: impactos na construção de uma escola inclusiva.....	29
4 A ATUAÇÃO DA ESCOLA NA FORMAÇÃO E APOIO AO PROFESSOR	32
4.1 Infraestrutura e recursos didáticos acessíveis.....	34
4.2 A importância do estágio e da prática supervisionada em contextos inclusivos.....	36
4.3 Envolvimentos da comunidade Escolar na educação inclusiva	38
5 AMBIENTES INCLUSIVOS E ADAPTÁVEIS	39
6 METODOLOGIA	41
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	43

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo fundamenta-se na exploração sobre a formação adequada dos professores para conviver com as diferenças e necessidades educacionais especiais. Este tema é importante para o campo da educação, uma vez que a inclusão escolar e a adaptação curricular são fundamentais para garantir o direito à educação de todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou emocionais.

A escolha desta temática se justifica pela relevância em compreender mais profundamente suas especificidades, impactos e contribuições no campo educacional e social, considerando a necessidade de ampliar o conhecimento e fomentar práticas mais inclusivas e fundamentadas.

É provável que uma formação especializada para professores possa abordar questões fundamentais relacionadas à igualdade de acesso à educação, qualidade do ensino e desenvolvimento dos profissionais, contribuindo assim para a melhoria do sistema educacional como um todo. A importância de aperfeiçoamento dos professores se torna notória à medida que se observa a necessidade de práticas pedagógicas mais inclusivas, a melhora no desempenho e na participação dos alunos, bem como a redução da evasão escolar. Percebe-se isso no cotidiano escolar, quando os docentes demonstram maior consciência ética e sensibilidade às diferenças, articulando teoria e prática de forma coerente com os princípios de igualdade e qualidade na educação.

Certamente, é essencial buscar conhecimentos para aperfeiçoar o aprendizado de cada estudante, visando, suas dificuldades e limitações. Isso inclui aprender sobre diferentes condições, estratégias de ensino adaptadas e desenvolvimento de habilidades de comunicação e empatia. Além disso, programas de formação contínua e apoio institucional são essenciais para garantir que os professores estejam sempre atualizados e capacitados para atender às necessidades variadas dos alunos.

Esta pesquisa tem como objetivo atender à crescente necessidade de práticas educativas inclusivas que promovam o respeito e a valorização da diversidade nas salas de aula. Para isso, será investigada a importância da formação docente no reconhecimento e atendimento às necessidades educacionais

especiais, com foco na construção de um ambiente escolar mais acolhedor e acessível. A capacidade dos professores de identificar, compreender e responder às diferentes demandas dos alunos é um fator essencial para a efetivação da inclusão, e, nesse sentido, esta pesquisa buscará analisar como estratégias pedagógicas adaptadas, o uso de recursos acessíveis e o desenvolvimento de competências sócio emocionais, como empatia e escuta sensível, podem contribuir para uma prática mais justa e eficaz. A partir da revisão teórica e da análise de experiências concretas, pretende-se oferecer subsídios que fortaleçam a formação contínua dos educadores e o compromisso das instituições com uma educação verdadeiramente inclusiva.

Apesar dos avanços nas políticas públicas e nas legislações voltadas para a inclusão escolar, muitos professores podem ainda se sentirem despreparados para enfrentar a diversidade e as necessidades específicas dos alunos com deficiência, transtornos ou dificuldades de aprendizagem. O intuito é analisar as práticas educacionais atuais e propor orientações e estratégias que possam tornar as práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes. O foco também está na formação inicial e continuada de professores, com o intuito de capacitá-los de maneira efetiva para realização de uma pedagogia inclusiva que atenda às diversas necessidades dos estudantes.

Para a efetivação deste estudo, buscou-se as contribuições de diversos pesquisadores que tratam da temática deste estudo. Entre os principais estudiosos que fundamentaram a análise, pode-se citar Mantoan (2006), que discute a inclusão escolar e a formação de professores para atender à diversidade, com suas reflexões sobre a prática reflexiva e a formação contínua de educadores. Além disso, as contribuições de Lück (2011), que aborda a importância da formação docente continuada para garantir uma educação inclusiva e a capacitação de professores para lidar com a diversidade nas salas de aula.

Segundo Rodrigues (2006), descreve sua visão abrangente sobre a educação inclusiva e as estratégias para seu sucesso, com suas análises sobre as políticas de inclusão e a prática pedagógica. Por outro lado, o autor Glat (2007), aborda as necessidades educacionais especiais e os desafios para a formação de professores. Entre outros autores que contribuíram significativamente para esta pesquisa.

Este estudo está estruturado da seguinte forma: Introdução, revisão de literatura, metodologia, resultados e discussões, considerações finais e referências.

Aborda os principais conceitos e teorias relacionados à formação de professores para a inclusão escolar, incluindo discussões sobre políticas públicas e práticas pedagógicas. Descrição dos métodos utilizados para a coleta e análise de dados, destacando a abordagem qualitativa empregada na pesquisa. Apresentação e análise dos dados coletados, com discussão sobre os desafios e possibilidades para a formação de professores voltada para a inclusão.

A pesquisa apresenta uma síntese dos principais achados relativos à formação inicial e continuada de professores, destacando a importância de preparar os educadores para lidar com a diversidade no ambiente escolar. A partir desses achados, sugerimos diretrizes voltadas para o aprimoramento das práticas pedagógicas inclusivas, com o objetivo de capacitar os educadores para atender às necessidades diversas dos alunos, criando um ambiente escolar mais acessível, acolhedor e que promova a equidade na educação.

2. BREVE HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A história da formação de professores qualificados para atender crianças com necessidades especiais é marcada por fase histórica e significativa, influenciada por mudanças sociais, legais e educacionais. Com evoluções essenciais para compreender todo contexto da formação dos educadores. No início do século XX, o modelo educacional era fortemente marcado por práticas e concepção médico-clínica da deficiência. Crianças com necessidades especiais eram frequentemente isoladas em instituições especializadas, muitas vezes afastadas do ambiente escolar regular e do convívio social com outras crianças (Glat, 2007).

Nesse contexto, a formação de professores para atuar com esse público era extremamente limitada, centrada em um olhar assistencialista e voltada principalmente para técnicas básicas de cuidado e contenção, em vez de estratégias pedagógicas que favorecessem o desenvolvimento e a aprendizagem. Havia pouca valorização da diversidade no processo educacional, e as iniciativas de formação eram raras, desarticuladas e, em geral, oferecidas fora do âmbito universitário. A ausência de políticas públicas consolidadas e a predominância de uma visão de normalidade restringiam a construção de práticas inclusivas e a profissionalização adequada dos docentes.

Em outras palavras, práticas adotadas no período do século XX, começaram a surgir movimentos sociais e educacionais que passaram a questionar a forma como as crianças com necessidades especiais eram tratadas, especialmente no que se refere ao tratamento de crianças com necessidade especiais e à falta de oportunidades educacionais. Esses movimentos, influenciados por debates sobre direitos humanos e justiça social, foram fundamentais para o avanço da educação especial (Glat, 2007).

A partir das décadas de 1950 e 1960, em países como os Estados Unidos e parte da Europa, começaram a serem estruturados os primeiros programas formais de formação de professores voltados especificamente para a educação especial. Esses programas incluíam cursos sobre os diferentes tipos de deficiências, estratégias de ensino adaptadas, abordagens centradas no aluno e práticas pedagógicas mais humanizadas. Aos poucos, essas iniciativas também começaram

a chegar a países da América Latina, ainda que de forma mais lenta e desigual (Glat, 2007).

