

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

MARIA DO ROSÁRIO LUZ

**O PLANEJAMENTO DO TRABALHO DO PROFESSOR DE APOIO PERMANENTE
NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA**

Ouro Preto
2024

MARIA DO ROSÁRIO LUZ

**O PLANEJAMENTO DO TRABALHO DO PROFESSOR DE APOIO PERMANENTE
NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Especialização em Práticas Pedagógicas do Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista.

Linha de Pesquisa: Identidade Cultural/Diversidade/Multiculturalidade/interculturalidade

Orientadora: Prof.^a Me. Marcilene Magalhães da Silva

Ouro Preto
2024

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

L979o Luz, Maria Do Rosario.
O planejamento do trabalho do professor de apoio permanente no processo de inclusão do aluno com deficiência. [manuscrito] / Maria Do Rosario Luz. Marcilene Magalhães da SILVA. - 2024.
27 f.: il.: tab..

Orientadora: Profa. Dra. Marcilene Magalhães da Silva.
Produção Científica (Especialização). Universidade Federal de Ouro Preto. Centro de Educação Aberta e a Distância.

1. Professores de educação especial - Formação. 2. Estudantes com deficiência. 3. Professores de educação especial. I. SILVA, Marcilene Magalhães da. II. Silva, Marcilene Magalhães da. III. Universidade Federal de Ouro Preto. IV. Título.

CDU 378

Bibliotecário(a) Responsável: Maristela Sanches Lima Mesquita - CRB-1716



FOLHA DE APROVAÇÃO

Maria do Rosário Luz

O PLANEJAMENTO DO TRABALHO DO PROFESSOR DE APOIO PERMANENTE NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Especialista.

Aprovada em 04 de março de 2024

Membros da banca

Professora Doutora Marcilene Magalhães da Silva - Orientadora - Universidade Federal de Ouro Preto
Professora Doutora Letícia Pereira de Sousa - Universidade Federal de Ouro Preto
Professora Doutora Helena Azevedo P de Almeida - Externo
Professora Doutora Márcia Ambrósio Rodrigues Rezende - Universidade Federal de Ouro Preto

Professora Doutora Marcilene Magalhães da Silva, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 01/11/2024



Documento assinado eletronicamente por **Marcilene Magalhaes da Silva**, **TECNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS**, em 11/11/2024, às 12:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0806500** e o código CRC **DA074BAC**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, que fez com que meus objetivos fossem alcançados durante toda a minha trajetória acadêmica.

A minha família, em especial ao meu esposo, Adão Carlos Martins, meu grande amor, pai da minha filha e maior benção, Helena da Luz Martins.

À Profa Me. Marcilene Magalhães da Silva, por ter me acolhido como orientanda e pela constante interlocução e parceria durante a escrita do meu TCC. Minha gratidão pela contribuição, confiança, aprendizado e incentivo.

Aos professores do Curso de Pós-graduação em Práticas Pedagógicas da UFOP, especialmente à Profa. Dra Márcia Ambrósio Rodrigues Resende e Viviane Raposo (coordenadoras) e à Profa Rosângela Magalhães.

À Profa. Dra. Letícia Pereira de Sousa e à Profa. Dra. Helena Azevedo Paulo de Almeida pelas contribuições dadas a esta pesquisa. Sinto-me honrada em tê-los como membros da banca.

A todos que, direta ou indiretamente, participaram na construção desta pesquisa e na minha história pessoal e acadêmica.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo investigar como é realizado o planejamento das atividades do professor de apoio à inclusão de alunos com deficiência na Educação Básica. A metodologia utilizada foi a qualitativa, do tipo relato de experiência. No primeiro momento, foi feita uma abordagem teórica sobre a educação especial inclusiva e o professor de apoio à inclusão do aluno com deficiência. No segundo momento foi apresentado, de modo contextualizado, o relato da experiência da atuação da professora de apoio no planejamento do seu trabalho, realizado na sala de aula, com um aluno com deficiência múltipla do 8º ano, da Escola Estadual Maria Amélia, localizada na cidade de Rio Doce, Minas Gerais, no ano de 2023. Para a análise dos dados foi utilizado o referencial teórico do campo da Educação Especial Inclusiva. Os resultados indicam elementos importantes que devem ser considerados no planejamento das atividades realizadas pelo professor de apoio, principalmente quanto a compreensão das suas atribuições, a atenção dada às demandas do aluno, a organização de estratégias e a efetivação do trabalho em colaboração com os professores regentes.

Palavras-chave: Professor de Apoio. Aluno com deficiência. Planejamento. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This paper investigates the functionality of the activities planning from the disability specialized support teacher in Basic Schooling. The methodologic measure utilized was qualitative, classified as an experience report. At first moment, a theoretic approach about inclusive special schooling and its specialized teacher happened. Following the first moment, it has been showcased, on a contextualized way, the actuation experience report from the support teacher about the planning of her work on classroom, with a multiple-disabled student from 8th grade, at Maria Amélia State School, localized at Rio Doce's town, in 2023. For data analysis it was utilized the theoretical framework from Special Inclusive education. The results revealed essential elements must be considered by the support teacher while planning activities, especially when the comprehension of its attributions, care about the student's needs, making of strategies and effectuation of the work in collaboration with the regular teachers.

Keywords: Support teacher. Disabled Student. Planning. Elementary School.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	07
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
<i>2.1 Educação Especial Inclusiva e o professor de apoio à inclusão do aluno com deficiência ...</i>	<i>10</i>
3 METODOLOGIA.....	15
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	18
<i>4.1 Trajetória escolar e acadêmica: escre(vidas) docentes</i>	<i>18</i>
<i>4.2 O planejamento do trabalho da professora de apoio à inclusão de um aluno com deficiência.....</i>	<i>20</i>
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
REFERÊNCIAS.....	26

1 INTRODUÇÃO

O professor de apoio permanente em sala de aula regular é um agente de acessibilidade no processo de inclusão. A inclusão educacional do aluno com deficiência é um direito Constitucional (Constituição Federal do Brasil, 1988) e tem como marco a Declaração de Salamanca ocorrida no ano de 1994. O documento defendia que a educação escolar desse público deveria acontecer nas escolas comuns, junto aos demais alunos sem deficiência. Desta forma, o apoio especializado se torna necessário para o rompimento de barreiras atitudinais, físicas, comunicacionais e pedagógicas (Sasaki 2005), garantindo além da permanência, a aprendizagem.

