

**OS SABERES PEDAGÓGICOS DO DOCENTE DO
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE
SALA DE RECURSOS GENERALISTA DOS ANOS FINAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL NA SECRETARIA DE
ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL**

**PEDAGOGICAL KNOWLEDGE OF TEACHERS IN SPECIALIZED
EDUCATIONAL SUPPORT IN GENERAL RESOURCE ROOMS FOR
THE FINAL YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL AT THE FEDERAL
DISTRICT STATE DEPARTMENT OF EDUCATION**

Sintia Matias Gontijoⁱ

Otilia Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantasⁱⁱ

RESUMO: Este estudo aborda os saberes pedagógicos dos docentes dos anos finais do ensino fundamental que trabalham em salas de recursos generalistas no atendimento educacional especializado. O objetivo é analisar a contribuição desses saberes para a atuação dos profissionais, baseando-se em autores renomados da temática pesquisada e em documentos legais e oficiais que orientam esse atendimento no âmbito nacional e na rede pública do Distrito Federal. A metodologia é qualitativa e bibliográfica. Os resultados indicam necessidade de redefinir o papel docente nesse contexto. Conclui-se que os saberes pedagógicos são essenciais para essa prática, e é essencial o investimento estatal em formação.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Profissionais da Educação. Funções Docentes. Professores de Educação Básica. Professor de Educação Especial.

ABSTRACT: This study examines the pedagogical knowledge of teachers working in general resource rooms for the final years of elementary school within specialized educational support. The aim is to analyze the contribution of this knowledge to the performance of these professionals, drawing on renowned authors in the researched field and legal and official documents that guide this support at the national level and within the public education

system of the Federal District. The methodology is qualitative and bibliographic. The results indicate a need to redefine the role of teachers in this context. It concludes that pedagogical knowledge is essential for this practice, and state investment in training is crucial.

Keywords: Special educational needs. Education Professionals. Special Education Teacher.

1 INTRODUÇÃO

Diante da importância de refletir e valorizar o papel do docente do Atendimento Educacional Especializado (AEE) de sala de recursos generalista dos anos finais do Ensino Fundamental nas escolas públicas do Distrito Federal, o presente escrito visa analisar a contribuição dos saberes pedagógicos do docente do AEE em sala de recursos generalista. Cabe destacar, que a organização funcional das salas de recursos na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal-SEEDF estrutura-se em dois modelos (generalista e específica). Assim, conforme prevê as Orientações Pedagógicas da Educação Especial do Distrito Federal (Distrito Federal, 2010), a sala de recursos generalista compreende o Atendimento Educacional Especializado (AEE) dos estudantes com tais deficiências: intelectual, física, múltiplas e transtorno global do desenvolvimento, enquanto as salas de recursos específicas compreendem o atendimento aos estudantes com deficiência auditiva ou visual.

O nosso estudo compreende a sala de recursos generalista e é produto do trabalho desenvolvido nos estudos de pós-graduação – mestrado – no Programa de Pós-Graduação da Universidade de Brasília.

Considerando tratar-se de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica nos debruçamos no banco de dados da Biblioteca Digital de teses e dissertações (BDTD) para apurar a existência de algum estudo sobre o assunto escolhido. Ao não encontrar publicações que contemplem esse tema específico, decidimos provocar estas reflexões como suporte para o docente do AEE dos anos finais do Ensino Fundamental, para que este profissional tenha mais embasamento teórico e prático sobre a temática e que através das reflexões expostas, o docente tenha melhores condições em contribuir na prática pedagógica ao ensino ao aluno com deficiência, ou seja, possa atuar com mais qualidade e sane de fato as dificuldades dos estudantes com deficiência e transtorno global do desenvolvimento.

Assim, diante de várias leituras e reflexões, foi possível indagar sobre a necessidade de um melhor preparo pedagógico deste profissional de sala de recursos generalista, no sentido de que o Estado invista na formação continuada destes profissionais visando um trabalho com mais sustentação pedagógica. A prática pedagógica deste professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) ultrapassa os saberes pedagógicos inerentes ao espaço de sala de aula comum ou regular, como queira, extrapolando o limite da escola e contribuindo para que o estudante com deficiência possa superar suas necessidades educacionais no espaço escolar e fora dele, de modo a obter sucesso no aprender e boas oportunidades no mundo do trabalho.

Portanto, cabe a escola, sob a premissa de ser a transmissora de conteúdos e apropriação de conhecimentos, oportunizar ao educador o desafio de torná-la mais democrática e promotora de oportunidades para todos. Mas, isto só será possível com a socialização do saber.

O artigo em tela apresenta-se assim organizado: inicialmente, discorreremos sobre a legislação e atuação do profissional do AEE em sala de recursos generalista e, em seguida, análise e interpretação dos princípios e pressupostos teóricos deste profissional. Por fim, enfatiza-se os saberes pedagógicos deste perfil de professor comprometido com a democratização do ensino.