Nesse mesmo período, o campo da psicologia teve grande influência sobre as novas concepções educacionais. As teorias do desenvolvimento cognitivo de Jean Piaget (1952) e as ideias socioculturais de Lev Vygotsky (1978) passaram a colaborar significativamente com a educação especial, ao promoverem uma visão mais ampla sobre o potencial de aprendizagem das crianças com deficiência.

Piaget trouxe contribuições importantes sobre o desenvolvimento por estágios e a importância da atividade para a construção do conhecimento, enquanto Vygotsky destaca-se o papel das interações sociais e da mediação no processo de aprendizagem, defendendo que o apoio adequado pode permitir que o aluno fosse além do que conseguiria sozinho conceito central para a prática inclusiva (Piaget, 1976; Vygotsky, 2007)

Portanto, movimentos sociais e educacionais surgiram defendendo sua inclusão no sistema educacional regular. Esses movimentos ganharam força internacionalmente, resultando na Declaração de Salamanca, em 1994, durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada na Espanha. Este documento estabeleceu princípios fundamentais para a educação inclusiva, afirmando que “cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem.” (UNESCO, 1994)

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 representou um marco significativo ao assegurar, em seu artigo 205, que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O artigo 208, inciso III, também garante o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, reforçou essa perspectiva inclusiva. Em seu artigo 58, a LDB define a educação especial como “a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais.” A legislação também prevê, quando necessário, serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades desses educandos, promovendo sua integração nas classes comuns (Brasil, 1996).

Dessa forma, foi garantido pelo Estado brasileiro, especialmente com a promulgação da Constituição Federal de 1988, o direito à educação pública gratuita e apropriada para todas as crianças com deficiência. “O artigo 208, inciso III, assegura o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988).”. Esse marco legal impulsionou a criação de políticas públicas voltadas à inclusão e fomentou o desenvolvimento da formação de professores.

Com base nesse novo cenário, várias universidades brasileiras, especialmente a partir da década de 1990, passaram a desenvolver programas de graduação e pós-graduação em Educação Especial, ampliando as possibilidades de formação docente. Esses programas passaram a oferecer disciplinas específicas sobre avaliação, intervenção pedagógica, acessibilidade e metodologias de ensino adaptadas às necessidades dos estudantes com deficiência, promovendo uma abordagem mais ampla e fundamentada sobre a inclusão escolar (Mendes, 2006).

São fatores que reforçam a importância da formação adequada dos professores para atender às necessidades educacionais especiais, ainda que não mencione explicitamente um déficit de professores qualificados. A interpretação desses artigos aponta a necessidade de políticas e ações que garantam a qualificação contínua dos profissionais da educação para promover a inclusão escolar de todos os alunos. Seguindo ainda esse pensamento é notório perceber o déficit de profissionais na educação básica.

Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (Brasil, 2001).

É possível notar que atender crianças especiais na sala de aula requer estratégias específicas para garantir um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz, é fundamental planejar estratégias, pois, contribuir significativamente para o desenvolvimento e sucesso acadêmico e social das crianças especiais na sala de

aula. No entanto, é necessário à participação da escola em conjunto com o professor, buscando unir ferramentas para realizar uma educação de qualidade.

2.1 Políticas públicas de capacitação docente para a inclusão escolar

A efetivação da educação inclusiva no Brasil depende não apenas da matrícula de alunos com deficiência na rede regular de ensino, mas, sobretudo, da formação adequada dos professores que atuam diretamente com esses estudantes. Diante disso, as políticas públicas voltadas à capacitação docente surgem como elemento estratégico e indispensável para a consolidação de práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas.

Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, que garante o direito de todos à educação, o Brasil tem avançado na construção de políticas que assegurem o acesso e a permanência de estudantes com deficiência na escola comum. Um marco importante foi a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, lançada pelo Ministério da Educação em 2008, que estabeleceu diretrizes para a reestruturação do sistema educacional com base nos princípios da inclusão, entre elas, a formação de professores como uma das ações prioritárias (Brasil, 2008).

Essa política reconhece que o sucesso da inclusão está diretamente relacionado à preparação dos docentes para lidar com a diversidade em sala de aula, o que exige investimentos em programas de formação inicial e continuada. Nesse sentido, o governo federal tem promovido iniciativas como o Programa de Formação de Professores em Educação Especial, a oferta de cursos via Plataforma Freire e parcerias com universidades públicas por meio do Programa de Apoio à Formação de Professores da Educação Básica (Parfor).

Além disso, iniciativas como o Mediotec/Pronatec e a Universidade Aberta do Brasil (UAB) também oferecem cursos de extensão e especialização em educação especial, com foco em temas como deficiência intelectual, surdez, autismo, transtornos globais do desenvolvimento e tecnologias. Essas políticas visam ampliar o alcance da formação continuada, principalmente entre os professores da educação básica, que muitas vezes não tiveram acesso a conteúdos sobre inclusão durante sua formação inicial (Mendes, 2010).

Contudo, apesar dos avanços significativos, é notório observar os desafios na políticas, à oferta de cursos, muitas vezes, não atinge todos os profissionais que atuam diretamente com alunos com deficiência, especialmente em regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos. Além disso, há críticas quanto ao caráter excessivamente teórico de algumas formações, que deixam de abordar práticas pedagógicas contextualizadas com a realidade das escolas públicas (Blanco; Glat, 2007).

Outro aspecto relevante é que, embora a legislação preveja a obrigatoriedade da formação docente para a inclusão, nem sempre as redes de ensino oferecem condições estruturais e institucionais para que os professores possam participar dessas capacitações. A carga horária elevada, a falta de planejamento coletivo e a ausência de políticas de valorização docente também dificultam o envolvimento efetivo dos profissionais com os cursos oferecidos.

Assim, as políticas públicas de capacitação para a inclusão representam um avanço importante, mas precisa ser acompanhadas de investimentos estruturais, suporte pedagógico nas escolas e valorização profissional, para que possam realmente transformar as práticas docentes e contribuir para uma escola acessível a todos.

2.2 Atuações do Pedagogo no desenvolvimento de crianças com necessidades especiais

A atuação do professor na Educação Inclusiva é desafiadora, mas extremamente significativa. Ele é um dos principais responsáveis por garantir que as crianças com necessidades educacionais especiais tenham acesso, permanência, participação e aprendizagem de qualidade no ambiente escolar. Essa atuação vai além da simples presença do aluno em sala: ela requer uma formação adequada, acolhedora e planejada.

Por isso, o professor precisa ser um agente de acolhimento, isso significa criar um ambiente seguro, onde a criança com deficiência ou transtorno do desenvolvimento sinta-se valorizada e respeitada. O professor deve trabalhar com os demais alunos atitudes de respeito à diversidade, combatendo o preconceito e promovendo a empatia (Silva, 2013).

Assim, cada aluno tem um ritmo e uma forma de aprender, por isso, o professor precisa adaptar o currículo, os materiais e as estratégias de ensino, considerando as potencialidades e limitações do estudante. Essa adaptação pode ser Curricular: organizando os objetivos de forma flexível; Metodológica: utilizando recursos visuais, auditivos, tecnológicos, entre outros; Avaliativa: respeitando o modo como o aluno consegue demonstrar o que aprendeu. Dessa forma, o docente tem um papel central no planejamento, organização e acompanhamento do processo educativo, atuando como elo entre os professores, a gestão escolar, a família e os demais profissionais que compõem a equipe multidisciplinar.