A partir da declaração de Salamanca, as escolas brasileiras passaram por um processo de transformação de ordem política e pedagógica no campo da educação especial numa perspectiva inclusiva. Em termos de legislação podemos destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), a Política de Educação Especial Inclusiva (2008), o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015).

A partir da normativa nacional, para garantir o direito do aluno com deficiência ao acesso, permanência e aprendizagem na escola regular foram formuladas, no âmbito de cada estado brasileiro, políticas públicas para o atendimento educacional especializado. Em Minas Gerais, dentre os indicativos do atendimento está o professor de apoio permanente em sala de aula.

Conforme a Resolução SEE n 4.256/2020, que institui as Diretrizes para normatização e organização da Educação Especial na rede estadual de Ensino de Minas Gerais, o professor de apoio deve atuar no processo de inclusão do aluno com deficiência, em colaboração com o professor regente de sala, seja na adequação de materiais didáticos acessíveis, no estímulo à aprendizagem, na organização de tecnologias assistivas, entre outros aparatos de acessibilidade.

O Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA) tem a função de apoiar o processo pedagógico de escolarização do estudante com disfunção neuromotora grave, deficiência múltipla ou Transtorno do Espectro Autista (tEA) matriculado na escola comum, sendo autorizado 1 (um) professor para até 3 (três) estudantes matriculados no mesmo ano de escolaridade e frequentes na mesma turma. (RESOLUÇÃO SEE n 4.256/2020, ART. 27).

É possível afirmar que foram muitos os avanços em termos legais. Porém, na prática, a inclusão de tais estudantes na escola regular não se deu na mesma medida. Conforme David e

Capellini (2014), com a educação inclusiva são necessárias novas transformações no modo de organizar e de ensinar da escola.

A obrigatoriedade do serviço especializado não garante, por si só, o atendimento ao público. O trabalho exercido pelo professor de apoio ainda é pouco compreendido no interior da escola, o que pode dificultar o processo de inclusão do aluno.

Poucos são os estudos já realizados que abordam o fazer pedagógico desse professor. Podemos citar os estudos de Paiva Júnior (2018) que investiga o papel do professor de apoio no cotidiano escolar; O de David e Capellini (2017), aborda sobre o Ensino Colaborativo como Facilitador da Inclusão da Criança com Deficiência na Educação Infantil e o de Picolini (2015) que trata da trajetória formativa/profissional de professores de apoio e professores regentes em condição de bidocência; Freitas (2013), que discute sobre a atuação do professor de apoio à inclusão e os indicadores de ensino colaborativo em Goiás. Portanto o presente estudo se mostra necessário para a compreensão da atuação do professor de apoio e seu alcance enquanto agente de inclusão.

Sendo assim, escolhi como tema deste Trabalho de Conclusão Curso de Especialização (TCC) a atuação do professor de apoio. Interessa-me saber: como deve ser organizado o trabalho desse agente de inclusão? Mais especificamente, como ele deve planejar a sua prática no apoio à inclusão do aluno com deficiência?

A escolha da temática tem a ver com a minha recente atuação como professora de apoio em sala de aula de uma escola pública do Estado de Minas Gerais. O exercício da função abriu espaço para várias indagações e dúvidas, sendo a mais importante a que diz respeito ao planejamento do meu trabalho.

Conforme Paiva Júnior (2018):

Entendemos que é necessário, para tanto, observar o Professor de Apoio em suas práticas cotidianas e, na mesma medida, criar um instrumento que nos possibilite ouvi-lo, identificando possíveis dificuldades para a promoção da aprendizagem dos estudantes com deficiência (PAIVA JÚNIOR, 2018, p.23).

Pretendo, portanto, apresentar um relato da minha atuação como professora de apoio de um aluno com deficiência múltipla do 8º ano, e, a partir do referencial teórico da Educação Especial Inclusiva, analisar as potencialidades e desafios encontrados no planejamento do trabalho.

O objetivo geral do estudo é compreender como ocorre o planejamento do trabalho do professor de apoio na sala de aula regular do ensino fundamental, a partir do relato da minha própria experiência.

São objetivos específicos:

1. Entender como o professor de apoio **planeja** o seu trabalho.
2. Identificar ferramentas de acessibilidade que devem ser consideradas pelo professor de apoio no **planejamento** das atividades.
3. Verificar como o Plano de Desenvolvimento Individual do Aluno (PDI) deve ser considerado para o **planejamento** do trabalho do professor de apoio.
4. Compreender como ocorre o trabalho colaborativo entre o professor regente e o professor de apoio, para o **planejamento do trabalho**.
5. Contribuir para o processo de inclusão do aluno com deficiência.

A metodologia utilizada será a qualitativa, no primeiro momento farei uma abordagem teórica sobre a educação especial inclusiva e o professor de apoio à inclusão do aluno com deficiência. No segundo momento, será apresentado o relato da experiência da minha atuação como professora de apoio. Para Mussi, Flores e Almeida (2021) o relato de experiência é um tipo de produção de conhecimento, cujo texto trata de uma vivência acadêmica e/ou profissional, cuja característica principal é a descrição da intervenção. Na construção do estudo é relevante conter embasamento científico e reflexão crítica.

O presente TCC encontra-se estruturado em quatro partes. Sendo a primeira esta introdução que apresenta o tema, a justificativa do estudo e objetivos.

Na segunda parte, serão abordados aspectos históricos e políticos da Educação Especial Inclusiva e o professor de apoio permanente na sala de aula. A terceira apresenta a metodologia e a quarta parte o relato da minha experiência, acompanhado da análise teórica do campo da educação especial inclusiva.