2 **NORMATIVOS LEGAIS DO AEE E ATRIBUIÇÕES PARA ATUAÇÃO**

A legislação sobre a temática da inclusão tem a concepção pedagógica de formação docente e de gestão educacional para que se garanta a efetivação do direito de todos à educação, conforme destaca Mantoan (2007):

A inclusão é um desafio que, ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade de educação básica e superior, pois para que os alunos com e sem deficiência possam exercer o direito à educação em sua plenitude, é indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender as diferenças (Mantoan, 2007, p. 45).

A inclusão é um desafio a ser enfrentado diariamente que, se bem aplicada, provoca melhoria na qualidade da educação básica, oportunizando aos estudantes, com e sem deficiência, o direito a educação em sua plenitude e nesse intuito há necessidade de que a escola aprimore suas práticas, a fim de atender as diferenças. Nesse contexto inclusivo, a escola assume a reponsabilidade de assegurar o acesso e aprendizagem de todos os estudantes em igualdade de condições.

Na perspectiva da educação inclusiva, é assegurado pela Constituição Federal da República do Brasil (Brasil, 1988), em seu artigo 205, a educação como direito de todos e, no artigo 208, III, o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência preferencialmente na rede de ensino regular. No mesmo sentido, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2007), publicação realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU) e promulgada no nosso país por meio do Decreto n. 6949/2009, no artigo 24, diz que os Estados partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação; com efetivação desse direito com base na igualdade de oportunidades em que se assegurará um sistema educacional inclusivo em todos os níveis.

No tocante ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (Brasil, 2008) afirma que:

O Atendimento Educacional Especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação

dos alunos considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Brasil, 2008, p. 10).

No Distrito Federal, a organização funcional das salas de recursos generalista na rede pública de ensino constitui-se nas séries iniciais por um profissional pedagogo e nas séries finais do Ensino Fundamental e Médio por meio de dois docentes de áreas específicas: um na área de código/linguagem ou ciências humanas e outro na área de exatas, todos os professores especializados na área de educação inclusiva, habilitados por um processo seletivo interno constituído de entrevista, prova escrita e análise de títulos.

Ao atingir os requisitos, por ocasião do processo seletivo de habilitação, lhe é concedido a aptidão para atuar em sala de recursos generalista. Este profissional passa a atender estudantes com deficiência intelectual, física, múltipla, e transtorno global de desenvolvimento (Distrito Federal, 2010).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizado em sala de recursos generalista, está definido de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2001). Dessa forma, trata-se de um serviço de natureza pedagógica, conduzido por profissionais especializados que complementa as orientações curriculares desenvolvidas em classe comum em todas as etapas e modalidades da Educação Básica.

Em relação ao professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, a ele é exigido, por meio de um processo de habilitação específico e interno, conhecimentos que envolvam (Figura 1):

Figura 1 - Conhecimentos específicos sobre o AEE

Lei n. 13.146/2015	<ul style="list-style-type: none"> • Legislação legal sobre educação especial e Atendimento Educacional Especializado, conhecimento sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.
Lei n. 214/2016	<ul style="list-style-type: none"> • Currículo da Educação Básica, Diretrizes de Avaliação.
Orientação Pedagógica da Educação Especial (2010)	<ul style="list-style-type: none"> • Orientações Pedagógicas da Educação Especial (2010).
Currículo em Movimento (2022)	<ul style="list-style-type: none"> • Currículo em Movimento da Educação Básica: educação especial, formação acadêmica na área pretendida com carga horária mínima de 120h de cursos na área de Atendimento Educacional Especializado, Deficiência Intelectual (80h), Deficiência Múltipla (80h) ou Transtorno global do Desenvolvimento/Transtorno do Espectro Autista (TGD/TEA) (80h); conhecimentos sobre adequação curricular, Plano do AEE e Plano Pedagógico Individual (PPI), currículo funcional e conhecimentos sobre características dos estudantes com deficiência (DI, Dmu e/ou TGD/TEA) (Distrito Federal, 2022, p. 40-41).

Fonte: das autoras (2024).

Há de se notar que o candidato a docente da sala de recursos deve passar por uma seleção interna na SEEDF para receber um termo de aptidão para lecionar neste espaço educativo. Segundo as normas da SEEDF (Distrito Federal, 2010), todos os profissionais de sala de recursos devem exercer em sua atuação as seguintes atribuições comuns:

- Atuar como docente nas atividades de complementação e suplementação curricular específica.
- Promover as condições de inclusão desses estudantes em todas as atividades educacionais;
- Orientar as famílias para o seu envolvimento e a sua participação no processo educacional;
- Informar à comunidade escolar acerca da legislação e das normas educacionais vigentes que asseguram a inclusão educacional;
- Participar do processo de identificação e de avaliação pedagógica das necessidades especiais e tomadas de decisões quanto ao apoio especializado necessário para o estudante;
- Reconhecer os pontos fortes e de maior interesse e as dificuldades do estudante.
- Orientar o professor da classe comum sobre estratégias que favoreçam a autonomia e o envolvimento do estudante em todas as atividades propostas em grupo;
- Fortalecer a autonomia dos estudantes em ambientes sociais, valorizando as diferenças e a não discriminação, dentre outras atribuições (Distrito Federal, 2010, p. 78-79).