Diante disso, no contexto da inclusão, o professor precisa ir além das práticas tradicionais. Ele deve conhecer as especificidades de cada aluno, compreender as barreiras que dificultam a aprendizagem e propor estratégias pedagógicas que respeitem a diversidade. Sua função não é apenas administrativa ou de apoio técnico, mas profundamente pedagógica. Ele colabora na elaboração de planos de ensino individualizados, orienta os professores sobre adaptações curriculares, acompanha o desempenho dos estudantes e avalia constantemente se as práticas adotadas estão promovendo o desenvolvimento real desses alunos, neste sentido, Mendes, (2006, p. 36), salienta que:

“A atuação do professor de AEE exige uma formação específica que vá além da licenciatura. Esse profissional deve ser preparado para identificar barreiras à aprendizagem e à participação, elaborar planos de atendimento educacional especializado e trabalhar em colaboração com os demais docentes, promovendo o desenvolvimento pleno dos alunos público-alvo da educação especial.”

Em outras palavras, o professor é uma figura-chave para a consolidação da escola inclusiva, pois é ele quem garante que os princípios da inclusão estejam presentes no projeto pedagógico da escola e na prática diária dos educadores. Ele precisa fomentar uma cultura escolar que valorize a diferença como parte do processo educativo, e não como exceção.

Além disso, o docente atua na formação continuada dos professores, organizando momentos de reflexão e estudo, trazendo novas abordagens e incentivando práticas mais humanizadas e personalizadas. Ele também orienta

sobre o uso de recursos pedagógicos e tecnologias que facilitem o processo de aprendizagem, sempre com o foco no desenvolvimento da autonomia e da aprendizagem significativa para o aluno com deficiência.

Um educador pode colaborar emocionalmente na vida de um aluno ao criar um ambiente acolhedor e seguro dentro da sala de aula, onde o estudante se sinta valorizado, respeitado e compreendido. A escuta ativa é uma ferramenta fundamental nesse processo, pois permite que o professor perceba as necessidades emocionais dos alunos, identificando sinais de ansiedade, medo, tristeza ou dificuldades para se relacionar. Além disso, o docente pode atuar como um facilitador do desenvolvimento da autoestima e da autoconfiança, incentivando a participação, reconhecendo os esforços e conquistas, e oferecendo feedbacks positivos e construtivos.

Além disso, o apoio emocional também envolve a mediação de conflitos entre alunos, promovendo o respeito mútuo e a empatia. Quando o professor demonstra interesse genuíno pela vida do aluno, ele contribui para fortalecer vínculos afetivos que ajudam o estudante a enfrentar desafios pessoais e escolares com mais segurança.

Portanto, o docente pode orientar o aluno a buscar ajuda profissional quando identificar situações que demandem suporte especializado, mostrando que a saúde emocional é parte fundamental do processo educativo. O pedagogo, nesse sentido, é um mediador essencial para que o ambiente escolar seja capaz de promover essas interações, respeitando o tempo, o ritmo e o potencial de cada aluno.

Por fim, a atuação do professor no atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais é ampla e estratégica. Ele não ensina diretamente todos os alunos, mas cria as condições para que a aprendizagem aconteça para todos. Sua presença ativa, sensível e crítica transforma a escola em um espaço mais acolhedor, justo e democrático.

2.3 A importância da formação adequada para professores no atendimento especial

A qualificação docente constitui um dos alicerces essenciais para a efetivação de uma educação inclusiva e equitativa. A formação adequada dos professores é fundamental para assegurar que todos os alunos, independentemente de suas

condições físicas, intelectuais, sociais ou emocionais, tenham acesso a um ensino que respeite suas singularidades e promova o desenvolvimento de suas potencialidades. Trata-se, portanto, de um dos pilares fundamentais para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para crianças com necessidades educacionais especiais (Brasil, 2008).

Com o avanço das políticas públicas voltadas à inclusão escolar, especialmente após a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (2008), muitos educadores começaram a receber em suas salas de aula alunos com diferentes tipos de deficiências, transtornos do desenvolvimento ou altas habilidades (Brasil, 2008). No entanto, a presença desses alunos não garante, por si só, uma inclusão real. Para que ela aconteça de fato, o professor precisa estar preparado e é aí que entra a importância da formação.

Nos últimos anos, o Brasil avançou no que diz respeito ao reconhecimento do direito de todos à educação, independentemente de suas condições. Houve um crescimento no número de escolas que recebem alunos com deficiência, bem como na criação de salas de recursos multifuncionais e na oferta de cursos de formação continuada. Isso mostra que a inclusão vem ganhando espaço nas políticas educacionais (Brasil, 2015).

Apesar desses avanços, ainda há grandes desafios. Muitos professores relatam sentirem-se inseguros e despreparados para lidar com as especificidades desses alunos. A formação inicial, muitas vezes, não contempla de forma suficiente os temas ligados à educação inclusiva, e a formação continuada ainda é pontual e, em alguns contextos, pouco acessível. Essa lacuna impacta diretamente na qualidade do atendimento e no desenvolvimento das crianças (Mendes, 2006).

Mesmo diante de inúmeros desafios, os professores no Brasil continuam exercendo um papel fundamental na promoção da educação, especialmente quando se trata do atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais. Muitos desses profissionais enfrentam condições adversas, como falta de formação específica, excesso de alunos por sala, carência de recursos pedagógicos e de apoio especializado, além de salários muitas vezes desvalorizados (Tardif, 2014; Brasil, 2014). Ainda assim, o comprometimento e a dedicação de grande parte dos educadores são notáveis.

A escola, por sua vez, tem buscado formas de apoiar esses professores, apesar das limitações do sistema educacional. Uma das estratégias é a promoção de formações continuadas dentro do ambiente escolar ou em parceria com instituições públicas, o que permite aos docentes se atualizarem e trocarem experiências (MEC, 2008). Outro recurso importante é o fortalecimento da atuação de equipes multidisciplinares, como os profissionais do AEE, psicólogos e orientadores educacionais, que oferecem suporte técnico e emocional aos professores (Mantoan, 2006).

Além disso, a gestão escolar tem um papel importante ao valorizar a escuta dos docentes, abrir espaços de diálogo e garantir momentos de planejamento colaborativo. Essas ações ajudam a reduzir a sobrecarga e a sensação de isolamento diante de situações difíceis (Freire, 1996). Em algumas redes de ensino, iniciativas como salas de recursos multifuncionais, formação em serviço e orientação pedagógica têm feito diferença, mostrando que, com apoio, é possível construir um ambiente mais inclusivo e acolhedor não só para os alunos, mas também para os professores. Em resumo, apesar das dificuldades enfrentadas diariamente, os professores no Brasil continuam sendo agentes essenciais da inclusão, e as escolas que investem em apoio, formação e diálogo demonstram que é possível fortalecer essa missão com compromisso e sensibilidades

Concluindo, a formação adequada dos professores é não apenas importante, mas necessária para que a inclusão escolar aconteça com qualidade. Sem esse preparo, corremos o risco de oferecer uma inclusão apenas no papel, sem garantir que os alunos com necessidades especiais tenham, de fato, acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

3 CURRÍCULO DO PROFESSOR AEE

A qualificação do docente que atua no atendimento educacional especializado (AEE) é de fundamental importância para uma formação em licenciatura — geralmente em Pedagogia ou outra área da Educação. Além disso, é obrigatório ter uma especialização em Educação Especial ou Atendimento Educacional Especializado. O profissional desempenha um papel fundamental na promoção da educação inclusiva, atuando de forma colaborativa com o professor da sala regular para garantir que os alunos com necessidades tenham acesso pleno ao currículo escolar (Brasil, 2008).