Espero que os resultados do estudo contribuam não só para dar respostas às inquietações apresentadas, mas também transformá-las. Podendo ser utilizados para novas reflexões sobre o planejamento e atuação do professor de apoio, possibilitando desenvolver novas estratégias pedagógicas inclusivas para a aprendizagem do aluno com deficiência.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Educação Especial Inclusiva e o professor de apoio à inclusão do aluno com deficiência

A atuação do professor de apoio à inclusão de alunos com deficiência se inicia a partir do planejamento e requer uma compreensão da educação como direito de todos, ancorado em leis e diretrizes que fundamentam a educação especial inclusiva (BRASIL, 2008).

Na perspectiva da educação especial inclusiva todos os alunos, independente de ter ou não alguma deficiência, devem frequentar as mesmas escolas e ter acesso a uma educação digna. Trata-se da garantia do direito à inclusão social e educacional da pessoa com deficiência, aprovado na Constituição Federal (1988), na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008) e na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146 de 2015).

É importante destacar dois acontecimentos que contribuíram para a construção desse modelo de educação. Trata-se da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que aconteceu em 1990, na Tailândia, e da Conferência Mundial Sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, ocorrida no ano de 1994, em Salamanca, na Espanha

Na sequência dos acontecimentos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96) estabelece os princípios para a efetivação da matrícula **preferencial** na rede regular de ensino, a responsabilidade do poder público e o **apoio especializado**. Segundo Rogalski (2010, p.12), “ transformações têm se processado nos âmbitos do financiamento, do currículo, da gestão, da avaliação, da organização pedagógica, dos materiais didáticos, da presença dos instrumentos de comunicação na escola”.

Na Resolução nº. 2, do Conselho Nacional de Educação, de 2001, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a educação especial é definida **como modalidade da educação escolar** e deve ser iniciada desde a educação infantil, garantindo quando necessário o atendimento especializado.

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 (Resolução nº. 2, de 2001, art. 3º).

A partir dessa normativa, as escolas devem adotar procedimentos para garantir a educação especial inclusiva. Um dos procedimentos refere-se à presença de professores especializados em educação especial. A Resolução define esse profissional como um professor com competências para identificar as necessidades educacionais especiais dos alunos, definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas. Deve também trabalhar em equipe, em colaboração com o professor regente (Resolução nº. 2, de 2001, art. 18º, § 2º). No entanto, os desafios para a implementação da educação especial inclusiva foram se apresentando e os alunos continuaram excluídos (Kassar, 2011).

Conforme o Plano Nacional de Educação (PNE, 2001-2010), a problemática estava relacionada ao déficit na oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino, à formação de professores, às instalações físicas e ao atendimento especializado (SILVA, 2016).

Segundo Garcia e Michels, 2011, as discussões apresentadas no PNE, 2001-2010 e também na Convenção de Guatemala contribuíram para novos direcionamentos da política especial inclusiva no Brasil, culminando na aprovação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, no ano de 2008. Nesse documento, a educação especial passou a **atuar de forma articulada com o ensino regular**, orientando o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A partir da Política, o professor “para atuar na educação especial, deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área” (BRASIL, 2008, 18). A preocupação com a formação do profissional também é evidenciada na Resolução CNE/CEB nº. 4/2009, que estabelece que os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em classes comuns do ensino e no AEE¹. De acordo com a normativa, para atuar no AEE, o professor deve ter formação inicial na docência e **formação específica para a Educação Especial**. São suas atribuições:

¹ O AEE deve ser ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de 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 (Resolução CNE/CEB nº. 4 de 2009, art. 13).

A importância do trabalho do professor especializado no processo de inclusão dos alunos com deficiência ganha ainda mais relevância com a aprovação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146), aprovada no ano de 2015. A importante e atual legislação apresenta o professor de apoio permanente em sala de aula como uma ferramenta de acessibilidade, que deve compor a equipe de professores da escola e atuar de forma colaborativa com os professores regentes².

A formação adequada para que o profissional possa atuar na sala de aula, conforme determina a Lei, é de responsabilidade do poder público. Este deverá ofertar formação, inicial e continuada, em educação especial inclusiva, treinar e acompanhar os professores de apoio em escolas públicas e privadas.

Segundo Tavares (2020) o número de professores capacitados para exercer a função ainda é inferior à demanda apresentada. Observou ainda que a função tem sido exercida por professores sem formação específica, estagiários de cursos de licenciatura ou por aqueles que tenham curso de pós-graduação na área.

Cabe destacar a iniciativa de algumas universidades públicas que ofertam cursos de segunda Licenciatura em Educação Especial Inclusiva, como é o caso da Universidade Federal de São Carlos (UFCAR), da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e da

² De acordo com a Lei, todos os alunos que necessitarem têm o direito legal de se beneficiar do professor de apoio. É competência da escola avaliar, junto da família e profissionais da saúde a necessidade.

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

O governo federal tem estabelecido medidas de oferta de cursos por meio de Editais de Seleção de propostas de formação, como é o caso do Edital CAPES³ n° 23 de 2023, referente ao Programa Nacional fomento à equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR Equidade). Trata-se da seleção de propostas de Instituições de Ensino Superior (IES) para a oferta de 2.000 (duas mil) vagas para a formação de professores em Cursos de **Licenciatura em Educação Especial Inclusiva**, Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, Licenciatura Intercultural Indígena, Pedagogia Intercultural Indígena, Licenciatura em Educação do Campo e Licenciatura em Educação Escolar Quilombola, no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR EQUIDADE), para a atuação nas redes públicas de educação básica e/ou nas redes comunitárias de formação por alternância.

Drummond, Oliveira e Borges (2021), nos lembra que a existência de normativas que regulamentam a atuação do professor de apoio vai além da esfera federal. Desta forma, a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais elaborou o Guia de Orientação da Educação Especial (SEE/MG, 2014, p.20) que apresenta “o professor de apoio à comunicação, linguagem e tecnologias assistivas como o profissional que oferece auxílio às crianças com disfunção neuromotora grave, deficiência múltipla e os transtornos globais do desenvolvimento.”