Com isso, para atuar no AEE, o professor deve possuir formação inicial que o habilite para o exercício da docência, como licenciatura em Pedagogia ou áreas afins, e formação específica na área da educação especial, seja por meio de cursos de especialização ou formação continuada. Essa formação específica é essencial para que o profissional desenvolva competências relacionadas à identificação de barreiras à aprendizagem, elaboração de recursos pedagógicos acessíveis e estratégias de ensino adaptadas às necessidades dos alunos.

O currículo do professor de (AEE) tradicionalmente focava na capacitação técnica para atender alunos com necessidades educacionais especiais, incluindo conhecimentos sobre deficiências, transtornos diversos, recursos pedagógicos adaptados, tecnologias assistivas, planejamento diferenciado e legislação educacional relacionada à inclusão. Esse currículo visava preparar profissionais para atuar de forma complementar ao ensino regular, garantindo o direito à educação desses estudantes. Dentro da escola, o docente de AEE oferece suporte especializado aos alunos por meio de atendimentos individualizados ou em pequenos grupos, auxiliando no desenvolvimento acadêmico, social e funcional.

“O professor do AEE precisa ter um currículo de formação que contemple conhecimentos teóricos e práticos sobre as diferentes

deficiências, bem como estratégias pedagógicas específicas que possibilitem a eliminação de barreiras para a aprendizagem e a participação dos alunos público-alvo da educação especial.”
(Mendes, 2010, p. 34)

Além disso, ele colabora com os professores regulares, orientando estratégias inclusivas, adaptando materiais e participando do planejamento pedagógico. Também atua como articulador entre escola, família e outros profissionais, promovendo um ambiente educacional mais inclusivo. Fora da escola, o professor de AEE pode trabalhar em clínicas, centros de reabilitação e espaços comunitários, realizando intervenções focadas no desenvolvimento das capacidades comunicativas, motoras, cognitivas e sociais dos alunos.

Nessa atuação clínica, ele aplica técnicas específicas de estimulação e reabilitação, colaborando com terapeutas e psicólogos e integrando um trabalho multidisciplinar que visa o desenvolvimento global da criança ou adolescente. Dessa forma, o professor de AEE desempenha um papel fundamental tanto no contexto escolar quanto fora dele, contribuindo para a inclusão e o desenvolvimento integral dos estudantes com necessidades especiais.

O professor de AEE atua como mediador no processo de ensino-aprendizagem, oferecendo suporte pedagógico que complementa e/ou suplementa a formação dos alunos, sem substituir o ensino da sala de aula comum. Suas atribuições incluem: Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade, considerando as necessidades específicas dos alunos.

Elaborar e executar o plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade. Organizar o tipo e número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais. Acompanhar a aplicação dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula ou em outros ambientes da escola (Brasil, 2008).

A importância do professor de AEE reside na sua capacidade de promover a autonomia e independência dos alunos, contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa.

3.1 Percepções de professores sobre sua própria formação

A inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais (NEE) no ensino regular representa um avanço nas políticas públicas de educação, mas também impõe desafios significativos à formação e à prática docente. Muitos professores relatam não se sentirem adequadamente preparados para atender às demandas pedagógicas específicas desses alunos, o que interfere diretamente na qualidade do processo de inclusão.

A percepção que os docentes têm sobre sua própria formação revela lacunas importantes, especialmente no que se refere à formação inicial. Segundo Mantoan (2011), os cursos de licenciatura, em sua maioria, ainda não incorporam de forma efetiva os princípios da educação inclusiva, tratando a deficiência como uma realidade marginal ao processo educativo. Para a autora, a formação deve ser significativa a partir de uma nova concepção de ensino, que considere a diversidade como uma característica constitutiva da sala de aula, e não como uma exceção.

Além da formação inicial deficiente, muitos professores apontam também a ausência de apoio técnico e pedagógico contínuo no exercício da profissão. Conforme destaca Rabello (2018), os professores do ensino regular, embora demonstrem abertura para o trabalho com a diversidade, frequentemente expressam insegurança e dificuldades para adaptar estratégias de ensino, elaborar planejamentos inclusivos e compreender as necessidades específicas de cada aluno. Essas dificuldades são potencializadas quando não há suporte efetivo de profissionais do (AEE), como professores especializados, intérpretes de Libras, psicopedagogos ou auxiliares.

De acordo com Oliveira e Freitas (2020), há uma clara percepção por parte dos professores de que a formação continuada oferecida pelas redes de ensino muitas vezes é excessivamente teórica e descolada da realidade da sala de aula. Os docentes demandam formações mais práticas, baseadas em estudos de caso, metodologias ativas e espaços de troca de experiências com outros profissionais que atuam na inclusão.

Outro aspecto relevante diz respeito às barreiras institucionais e estruturais. Além da formação, os professores enfrentam desafios como a escassez de tempo para planejar atividades adaptadas, turmas superlotadas, falta de materiais pedagógicos acessíveis e, em alguns casos, a ausência de uma cultura escolar comprometida com a inclusão.

Diante desse cenário, é urgente repensar as políticas de formação docente, tanto no âmbito inicial quanto no continuado, de forma a garantir que os profissionais da educação estejam realmente preparados para promover a aprendizagem de todos os alunos, sem exceção. A inclusão escolar depende, em grande medida, do fortalecimento da atuação do professor como mediador da aprendizagem e como agente de transformação social.

Com isso, estudos mostram que experiências colaborativas entre professores do ensino regular e os do AEE contribuem significativamente para que os docentes se sintam mais preparados e confiantes. Quando há tempo e espaço institucional para o diálogo pedagógico, a coautoria de planejamentos e a construção coletiva de estratégias, os professores se percebem como parte de um processo mais amplo de inclusão e deixam de carregar sozinhos a responsabilidade (Brito; Santana, 2022).

Portanto, é fundamental que as políticas de inclusão não se limitem à oferta de cursos e capacitações, mas também promovam uma gestão democrática, participativa e articulada com os diferentes profissionais da escola. O professor precisa ser reconhecido como sujeito em formação contínua, que constrói seu saber na prática, por meio do intercâmbio com colegas, do enfrentamento dos desafios reais da sala de aula e do apoio das redes institucionais de ensino.

3.2 O papel do AEE e do professor de apoio no processo de inclusão escolar

No contexto da educação inclusiva, a atuação de profissionais especializados é essencial para garantir que os alunos com deficiência ou com outras necessidades educacionais especiais tenham acesso, permanência, participação e aprendizagem na escola regular. Nesse cenário, destacam-se duas figuras fundamentais: o professor do (AEE) e o professor de apoio. Embora muitas vezes confundidos, esses profissionais possuem atribuições distintas e igualmente relevantes para a efetivação de uma escola verdadeiramente inclusiva.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço previsto na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e deve ser oferecido em salas de recursos multifuncionais, preferencialmente no contra turno escolar, de forma complementar ou suplementar ao ensino comum. O AEE tem como finalidade identificar, elaborar e organizar

recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras para a plena participação dos estudantes no processo de escolarização.

O professor do AEE atua diretamente com o aluno, desenvolvendo atividades que favoreçam a autonomia, a comunicação, o uso de tecnologias assistivas, a orientação e mobilidade, e o desenvolvimento das funções cognitivas e motoras, de acordo com as especificidades de cada estudante. Além disso, esse profissional também realiza um trabalho colaborativo com os professores da sala regular, orientando sobre adaptações curriculares, estratégias pedagógicas e uso de recursos acessíveis. Portanto, sua atuação extrapola o atendimento individual e assume um papel estratégico na articulação das práticas inclusivas na escola (Mendes, 2010).

Por outro lado, o professor de apoio – também chamado em algumas redes de ensino de professor auxiliar, cuidador ou mediador – é um profissional que atua diretamente na sala de aula regular, acompanhando o estudante com deficiência durante o período das aulas comuns. Seu papel é dar suporte às necessidades pedagógicas, sociais e, em alguns casos, às demandas de cuidado pessoal (como alimentação, higiene ou locomoção), sempre em colaboração com o professor regente da turma.

Diferente do AEE, o professor de apoio não substitui o professor da disciplina, nem atua de forma separada, mas sim como um facilitador da participação do aluno nas atividades da turma. Sua presença pode ser fundamental para garantir a atenção individualizada, a mediação de interações sociais e o apoio necessário para que o estudante desenvolva autonomia ao longo do tempo (Oliveira; Sousa, 2020).

Enquanto o AEE é uma ação pedagógica especializada fora da sala comum, o professor de apoio representa uma ação dentro da sala de aula, promovendo suporte mais direto e imediato ao estudante. Ambos, no entanto, devem trabalhar em articulação, juntamente com a equipe pedagógica da escola, para garantir a inclusão efetiva.

A importância desses profissionais é indiscutível. Sem o suporte técnico e pedagógico oferecido pelo AEE, muitos alunos não teriam acesso aos recursos necessários para aprender com qualidade. E sem o acompanhamento próximo do professor de apoio, muitos não conseguiriam se manter engajados nas atividades cotidianas da sala de aula regular. Portanto, a presença e a articulação entre esses

dois profissionais representam um eixo central da inclusão escolar, sendo papel das redes de ensino assegurar sua existência, formação e valorização.

3.3 A formação continuada de professores do AEE: impactos na construção de uma escola inclusiva

Nas últimas décadas, a consolidação das políticas de educação inclusiva no Brasil demandou uma profunda reestruturação das práticas pedagógicas e da formação docente. Nesse cenário, a formação continuada dos professores que atuam no AEE assume papel central na garantia de uma escola verdadeiramente inclusiva. A atuação eficaz desses profissionais depende não apenas da formação inicial, mas de processos formativos contínuos que os capacitem a compreender, planejar e executar estratégias pedagógicas adaptadas às especificidades dos alunos com deficiência, transtornos do espectro autista ou outras necessidades educacionais (Mendes, 2006).

De acordo com Solon, Oliveira Neta e Falcão (2024), a formação continuada tornou-se fundamental para que o professor do AEE acompanhe as transformações sociais e educacionais, desenvolvendo competências teóricas e práticas que possibilitem o atendimento adequado às necessidades educacionais especiais. Essa formação não pode ser pontual ou desarticulada da realidade da escola; pelo contrário, deve ser planejada com base em uma proposta pedagógica inclusiva, pautada na colaboração entre professores do AEE e do ensino regular.

Santana e Foltran (2024) destacam que a formação continuada é importante na construção de práticas colaborativas entre os profissionais da educação. O ensino colaborativo é visto como uma estratégia eficaz para promover a aprendizagem de todos os estudantes, uma vez que permite as articulações especializadas com o conhecimento do currículo comum. Essa articulação, no entanto, depende de oportunidades formativas que favoreçam o diálogo entre os diferentes profissionais envolvidos no processo educativo (Santana; Foltran, 2024).

No entanto, apesar dos avanços, Mendes (2006) alerta que ainda há lacunas significativas na formação dos professores do AEE. Em seu estudo ele afirma que os docentes se sentem despreparados para lidar com as especificidades dos alunos com deficiência, o que, por vezes, resulta em práticas excludentes ou limitadas. A formação inicial, na maioria dos cursos de licenciatura, ainda não contempla de

forma satisfatória os princípios e práticas da educação inclusiva, o que torna a formação continuada ainda mais necessária.

Além disso, a formação continuada enfrenta desafios práticos: muitas vezes é ofertada de forma esporádica, com baixa carga horária e sem conexão direta com a realidade vivida nas escolas (Solon; Oliveira Neta; Falcão, 2024). Para que ela seja efetiva, precisa ser planejada como um processo sistemático, acessível, reflexivo e pautado nas demandas reais dos professores e dos alunos.

A formação adequada dos professores é um fator essencial para garantir um atendimento educacional especial de qualidade, que respeite as necessidades e potencialidades de cada estudante. A atuação com alunos com deficiência, transtornos do desenvolvimento ou altas habilidades requer mais do que boa vontade: exige conhecimentos específicos sobre as características desses educandos, metodologias inclusivas, uso de recursos de acessibilidade, tecnologias assistivas e estratégias de ensino adaptadas (Brasil, 2008).

A formação continuada de professores, especialmente daqueles que atuam no AEE, é condição essencial para a construção de uma escola inclusiva, pois promove a reflexão crítica sobre a prática pedagógica e favorece a adoção de estratégias que respeitam a diversidade e garantem o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos com deficiência no ensino comum (Oliveira, 2011, p. 89)

A capacitação também é fundamental, pois permite ao professor refletir sobre sua prática, acompanhar as mudanças nas políticas públicas, nas legislações e nas abordagens pedagógicas mais atuais (Tardif, 2014). Além disso, professores bem formados são mais preparados para trabalhar em parceria com a equipe multidisciplinar, com as famílias e com os demais profissionais da escola, garantindo que o processo de inclusão aconteça de forma colaborativa e integrada (Mantoan, 2006).

Uma formação sólida contribui ainda para que o educador desenvolva sensibilidade, empatia e escuta ativa, aspectos indispensáveis no trabalho com a diversidade. Como destaca Paulo Freire, o professor deve ser alguém capaz de ensinar com afeto, com ética e com compromisso social (Freire, 1996). Portanto, investir na formação inicial e continuada dos professores não é apenas uma medida

técnica, mas uma ação ética e comprometida com a equidade e o direito de todos à educação de qualidade.

Dessa forma, é possível afirmar que investir na formação continuada dos professores do AEE não é apenas uma exigência legal ou administrativa, mas um compromisso ético e pedagógico com a construção de uma escola democrática, acessível e justa. Trata-se de uma dimensão estratégica para assegurar o direito à educação de qualidade para todos os estudantes, respeitando suas singularidades e promovendo sua plena participação na vida escolar (MENDES, 2006; SANTANA; FOLTRAN, 2024).

4 A ATUAÇÃO DA ESCOLA NA FORMAÇÃO E APOIO AO PROFESSOR

A escola é essencial na consolidação de práticas inclusivas, não apenas no atendimento direto aos alunos com necessidades educacionais especiais, mas também na formação e apoio aos professores que atuam nesse contexto. A formação docente, muitas vezes deficiente em aspectos relacionados à educação inclusiva durante a graduação, precisa ser complementada e fortalecida no espaço escolar, por meio de uma formação continuada e contextualizada, que responda aos desafios reais enfrentados no cotidiano escolar.

A atuação da escola na formação e apoio ao professor é fundamental para garantir uma prática pedagógica de qualidade e o desenvolvimento integral dos alunos. A atuação da escola deve promover a formação contínua dos docentes, oferecendo espaços para estudo, reflexão e troca de experiências, como reuniões pedagógicas, grupos de estudo internos, parcerias com instituições de formação e acesso a cursos e palestras. Além disso, é essencial que a escola ofereça apoio pedagógico e emocional aos professores, por meio da escuta ativa da gestão, mediação de conflitos, suporte da coordenação pedagógica e incentivo ao autocuidado.

Um ambiente colaborativo também é importante, estimulando o trabalho em equipe, o planejamento coletivo e a troca de experiências entre os profissionais, fortalecendo a rede de apoio institucional. Por fim, o reconhecimento e a valorização do esforço e compromisso dos docentes pela escola são essenciais para manter a motivação, o engajamento e a autoestima profissional. Dessa forma, a escola contribui decisivamente para a formação de professores mais preparados, seguros e comprometidos com a educação.