- a. Atuar de forma colaborativa com os professores da classe comum para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do aluno com necessidades educacionais especiais ao currículo e a sua interação no grupo;
- b. adaptar/flexibilizar material pedagógico relativo ao conteúdo estudado em sala de aula (atividades, exercícios, provas, avaliações, jogos, livros de histórias, dentre outros) com o uso de material concreto, figuras e simbologia gráfica e construir pranchas de comunicação temáticas para cada atividade, com o objetivo de proporcionar a apropriação e o aprendizado do uso do recurso de comunicação e ampliação de vocabulário de símbolos gráficos;
- c. preparar material específico para uso dos alunos na sala de aula;
- d. desenvolver formas de comunicação simbólica, estimulando o aprendizado da linguagem expressiva;
- e. prover recursos de Comunicação Aumentativa e Alternativa;
- f. garantir a utilização de material específico de Comunicação Aumentativa e Alternativa (pranchas, cartões de comunicação e outros), que atendam à necessidade comunicativa do aluno no espaço escolar;
- g. identificar o melhor recurso de tecnologia assistiva que atenda às necessidades dos alunos de acordo com sua habilidade física e sensorial atual e promova sua aprendizagem por meio da informática acessível;
- h. ampliar o repertório comunicativo do aluno por meio das atividades curriculares e de vida diária;

³ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

- i. orientar a elaboração de materiais didático-pedagógicos que possam ser utilizados pelos alunos na sala de aula;
- j. promover as condições para a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais em todas as atividades da escola;
- k. orientar as famílias para o seu envolvimento e a sua participação no processo educacional;
- l. indicar e orientar o uso de equipamentos e materiais específicos e de outros recursos existentes na família e na comunidade (SEE/MG, 2014, p.21 e 22).

De acordo com os estudos realizados por Fernandes e Sampaio (2020, 167) o sistema educacional de MG, tem como desafio capacitar o professor de apoio, que deve ter como base formação em conhecimentos gerais da docência e específica na área da deficiência que irá atuar⁴.

Na minha vivência como professora de apoio à aluno com deficiência, em sala de aula, encontro muitas dificuldades para exercer a função. O primeiro e principal desafio está em planejar meu trabalho. Sinto necessidade de aprofundamento teórico e científico e formação específica. Cabe destacar que a partir desse estudo realizado, ficou evidente tal necessidade. Nesse sentido, ao término do Curso Práticas Pedagógicas, iniciei, no ano de 2024, minha formação no Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva.

3 METODOLOGIA

Este é um estudo descritivo, do tipo relato de experiência, realizado na Escola Estadual Maria Amélia (EEMA), no ano de 2023, onde atuo como professora de apoio à inclusão de um aluno com deficiência múltipla. Trata-se da minha vivência docente, da forma como planejo o meu trabalho, que será apresentado de modo contextualizado, com objetividade e aporte teórico do campo da Educação Especial Inclusiva. De acordo com Mussi, Flores e Almeida (2021), esta metodologia contribui com as reflexões sobre a atuação do professor de apoio no processo de inclusão de alunos com deficiência, mais particularmente, como ele realiza o planejamento do seu trabalho.

No ano de 2023 participei de uma designação na EEMA para trabalhar como professora de apoio. Essa foi a minha primeira experiência trabalhando de forma colaborativa com outros professores para incluir na sala de aula um aluno com deficiência múltipla.

⁴ De acordo com o Guia é permitido apenas um professor por turma, podendo atender de um a três alunos em uma mesma turma.

A EEMA, criada pela Lei nº 3.749, em 14 de dezembro de 1965, está localizada na cidade de Rio Doce, em MG, e pertence à Secretaria Regional de Educação (SRE) de Ponte Nova. Atualmente funciona nos turnos matutino e vespertino, oferecendo os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Sua estrutura física conta com:

- Salas de aula (apenas quatro);
- Biblioteca;
- Laboratório de informática;
- Salão para eventos;
- Laboratório de ciências que é compartilhado com a sala das especialistas;
- Sala dos professores;
- Sala da direção;
- Secretaria;
- Cozinha e refeitório;
- Banheiros (cinco no total);
- Quadra e pátio.

Embora seja pequena, a EEMA é um espaço organizado e acolhedor. Quanto à acessibilidade física, os banheiros não são acessíveis e ainda não existem os mapas táteis e placas de sinalização em braille, há apenas uma rampa. Cabe destacar que a escola está em processo de reforma e prevê alterações nas medidas de acessibilidade.

Seu corpo docente é composto por 16 professores regentes e três professores de apoio, sendo eu um deles. No setor administrativo trabalham cinco auxiliares de serviços, quatro assistentes técnicos, uma secretária, três especialistas pedagógicos e uma diretora.

No ano de 2023 haviam 219 alunos matriculados, sendo 84 no Ensino Fundamental, anos finais, e 135 no Ensino Médio. Desse montante, quatro apresentam algum tipo de deficiência, conforme demonstrado na tabela 01:

Tabela 01: Alunos por tipo de deficiência, idade, sexo, ano cursado e turno.

Fonte: Elaborado a partir das informações constantes nos documentos da EEMA.

Quant.	Tipo de deficiência	Idade	Sexo	Ano cursado	Turno
1	deficiência intelectual severa	27	feminino	1º ano, Ens. Médio	matutino
2	deficiência múltipla (baixa visão e intelectual)	26	masculino	8º ano, Ens. Fundamental	vespertino
3	transtorno do espectro do autismo	12	masculino	7º ano, Ens. Fundamental	vespertino
4	transtorno do espectro do autismo	13	masculino	7º ano, Ens. Fundamental	vespertino

Todos os quatro alunos tinham professores de apoio e apenas os dois primeiros frequentavam a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) em outra escola, no contraturno. As famílias do terceiro e do quarto aluno, com a mesma deficiência e ano de escolaridade, optaram por não matricular os filhos na SRM, por considerarem que os mesmos conseguiam acompanhar as aulas.