No cotidiano escolar, a colaboração entre professores tem se mostrado uma das estratégias mais eficazes para enfrentar os inúmeros desafios da prática educativa. Em meio às dificuldades que envolvem a inclusão de alunos com necessidades especiais, a falta de recursos, a sobrecarga de trabalho e as

exigências burocráticas, os próprios docentes têm se apoiado mutuamente, criando redes informais de ajuda, escuta e troca de experiências (Tardif, 2014). Essa colaboração pode ocorrer por meio de conversas nos intervalos, grupos de estudo, trocas de materiais adaptados, sugestões de metodologias diferenciadas ou mesmo através do simples gesto de escutar e acolher o colega que passa por um momento difícil (Nóvoa, 2009).

Os professores mais experientes muitas vezes atuam como mentores dos que estão iniciando na carreira, compartilhando estratégias que funcionam na prática e oferecendo conselhos baseados em vivências reais. Já os que possuem formações específicas, como os do AEE, frequentemente contribuem com orientações sobre como adaptar atividades ou lidar com comportamentos desafiadores (MEC, 2008). Esse tipo de cooperação fortalece o sentimento de pertencimento e reduz a sensação de solidão que muitos educadores enfrentam.

Além disso, essa rede de apoio entre colegas estimula a formação continuada na prática, promovendo um aprendizado coletivo que valoriza o saber docente e a experiência concreta em sala de aula. Com base nesse apoio mútuo, os professores tornam-se mais confiantes para experimentar novas abordagens, enfrentar obstáculos e construir junta uma escola mais acolhedora e inclusiva (Imbernón, 2011).

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o AEE deve ser ofertado em articulação com o ensino comum, exigindo que os docentes estejam preparados para atuar de forma colaborativa e com conhecimento específico. Nesse sentido, a escola deve criar espaços coletivos de aprendizagem, como grupos de estudos, reuniões pedagógicas, oficinas e projetos de formação interna, que proporcionem trocas de experiências e construção de saberes.

A gestão escolar também é responsável por fomentar uma cultura institucional inclusiva, pautada na valorização da diversidade e no compromisso com o direito de aprender de todos os alunos. Uma liderança democrática e comprometida pode favorecer práticas pedagógicas mais abertas e criativas, oferecendo suporte emocional e técnico aos professores, além de incentivar parcerias com profissionais da equipe multiprofissional (psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, entre outros).

Outro aspecto fundamental é a infraestrutura da escola. É imprescindível que o ambiente físico e os materiais pedagógicos sejam acessíveis, com a presença de recursos de tecnologia assistiva, materiais adaptados e estratégias metodológicas que contemplem a diversidade. Isso não só favorece a aprendizagem dos estudantes com deficiência, mas também fortalece a atuação dos professores, que passam a dispor de ferramentas mais eficazes para ensinar.

Além disso, o envolvimento da comunidade escolar é essencial. A participação ativa das famílias, dos alunos e de todos os profissionais da escola contribui para a construção de um ambiente acolhedor, colaborativo e propício ao desenvolvimento de todos. A corresponsabilidade entre escola e comunidade amplia a rede de apoio aos professores e torna a inclusão uma prática real, e não apenas um discurso.

Assim, conclui-se que a escola não pode ser apenas um espaço de aplicação de políticas inclusivas, mas deve ser um centro formador, de apoio e transformação. O fortalecimento da formação docente passa diretamente pelo compromisso institucional com a inclusão e pelo suporte oferecido ao professor em sua prática diária. Cabe à escola criar condições para que o docente se sinta amparado, capaz e motivado a atender, com qualidade, os alunos com necessidades educacionais especiais.

4.1 Infraestrutura e recursos didáticos acessíveis

A presença de uma infraestrutura adequada e de recursos didáticos acessíveis é um dos pilares para a efetivação da educação inclusiva nas escolas. A simples presença do aluno com deficiência em sala de aula não garante sua aprendizagem ou participação plena. Para que a inclusão ocorra de maneira real, é necessário que o espaço escolar esteja preparado para atender às diversas necessidades, respeitando as especificidades de cada estudante.

Uma infraestrutura acessível vai além das rampas e banheiros adaptados. Ela inclui a eliminação de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, pedagógicas e atitudinais, como previsto no Decreto nº 5.296/2004 e na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). É fundamental que todos os ambientes escolares – salas de aula, bibliotecas, refeitórios, quadras esportivas –

sejam planejados para permitir o acesso e a mobilidade de todos os alunos, com ou sem deficiência.

Além disso, a acessibilidade comunicacional e pedagógica precisa ser garantida. Isso envolve o uso de materiais didáticos adaptados, como livros em braile, vídeos com audiodescrição, conteúdos com tradução em Libras, pranchas de comunicação alternativa e softwares de leitura de tela. A escola deve investir em tecnologias assistivas, que são recursos ou serviços que auxiliam alunos com deficiência a realizar atividades que, de outra forma, seriam impossíveis ou muito difíceis. Exemplos incluem ampliadores de tela, teclados adaptados, lupas eletrônicas e dispositivos de voz.

No campo pedagógico, os professores também precisam contar com recursos didáticos diversificados e acessíveis, como jogos adaptados, materiais táteis, recursos visuais, uso de objetos concretos e metodologias diferenciadas que favoreçam a aprendizagem de todos os estudantes. O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) propõe que os conteúdos sejam apresentados de maneiras variadas, permitindo diferentes formas de expressão e engajamento dos alunos.

Entretanto, muitos professores relatam dificuldades no acesso a esses recursos por falta de investimentos, manutenção inadequada dos equipamentos ou ausência de formação para utilizá-los. Isso evidencia a necessidade de que as políticas públicas voltadas para a inclusão sejam acompanhadas de ações práticas e investimentos reais em infraestrutura, formação e aquisição de materiais acessíveis.

Dessa forma, garantir uma infraestrutura acessível e recursos didáticos adaptados não é apenas uma questão técnica ou material, mas sim um compromisso ético e legal com o direito de todos à educação. A acessibilidade amplia a autonomia, a participação e o desenvolvimento de cada aluno, fortalecendo o princípio da equidade e promovendo uma escola verdadeiramente inclusiva.

4.2 A importância do estágio e da prática supervisionada em contextos inclusivos

A formação inicial de professores exerce um papel determinante na construção de práticas pedagógicas inclusivas. Dentro desse processo, o estágio supervisionado e a prática pedagógica em ambientes reais de ensino são elementos fundamentais para que o futuro docente desenvolva competências que vão além do

conteúdo teórico, compreendendo, na prática, os desafios e as potencialidades da inclusão escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) estabelece que os cursos de licenciatura devem assegurar uma articulação entre teoria e prática, e que o estágio supervisionado é componente obrigatório da formação. Em contextos inclusivos, isso significa oportunizar ao licenciando o contato direto com estudantes com deficiência ou outras necessidades educacionais especiais, inseridos no ensino comum, favorecendo assim o desenvolvimento de uma postura sensível, crítica e reflexiva sobre a diversidade (Brasil, 1996).

A prática em espaços inclusivos permite ao futuro professor vivenciar situações reais, compreender a importância da mediação pedagógica, observar o papel do AEE, identificar barreiras atitudinais, arquitetônicas e pedagógicas, além de aprender a elaborar e aplicar estratégias diferenciadas de ensino. O estágio proporciona, portanto, uma formação em contexto, que contribui para a superação da visão assistencialista ou segregadora, ainda presente em parte da cultura escolar (Glat; Fernandes, 2005).