A minha vivência prática como professora no apoio à inclusão foi ofertado ao aluno com deficiência múltipla (baixa visão e intelectual⁵), de 26 anos, do oitavo ano do Ensino Fundamental. A experiência a ser relatada envolveu o trabalho que aconteceu na sala de aula da Escola, no turno vespertino, estabelecido em quatro horas diárias obrigatórias de acompanhamento ao aluno na realização das atividades, sendo os professores regentes das disciplinas os responsáveis por ministrar os conteúdos a toda classe.

No primeiro momento da pesquisa, me dediquei a conhecer e compreender o processo histórico e político da educação especial inclusiva e do professor de apoio. No segundo momento, busquei, junto à Secretaria e à Gestão da Escola, informações relativas aos aspectos que envolvem a inclusão dos alunos com deficiência, constantes no Projeto Político Pedagógico (PPP) e no PDI.

Para coletar os dados sobre a minha vivência prática no planejamento das atividades como professora de apoio, utilizei o diário de campo para registrar as facilidades e as dificuldades encontradas. A partir do referencial teórico, também foi elaborado um questionário com perguntas que envolviam as etapas do planejamento e que tinham relação direta com o tema. Responder a essas questões me possibilitou uma análise científica da minha prática docente.

⁵ Termo utilizado para se referir a uma pessoa que tem qualquer limitação na habilidade mental.

No total foram dez perguntas, que subsidiaram o levantamento de dados mais consistentes, dando mais credibilidade para a pesquisa.

Questionário utilizado para subsidiar aspectos relevantes da experiência vivenciada:

- 1) Como planejo minhas atividades de professora de apoio?
- 2) Considero o PDI do aluno para fazer meu planejamento?
- 3) Quais ferramentas de acessibilidade são colocadas no meu planejamento para trabalhar com o aluno. Como faço essa escolha?
- 4) Os professores e eu conversamos sobre o planejamento das aulas do bimestre? Falamos sobre os conteúdos que serão trabalhados e quais os objetivos devem ser alcançados?
- 5) Como planejo minha prática como professora de apoio a partir das informações dos professores regentes?
- 6) Os professores enviam o material que será trabalhado nas aulas seguintes?
- 7) O que faço para planejar meu trabalho quando os professores esquecem de passar as informações das aulas?
- 08) Com que frequência eu e os professores regentes conversamos sobre o ensino e aprendizagem do aluno?
- 09) Apresento e discuto meu planejamento para o aluno, para a família e para os professores regentes?
- 10) Quais as facilidades e dificuldades para colocar o planejamento em prática? O que eu faço perante essas dificuldades?

Em vista do exposto é importante conhecer, por meio do relato de experiência, como o professor de apoio planeja o seu trabalho, bem como identificar elementos que caracterizam as facilidades e dificuldades no processo de inclusão. Espero que os resultados desta pesquisa tragam à tona aspectos da realidade da atuação desse profissional, de forma a contribuir para a concretização da escola inclusiva.

A seguir será apresentado o relato da vivência, acompanhado da reflexão teórica.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo será apresentada a minha experiência na função de professora de apoio.

Antes, trago aspectos da minha trajetória acadêmica e profissional que me conduziram à atividade profissional que hoje exerço.

4.1 Trajetória escolar e acadêmica: escre(vidas) docentes

Esta parte da pesquisa apresenta a minha trajetória escolar e acadêmica, por meio da abordagem de narrativas, destacando aspectos da minha vida que me conduziram para o trabalho na área de educação especial inclusiva. Para Ambrósio e Pimenta (2023, p.25), o aluno-professor é um sujeito que traz consigo subjetividades e experiências vivenciadas ao longo de sua prática docente. Desta forma, o registro docente acerca das memórias é considerado um instrumento didático-investigativo interdisciplinar importante para a ressignificação do professor em constante processo de formação.

Conforme mencionado no livro *Escre(vidas) docentes: as rochas do conhecimento* (2023), nasci em uma família humilde. Meu pai era trabalhador rural e servidor público, minha mãe dedicou sua vida aos cuidados do lar. Somos 8 irmãos, sendo 5 mulheres e 3 homens. Meu pai morreu muito cedo, com apenas 49 anos e quem nos criou, praticamente sozinha, foi minha mãe, mulher corajosa e cuidadosa, que nunca deixou faltar o básico para os filhos.

Iniciei minha vida na educação em 2003, quando iniciei o curso de graduação em Geografia, na Faculdade de Ciências Humanas do Vale do Piranga (FAVAP). Foi o começo da realização de um grande sonho. Cursei a faculdade com ajuda da minha mãe Terezinha da Luz e da minha irmã Adelma Luz, a qual prestou vestibular junto comigo, para cursar Letras. Considerando os desafios financeiros, não foi possível que nós duas estudássemos ao mesmo tempo. Então ela decidiu não iniciar o Curso e trabalhou para ajudar a pagar a minha faculdade. Sou imensamente grata a ela por esse gesto.

Ainda estudando, comecei a lecionar para a turma de Educação de Jovens e Adultos do Programa Telecurso 2000. Essa experiência me fez ter a certeza de que tinha escolhido a profissão certa. Me formei no ano de 2007 e a partir de 2013 comecei a lecionar para alunos do sexto ano do Ensino Fundamental ao terceiro ano do Ensino Médio na Escola Estadual Maria Amélia Rio Doce.

Em 2018 fiz o Curso Normal em Nível Médio e paralelamente trabalhei na escola Municipal Coronel João José no Programa de Leitura com alunos com dificuldade de aprendizagem. Em 2019 participei da designação para trabalhar como monitora de alunos com

deficiência na Escola Municipal Coronel João José. Trabalhando com esse grupo de crianças senti a necessidade de aprofundar meus conhecimentos educacionais e no mesmo ano iniciei o curso de Pedagogia. Nos anos seguintes, já com a formação em Pedagogia concluída, comecei a lecionar para alunos do primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Coronel João José.