Outro aspecto relevante é que a prática supervisionada em contextos inclusivos contribui para a desconstrução de preconceitos e a construção de uma identidade profissional mais aberta à diversidade humana. Durante o estágio, os estudantes de pedagogia e licenciaturas aprendem com os profissionais da escola e também com os próprios alunos público-alvo da educação especial, ampliando sua compreensão sobre as múltiplas formas de aprender e se expressar (Mendes, 2010).

É importante ressaltar que o sucesso do estágio em ambientes inclusivos depende também da qualidade da supervisão acadêmica e da acolhida nas escolas-campo. Supervisores atentos e escolas comprometidas com a inclusão são determinantes para que a experiência seja formativa e significativa. Quando há parceria entre universidade e escola, o licenciando encontra espaço para refletir, experimentar e desenvolver autonomia profissional.

Entretanto, ainda há desafios a serem enfrentados. Em muitas instituições de ensino superior, o estágio em contextos inclusivos ainda não é sistematicamente garantido. Em alguns casos, os alunos realizam o estágio em escolas que não atendem estudantes com deficiência, o que compromete a vivência da inclusão em sua complexidade. Nesse sentido, é urgente que as universidades fortaleçam

parcerias com escolas inclusivas e ampliem a formação teórica e prática voltada à educação especial na perspectiva inclusiva.

Portanto, o estágio supervisionado em contextos inclusivos é uma oportunidade única de aprender fazendo, de transformar teoria em prática e de preparar futuros professores para atuar com ética, competência e compromisso com a equidade. Investir nessa dimensão da formação é, sem dúvida, uma das chaves para a consolidação de uma escola que acolhe, respeita e educa todos.

4.3 Envolvimentos da comunidade Escolar na educação inclusiva

A construção de uma escola verdadeiramente inclusiva exige o envolvimento ativo e colaborativo de toda a comunidade escolar. Isso inclui gestores, professores, alunos, funcionários, famílias e a própria comunidade externa. A inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais não é responsabilidade exclusiva de um único profissional, como o professor do AEE, mas sim uma ação coletiva, que deve ser assumida por todos que fazem parte do ambiente escolar.

O envolvimento das famílias é um aspecto central nesse processo. A família é a primeira referência da criança e tem um papel insubstituível em seu desenvolvimento emocional, cognitivo e social. Uma relação de parceria entre escola e família permite que as necessidades da criança sejam melhor compreendidas e atendidas. Além disso, a escuta ativa aos familiares contribui para a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis, flexíveis e eficazes.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), é fundamental garantir o diálogo constante entre a escola e os responsáveis, valorizando seus conhecimentos e vivências. Outro fator importante é a participação dos alunos sem deficiência, que devem ser sensibilizados e educados para a convivência com a diversidade. A promoção de atividades coletivas, projetos de convivência e ações que estimulem o respeito às diferenças favorece o desenvolvimento de uma cultura escolar mais empática, solidária e cooperativa. Nesse sentido, a educação inclusiva não beneficia apenas os alunos com deficiência, mas enriquece o processo formativo de todos.

A gestão escolar tem o papel de articular e liderar esse processo, incentivando a criação de espaços de escuta, diálogo e formação dentro da escola. Cabe à gestão promover reuniões participativas, conselhos escolares atuantes,

ações de sensibilização e formação para todos os profissionais da escola. A construção de uma cultura escolar inclusiva é feita no dia a dia, com ações concretas que envolvam a comunidade de maneira significativa.

Além disso, a escola pode e deve buscar o apoio da comunidade externa, por meio de parcerias com universidades, centros especializados, instituições de apoio à pessoa com deficiência e órgãos públicos. Essas parcerias ampliam o repertório da escola, oferecem suporte técnico e contribuem para a formação continuada dos profissionais.

Portanto, o envolvimento da comunidade escolar é indispensável para que a inclusão se efetive como prática e não apenas como discurso. A corresponsabilidade, o diálogo e a colaboração entre todos os envolvidos fortalecem a escola como espaço de convivência democrática e garantem o direito de todos à educação com qualidade, equidade e respeito às diferenças.

5 AMBIENTES INCLUSIVOS E ADAPTÁVEIS

A criação de ambientes inclusivos e adaptáveis é fundamental para garantir o acesso, a permanência e o desenvolvimento de crianças com algum transtorno no contexto escolar, especialmente no que diz respeito ao AEE. Um ambiente inclusivo vai além da estrutura física; ele envolve práticas pedagógicas flexíveis, relações interpessoais acolhedoras e estratégias que respeitam as diferenças individuais dos alunos (Brasil, 2008; Mantoan, 2006).

Do ponto de vista físico, é importante que o espaço escolar esteja livre de barreiras arquitetônicas e seja organizado de forma acessível e funcional. Isso inclui o uso de mobiliário adaptado, sinalização visual com pictogramas, recursos táteis, iluminação adequada e, quando necessário, espaços tranquilos que permitam a autorregulação emocional e sensorial de algumas crianças. Pequenas mudanças no ambiente, como a disposição das carteiras ou a redução de estímulos sonoros e visuais, podem ter um impacto significativo na aprendizagem e no bem-estar dos estudantes (Sasaki, 2003).

Além disso, os materiais pedagógicos devem ser adaptados de acordo com as necessidades de cada criança. É essencial oferecer diferentes formas de acesso ao conteúdo, utilizando recursos visuais, concretos e tecnológicos, como pranchas de comunicação, softwares de apoio, jogos adaptados e outras ferramentas de tecnologia assistiva. A flexibilização das atividades, sem comprometer os objetivos de aprendizagem, permite que cada aluno participe de forma significativa, respeitando seu ritmo e suas particularidades (Brasil, 2015; OMS, 2001).

Outro aspecto importante é a rotina escolar, que deve ser organizada de forma previsível e acessível. A antecipação das atividades por meio de rotinas ilustradas, por exemplo, ajuda na compreensão do que será realizado ao longo do dia e oferece segurança para a criança. É necessário, também, flexibilizar o tempo destinado à execução das tarefas e proporcionar momentos de socialização, cooperação e expressão das emoções (Vigotski, 1997).

A criação de um clima emocional seguro e acolhedor também é essencial. O ambiente deve favorecer relações baseadas no respeito, na empatia e na valorização da diversidade. O professor precisa estar atento às necessidades emocionais dos alunos, promovendo a escuta ativa e incentivando a participação de todos de forma equitativa. O aluno com deficiência ou transtorno não deve ser visto como um “problema a ser resolvido”, mas como um sujeito com direitos, potencialidades e formas únicas de aprender (Mantoan, 2006; Oliveira, 2011).

Nesse processo, o professor do AEE desempenha um papel essencial, atuando de forma colaborativa com os professores da sala regular para pensar estratégias adaptadas e coerentes. A parceria entre esses profissionais é crucial para garantir que o trabalho desenvolvido no AEE complemente o que é feito em sala de aula, promovendo um atendimento integrado e eficaz (Brasil, 2008).

Por fim, é fundamental que o professor esteja em constante formação. Criar um ambiente inclusivo exige conhecimento técnico, sensibilidade, criatividade e disposição para aprender com a prática. A inclusão não é um ponto de chegada, mas um processo contínuo de transformação da escola em um espaço onde todas as crianças possam se desenvolver plenamente (MEC, 2008).