Em 2022 fiz minha primeira Pós Graduação em Educação Especial Inclusiva a qual meu Trabalho de Conclusão de Curso foi sobre *Inclusão e Desafios na Aprendizagem das Crianças Autistas no Ensino Regular*.

Com o título de Especialista em Educação Inclusiva, participei de uma designação na EEMA e consegui a vaga para trabalhar como professora de apoio de um aluno com deficiência múltipla, uma experiência desafiadora e ao mesmo tempo instigante.

Desenvolver meu trabalho não tem sido uma tarefa fácil, nesse sentido percebi a necessidade de buscar aprofundamento teórico e científico sobre o papel do professor de apoio à inclusão na sala de aula, mais especificamente, como ele deve planejar o seu trabalho. A seguir, apresento, de forma contextualizada, com objetividade e aporte teórico do campo da Educação Especial Inclusiva, o relato da minha experiência após um ano de trabalho.

4.2 O planejamento do trabalho da professora de apoio à inclusão de um aluno com deficiência

O relato está situado no planejamento do meu trabalho com um aluno com deficiência múltipla (baixa visão⁶ e intelectual), numa turma de 8º ano do Ensino Fundamental da EEMA. Cabe esclarecer que o termo de consentimento livre e esclarecido para a pesquisa foi devidamente assinado pela gestão da Escola.

Conforme indicado na introdução deste TCC, o objetivo da pesquisa é compreender como ocorre o planejamento do trabalho do professor de apoio na sala de aula regular do ensino fundamental, apresentando as potencialidades e desafios.

O planejamento do meu trabalho foi a favor da inclusão de Yago (nome fictício), que tinha na época 26 anos. Trata-se de um aluno retraído, que corresponde quando é estimulado. Gosta de se divertir com a família, que é sempre presente, e adora escutar música. Iniciou sua vida escolar no ano de 2016, quando tinha 19 anos. As complicações ligadas à sua deficiência visual, segundo consta em seu PDI, impactaram fortemente na decisão da família de não enviá-lo

⁶Deficiência visual permanente e irreversível no olho direito e cegueira total no olho esquerdo.

à escola. Lima e Tavares (2007, p. 24) afirmam que o foco na deficiência pode reforçar o equívoco da

manutenção da crença na deficiência como sinônimo de doença, dependência, “indivíduos sem valor”, sofrimento, objeto de purgação dos males cometidos por seus pais, entre outras. Tais visões estereotipadas sempre marginalizaram as pessoas com deficiência e, por vezes, nutriram nelas a crença descabida de que são incapazes (LIMA; TAVARES, 2007, p.24).

Sua primeira matrícula foi na Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), onde cursou o primeiro, o segundo e o terceiro ano do Ensino Fundamental. Em 2019, transferiu-se para uma Escola Municipal, onde estudou o quarto e quinto ano. A partir do ano de 2021 ingressou na EEMA onde no momento da pesquisa cursava o oitavo ano. Sua relação com os professores e colegas acontece na medida em que é abordado, poucas vezes as iniciativas para o diálogo partem dele.

Yago precisa de ajuda para se locomover dentro da sala de aula e nos demais espaços da escola. Devido às demandas apresentadas pela sua deficiência visual, além do guia indicador (que são os próprios funcionários da escola) ele utiliza caderno ampliado, leitor de telas (DOSVOX)⁷, leitor humano e audio-descrição⁸.

A turma do oitavo ano é composta por 30 alunos, que na sua maioria estudam juntos desde o terceiro ano. A acessibilidade atitudinal dos colegas para com Yago envolve respeito e empatia. Quanto aos professores regentes, todos demonstram interesse e responsabilidade com a aprendizagem do aluno. Porém, apesar da acessibilidade atitudinal, foi possível observar a presença de barreiras de ordem pedagógica, indicando a necessidade de formação sobre inclusão e acessibilidade, compreendida por alguns professores como uma necessidade imposta apenas ao professor de apoio. Segundo Lima e Tavares (2007), as barreiras, sejam atitudinais, pedagógicas ou comunicacionais, quando presentes, podem impedir ou dificultar o exercício do direito do aluno à aprendizagem em situação de igualdade com os demais colegas.

Como afirmado anteriormente, o trabalho com o Yago marca a minha primeira experiência como professora de apoio e indica a necessidade de refletir cientificamente a minha atuação, no sentido de buscar pistas para a construção de um trabalho inclusivo.

⁷ O DOSVOX foi desenvolvido pelo Núcleo de Computação Eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (NCE/UFRJ). trata-se de um Sistema/Software completo rodando em ambiente Windows. Grande parte das mensagens sonoras emitidas por ele é feita em voz humana gravada.

⁸ A áudio-descrição é uma técnica de tradução visual intersemiótica, a qual traduz empoderativamente os eventos visuais em palavras, a serem lidas ou ouvidas por pessoas com deficiência.

O planejamento das minhas atividades envolveu quatro etapas que se interligam:

- *Primeira Etapa:* Conhecendo o aluno e as suas demandas (a partir do PDI e do diálogo com a escola, Yago e sua família).
- *Segunda Etapa:* Indicação das ferramentas de acessibilidade e dos tipos de intervenções.
- *Terceira Etapa:* Definição das estratégias de apoio pelos professores (de apoio e regentes e coordenadora pedagógica).
- *Quarta Etapa:* Apresentação do planejamento das atividades de apoio para o aluno e sua família.

Desta forma, o primeiro passo foi conhecer a demanda do aluno, a partir das informações que constavam em seu PDI, como as observações da família, os laudos médicos, as observações registradas a partir dos conselhos de classes e pelas professoras de apoio anteriores a mim. Além dos registros, a conversa com a direção da escola, com a supervisora pedagógica, com os professores regentes, com Yago e sua mãe foram necessários para compreender melhor as suas demandas e definir as estratégias de apoio. Conforme David e Capellini (2014):

As responsabilidades são de todos os envolvidos, embora no ensino colaborativo a figura dos professores de educação especial e ensino comum sejam centrais, o diretor da escola tem um papel importante nessa colaboração, pois ele viabilizará o processo, além da participação da família como aliada e dos próprios alunos. (DAVID E CAPELLINI, 2014,p.192).

É possível afirmar que a conversa inicial com todos os envolvidos no processo de inclusão de Yago, mais as informações constantes no PDI serviram de norte para que eu pudesse planejar o meu trabalho. O PDI trata-se de um documento obrigatório para todos os alunos público-alvo da Educação Especial, utilizado pelas escolas estaduais e orientado pela SEE/MG.

Art. 13 - O Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) é documento obrigatório para o acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem do estudante público da educação especial. §1º - O PDI deve ser construído por todos os atores envolvidos no processo de escolarização do estudante, sendo o Especialista da Educação Básica o profissional responsável por articular e garantir a sua construção. Na ausência desse profissional na escola o gestor escolar deve indicar o professor responsável por essa articulação. §2º - O PDI deve ser construído com base no histórico de vida do estudante, avaliação diagnóstica pedagógica, planejamento, acompanhamento e avaliação final. §3º - O PDI deverá acompanhar o estudante nos casos de transferência, a fim de subsidiar a continuidade dos trabalhos pedagógicos na escola que receberá sua matrícula. (MINAS GERAIS, 2020, p. 3).

O documento consiste na descrição das características do desenvolvimento do aluno, como por exemplo o acompanhamento do professor de apoio na sala de aula, a utilização da SRM, os recursos utilizados, as adaptações de materiais didáticos, os objetivos esperados e os resultados alcançados.

Nesse sentido, as informações quanto à sua capacidade visual me possibilitaram definir, junto ao aluno, qual seria o tamanho da fonte para fazer as ampliações dos materiais, bem como a necessidade de fazer a leitura das anotações feitas pelos professores no quadro e aprender a buscar uma formação sobre leitor de tela, para apoiá-lo na utilização do Dosvox. Quanto às demandas vindas da ordem da deficiência intelectual, meu planejamento considerou o ritmo de aprendizagem registrado no PDI. Assim, foi necessário adequações nos materiais didáticos, simplificando os comandos para auxiliar na interpretação das questões mais complexas.

Conforme afirmado por Mantoan (2006, p.48), “é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares.”

A partir dessa primeira etapa do planejamento, me senti mais segura e confiante. Acredito que o desafio e o medo diante o novo me colocaram num lugar do “não saber”, abrindo espaço para a construção de novos conhecimentos.

Após a escuta atenta às demandas do aluno, foram feitos novos registros em seu PDI indicando quais ferramentas de acessibilidade ele precisaria utilizar. O computador, financiado pela SEE/MG, o leitor de tela, o caderno ampliado, o fone de ouvido, a lupa manual, os textos e atividades ampliadas e a áudio-descrição foram listados como essenciais.

Durante o processo entendi que não se tratava apenas da disponibilização de ferramentas de acessibilidade, foi necessário compreender como e quando cada uma delas seriam utilizadas para garantir o suporte esperado. De acordo com Silva (2016) “é preciso acompanhar de que forma cada sujeito envolvido no processo educacional responde às ações de acessibilidade e de inclusão implementadas” (SILVA, 2016, p.98).

Como por exemplo, Yago preferia utilizar o computador e o leitor apenas fora da sala de aula, no espaço da biblioteca. Durante as aulas, ele preferia a minha voz, indicando o ritmo e velocidade da leitura. Esse feedback do aluno foi possível a partir do momento que incorporei ao planejamento um encontro quinzenal com Yago e sua mãe, eles diziam o que estava funcionando e o que deveria ser modificado no planejamento. Assim como Silva (2016), Fernandes e Sampaio (2020) também abordam a importância de acompanhar a demanda do aluno.

Para o professor de apoio realizar as suas adaptações curriculares, precisa conhecer o aluno e sua necessidade, qual a melhor maneira desse aluno participar e aprender por meio das atividades propostas para a sala... O olhar desses profissionais tem de ser direcionado à realidade do aluno, para motivá-lo a participar de todas as atividades propostas para a sala. (FERNANDES E SAMPAIO, 2020, p. 172 e 173).

Outro aspecto importante é quanto à preparação dos materiais acessíveis, ampliação ou adequação do conteúdo para formas mais simplificadas. No início do ano letivo, aconteceu dos professores não encaminharem, no prazo certo, os textos ou atividades para que eu pudesse fazer as adaptações. Desta forma, na hora da aula coube o imprevisto, o que me gerou ansiedade para realizar o trabalho e, conseqüentemente, prejudicou a aprendizagem do aluno. Assumir eticamente a função de professora de apoio exigiu também desenvolver habilidade para o estabelecimento de diálogo com os professores regentes, no sentido de estabelecer estratégias que seriam utilizadas no trabalho colaborativo.

Como afirmado por David e Capellini (2014,p.193) “o ensino colaborativo enquanto estratégia de ensino vem se mostrando eficaz, porém desafiador, exigindo de seus participantes uma atuação que geralmente era realizado de modo individual e hoje vem necessitando de um trabalho em equipe”.

Desta forma, foi necessário estabelecer algumas estratégias no planejamento para que o trabalho em colaboração fosse possível. É preciso considerar que entre as principais atribuições do professor de apoio previstas na legislação, estão:

Atuar de forma colaborativa com os professores da classe comum para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do aluno com deficiência ao currículo e a sua interação no grupo; adaptar material pedagógico relativo ao conteúdo estudado em sala de aula ... garantir a utilização de material específico de Comunicação Aumentativa e Alternativa ... oportunizar a inclusão dos alunos com deficiência em todas as atividades da escola; e orientar as famílias para o seu envolvimento e a sua participação no processo educacional. (TAVARES, 2020, p.38).