6 METODOLOGIA

A metodologia adotada neste trabalho foi baseada na pesquisa qualitativa, com ênfase na investigação bibliográfica, buscando colaborar para a formação de professores no atendimento educacional especializado. A pesquisa bibliográfica é um tipo de investigação científica baseada na análise de material já publicado, como livros, artigos acadêmicos, dissertações, teses, documentos oficiais e outros registros escritos que tratam do tema de interesse. Essa modalidade de pesquisa tem como objetivo principal reunir, organizar, compreender e discutir os conhecimentos já produzidos sobre determinado fenômeno, servindo como base teórica para novos estudos.

A pesquisa qualitativa se distingue pela sua abordagem interpretativa que confere sentido aos dados e resultados obtidos. De acordo com Minayo (2001), esse tipo de pesquisa está relacionado à compreensão de fenômenos sociais e das interpretações construídas pelos indivíduos, sendo fundamental para apreender os significados atribuídos às suas experiências no contexto social. Ela “se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, trabalha com o universo dos significados, das motivações, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (Minayo, 2001, p.21). Dessa forma, é possível aprofundar a análise teórica sobre os processos formativos e os desafios vivenciados por professores que atuam no AEE.

Esta é ainda uma pesquisa exploratória e descritiva, por estar relacionada à busca por aprofundar o conhecimento teórico sobre o tema, visando apresentar e sistematizar como a formação e a atuação docente no AEE são tratadas na literatura científica e nas políticas públicas. A análise dos dados levantados foi realizada por meio de leitura crítica e interpretação dos materiais bibliográficos selecionados, organizando os conteúdos em categorias temáticas que contribuam para a reflexão sobre a formação e a prática docente na perspectiva da educação inclusiva.

De acordo com Gil (2008, p. 44), a pesquisa bibliográfica permite ao pesquisador “examinar um tema sob uma nova perspectiva ou abordá-lo a partir de

uma nova problemática, a partir do material já elaborado por outros autores”. Isso significa que ela oferece uma visão crítica e sistematizada da produção científica existente, o que contribui para consolidar conceitos, identificar lacunas no conhecimento e sustentar argumentos em pesquisas futuras.

Sua importância reside no fato de que fornece o fundamento teórico necessário para qualquer trabalho acadêmico sério, permitindo ao pesquisador compreender o estado da arte sobre o tema investigado, além de garantir que o estudo esteja embasado em referências confiáveis e atualizado. Na área da educação, por exemplo, a pesquisa bibliográfica é essencial para compreender políticas públicas, legislações, práticas pedagógicas e teorias educacionais, como no caso da formação de professores para o AEE.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo enfatizou a relevância da formação e atuação docente no contexto do Atendimento Educacional Especializado (AEE), evidenciando seu papel fundamental na promoção de uma educação inclusiva e de qualidade. A prática docente no AEE exige não apenas sensibilidade e comprometimento, mas também conhecimentos teóricos e metodológicos específicos que possibilitem o atendimento às diversas necessidades educacionais dos estudantes público-alvo da educação especial.

A partir da análise de autores como Mantoan (2006) e Oliveira (2010), e da consideração das diretrizes legais como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), compreende-se que a formação continuada dos profissionais da educação é indispensável para que possam atuar de forma crítica, ética e competente. A atuação no AEE não pode ser improvisada: requer planejamento, intencionalidade pedagógica e domínio de estratégias diversificadas de ensino que considerem as singularidades dos alunos.

Os desafios enfrentados pelos docentes, como a escassez de formação específica, a ausência de recursos pedagógicos e o desconhecimento sobre as deficiências, transtornos ou altas habilidades dos educandos, não devem ser vistos como entraves, mas como pontos de partida para a construção de práticas inclusivas e transformadoras. O estudo destaca ainda que a escola precisa se reinventar constantemente para acolher a diversidade, e os professores são os principais agentes desse processo.

Em suma, este estudo evidencia que investir na formação dos docentes que atuam no AEE é investir na equidade e na justiça social. Somente com profissionais capacitados, valorizados e preparados será possível garantir o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento pleno de todos os estudantes, respeitando suas diferenças e potencialidades. É imperativo que políticas públicas e práticas pedagógicas reconheçam a complexidade da atuação no AEE e assegurem as condições necessárias para que essa função seja exercida com eficácia, sensibilidade e compromisso com a inclusão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano CXLV, n. 180, p. 1, 18 set. 2008.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Modalidade Educação Especial**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada dos profissionais do magistério da educação básica**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2 jul. 2015.

BRITO, Ana Lúcia; SANTANA, Eliane Gomes de. Colaboração docente no contexto do Atendimento Educacional Especializado: caminhos para a inclusão. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 47, e120632, 2022.

FERREIRA, João Batista de Souza. **A dimensão afetiva no processo ensino-aprendizagem: o papel do professor no apoio emocional ao aluno**. São Paulo: Editora Pedagógica, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GLAT, Rosana. **Educação inclusiva: um direito a ser assegurado**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

GLAT, Rosana; BLANCO, Rosana. A formação de professores para o trabalho com alunos com necessidades educacionais especiais: análise das políticas públicas brasileiras. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 135–150, jan./abr. 2007.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Nildo. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: WAK, 2005.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: **formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Diferenciar para incluir: a educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. São Paulo: Memnon, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A inclusão escolar de alunos com deficiência: o que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Memnon, 2010.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Educação inclusiva: construindo sistemas educacionais inclusivos**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Educação inclusiva: construindo sistemas educacionais inclusivos**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2010.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Formação de professores e a construção de práticas inclusivas**. Revista Educação Temática Digital, Campinas, v. 11, n. esp., p. 38-54, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

NÓVOA, António. Professores: **imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, Camila Borges de; FREITAS, Denise Silva de. Formação continuada de professores para a educação inclusiva: desafios e perspectivas. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 33, n. 64, p. 123-138, jan./abr. 2020

OLIVEIRA, Naira Maria da Silva. **O Atendimento Educacional Especializado na perspectiva inclusiva: práticas pedagógicas**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

OLIVEIRA, Rosita Edler. **Educação Inclusiva e formação de professores: subsídios para políticas e práticas educacionais**. Brasília: MEC/SEESP, 2011.

OLIVEIRA, Simone de Souza; SOUSA, Gabriela da Silva. A atuação do professor de apoio na escola inclusiva: limites e possibilidades. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 5, n. 2, p. 89–104, 2020.

PEDAGOGIA PARA CONCURSO. **O que faz o professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE)**. Disponível em: <https://pedagogiaparaconcurso.com.br/artigo/o-que-faz-o-professor-de-atendimento-educacional-especializado-aee/>. Acesso em: 26 abr. 2025.

RABELLO, Glória. Percepções de professores sobre a inclusão escolar de alunos com deficiência: desafios na prática pedagógica. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 24, n. 3, p. 435-450, set./dez. 2018.

SANTANA, Ana Cleude Costa; FOLTRAN, Elenice Parise. A formação continuada e o ensino colaborativo entre professores do AEE e ensino regular. In: **Congresso Internacional Sobre Inclusão Escolar e Desenvolvimento Humano**, 2024.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: **construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SILVA, Maria Teresa. **A inclusão escolar e o papel do professor na diversidade: estratégias pedagógicas para o acolhimento de alunos com deficiência**. São Paulo: Editora XYZ, 2013.

SOLON, Thiago Falcão; OLIVEIRA NETA, Adelaide de Sousa; FALCÃO, Giovana Maria Belém. Perspectivas teóricas da formação continuada no Atendimento Educacional Especializado: um estudo em teses e dissertações. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 24, n. 82, p. 1172–1193, 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO/Ministério da Educação da Espanha, 1994.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. **MEC lança formação em educação especial numa perspectiva inclusiva**. Dez. 2024.

Referencias que faltam:

Piaget 1952; 1976

Vygotsky 1978; 2007; 1997