Como estratégia, os professores regentes passaram a enviar os materiais das aulas com antecedência, para que eu pudesse fazer as adaptações. Além disso, informaram sobre o objetivo das aulas e o que esperavam que os alunos aprendessem. Essas medidas ajudaram também a dar mais clareza da importância do papel do profissional de apoio na escola. Eu estava na sala de aula para trabalhar em colaboração com os demais professores, que se mostraram responsáveis com a aprendizagem do aluno.

É possível afirmar que à medida que me senti mais empoderada (e isso se deve ao Curso de Práticas Pedagógicas, principalmente ao exercício para a construção do TCC, no qual me debrucei sobre o referencial teórico), meu trabalho foi ganhando mais significado na inclusão do aluno. Não há outra forma de ser um professor de apoio, senão buscando compreender qual é o seu papel e como ser de fato um agente de inclusão.

A definição das estratégias e o tipo de intervenções consideradas no meu planejamento dependia do conteúdo trabalhado nas disciplinas, das metodologias utilizadas pelos professores regentes e do modo como o aluno respondia ao apoio recebido. Para uma aula que envolvia materiais audiovisuais, previamente, eu fazia a áudio-descrição e na hora da aula apresentava-as ao aluno, possibilitando-o o acesso completo ao conteúdo. Esse olhar atento às demandas do aluno e à sua evolução foi necessário para que o apoio oferecido trabalhasse a favor da inclusão, respeitando a sua autonomia e o seu ritmo de aprendizagem.

Nas reuniões do Conselho de Classe, avaliamos a aprendizagem do aluno e as medidas de acessibilidade para a sua inclusão. A Direção e a Supervisão da Escola também participaram desse momento e mostraram-se sempre comprometidas com os princípios inclusivos. Decisões importantes foram tomadas nos encontros, como a criação de grupo de trabalho no WhatsApp, para facilitar o diálogo entre professora de apoio e professores regentes, estabelecimento de calendário de reuniões, prazo para os envios de materiais das aulas, etc.

Enquanto conversávamos sobre o progresso e os desafios do aluno, eu também avaliava o alcance do meu trabalho e retomava o planejamento das atividades. Ser professora de apoio é o trabalho mais gratificante que realizei. Sei que tenho um longo caminho a percorrer e muito a aprender sobre um fazer ainda em construção. Espero que o relato da minha experiência possa contribuir com o campo da educação inclusiva, sobretudo com os professores de apoio, que assim como eu, ousaram dedicar-se a uma profissão tão nobre e impactante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados indicam elementos importantes que devem ser considerados no planejamento das atividades realizadas pelo professor de apoio, principalmente quanto a compreensão das suas atribuições, a atenção dada às demandas do aluno, a organização de estratégias e a efetivação do trabalho em colaboração com os professores regentes.

Outro elemento de importância desta pesquisa é a sua contribuição com a “partilha de

experiências vividas entre os professores de apoio para o fortalecimento de suas identidades profissional e na aparente função que esse fortalecimento possui em uma “confirmação” dos conhecimentos aprendidos nos processos de inclusão”. (DRUMMOND, OLIVEIRA E BORGES, 2021).

É possível afirmar que o maior desafio para o exercício do trabalho desse profissional é a carência de formação específica e permanente para ele e para os professores regentes (FERNANDES; SAMPAIO, 2020). A formação continuada em educação inclusiva deve ser incentivada, valorizada e financiada pelo poder público.

REFERÊNCIAS

BRASIL - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – Lei 9.394/1996.

BRASIL. Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

BRASIL. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão. Brasília: Senado Federal, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. Brasília: SEESP, 2008.

DAVID, Lilian; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. O ensino colaborativo como facilitador da inclusão da criança com deficiência na Educação Infantil. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 25, n. 2, p. 189-209, maio/ago. 2014.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília, CORDE, 1994. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/seesp/pdf/declaracao.pdf>. (Acesso em: 26/10/2023)

DRUMMON, Marianna Florentina Lima Alves de Oliveira; OLIVEIRA, André Luís; BORGES;

Fábio Alexandre. Identidades do professor de apoio da educação especial e suas percepções acerca do ensino e aprendizagem de matemática. In: Revista Valore, Volta Redonda, 6 (Edição Especial): 1348-1361, 2021.

FERNANDES, Lucimar; SAMPAIO, Antônio Carlos Freire. Professor de Apoio e suas atuações da Rede Estadual de Minas Gerais: Exemplo de caso. In: Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 13, n. 2, dez. 2020. ISSN 1981-4089.

GARCIA, Rosalva Maria C.; MICHELS, Maria Helena. A política de educação especial no Brasil (1991-2011): análise da produção do GT15 – Educação Especial da ANPEd. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 17, p. 105-124, 2011.

LIMA, Francisco José de; TAVARES, Fabiana Santos Silva. Barreiras atitudinais: obstáculos à pessoa com deficiência na escola. 2007. Disponível em: <http://200.144.189.32/index.php?modulo=akemi&metro=20411> (Acesso em: 10/09/2007.)

KASSAR, Mônica de C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. Educar em Revista, Curitiba, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

ROGALSKI, S. M. Histórico do surgimento da educação especial. Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai – IDEAU. REI- Revista de Educação do IDEAU. Vol. 5 – Nº 12 - Julho - Dezembro 2010.

SILVA, Marcilene Magalhães da. Processo de inclusão no ensino superior: o caso de estudantes com deficiência na Universidade Federal de Ouro Preto. 2016. 251 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2016.

Tavares, Vânia Ferreira. A atuação do professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas no âmbito do Serviço de Apoio à Inclusão (SAI) da Superintendência Regional de Ensino de Paracatu: desafios, formação e alternativas. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. 137 f. 2020.

Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica. Guia de Orientação da Educação

Especial na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Disponível em:
[https://www.google.com.br/#q=Guia+d
e+Orienta%C3%A7%C3%A3o+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+Especial+na+
rede+estadual+de+ensino+de+Minas+Gerais.](https://www.google.com.br/#q=Guia+de+Orienta%C3%A7%C3%A3o+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+Especial+na+rede+estadual+de+ensino+de+Minas+Gerais.) Acesso em 01/05/2014.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006, p. 15-29.