No entanto, cabe aos docentes da **sala de recursos generalista** as seguintes atribuições específicas em sua atuação:

- Proporcionar ao estudante o conhecimento de seu corpo, levando-o a usá-lo como instrumento de expressão consciente, na busca de sua independência e na satisfação de suas necessidades;
- Mediar ações junto ao profissional de Educação Física do Centro de Ensino Especial para orientar o professor regente quanto às atividades que devem ser desenvolvidas no aspecto motor;
- Operacionalizar as complementações curriculares específicas necessárias à educação dos estudantes com deficiência física, no que se refere ao manejo de materiais adaptados e à escrita alternativa, quando necessário; às vivências de mobilidade e de acesso aos espaços da instituição educacional e às atividades da vida diária que envolvam a rotina escolar, dentre outros;
- Mediar ações junto ao profissional de área médica para orientar os estudantes para a adaptação ao uso de próteses de membro superior ou inferior;

- Introduzir o estudante no aprendizado da informática acessível, identificando o melhor recurso de tecnologia assistiva que atenda às suas necessidades, considerando a sua habilidade física e sensorial atual, bem como capacitá-lo para o uso independente do computador;
- Garantir o suprimento de material específico de comunicação aumentativa e alternativa (pranchas, cartões de comunicação, vocalizadores, dentre outros) que atendam à necessidade comunicativa do estudante no espaço escolar;
- Adaptar material pedagógico (jogos, livros de histórias) com a simbologia gráfica e construir pranchas de comunicação temática para cada atividade, com o objetivo de proporcionar a apropriação e o aprendizado do uso do recurso de comunicação e a ampliação de vocabulário de símbolos gráficos;
- Identificar o melhor recurso de tecnologia assistiva que atenda às necessidades dos estudantes, de acordo com sua habilidade física e sensorial atual e que promova sua aprendizagem por meio da informática acessível;
- Habilitar os estudantes para o uso de “softwares” específicos de comunicação aumentativa e alternativa, utilizando o computador como ferramenta de voz, a fim de lhes proporcionar expressão comunicativa;
- Ampliar o repertório comunicativo do estudante, por meio de atividades curriculares e de vida diária;
- Fundamentar o trabalho na adaptação do ambiente por meio de sua organização, facilitando a compreensão da criança em relação à sala de aula;
- Orientar os professores regentes para organizar contexto educativo que favoreça a atenção e a concentração dos estudantes nas atividades desenvolvidas em sala de aula, observando os seguintes cuidados: sentá-los na primeira fila, falar seu nome várias vezes durante a aula e verificar seus cadernos para certificar-se de que estão executando as tarefas;
- Organizar uma rotina diária previsível e adequada para cada estudante;
- Identificar a sala de recursos de modo que o estudante possa se dirigir sozinho ao local de atendimento;
- Começar com tarefas curtas e utilizar-se de pouco material, para, gradativamente, proceder ao aumento de sua complexidade, de modo a proporcionar a necessária segurança emocional;
- Identificar a existência de fatores desencadeantes de problemas de comportamento; e
- Incentivar a comunicação do estudante, colocando à sua disposição mecanismos que lhe possibilitem pedir o auxílio que necessitar (Distrito Federal, 2010, p. 80-81).

Dispõe a Estratégia de Matrícula/2023 (Distrito Federal, 2023, p. 140) que os docentes de sala de recursos generalista dos anos finais do Ensino Fundamental atuem com carga horária de 20h por turno e devem ser professores de área específica na área de ciências da natureza/matemática e ciências

humanas/linguagens. Conforme descrito acima, sobre as atribuições do professor de sala de recursos, há de se analisar e questionar se os professores de área específica possuem saberes pedagógicos que contemplem as especificidades do ensino proposto ao Atendimento Educacional Especializado, conforme as atribuições acima descritas.

Na próxima seção, discorreremos especificamente sobre a importância dos saberes pedagógicos para atuação dos docentes no AEE da sala de recursos generalista. Como os profissionais em foco são dos anos finais do ensino fundamental, também abordaremos sobre a sua formação inicial com especial destaque para os aspectos pedagógicos.

3 OS SABERES PEDAGÓGICOS NECESSÁRIOS PARA ATUAÇÃO NO AEE

Entendendo que, para que haja o respeito à diversidade dos estudantes público-alvo da sala de recursos generalista, faz-se necessário implementar um processo de aprendizagem inclusivo que valorize a prática social e respeite o modo e o tempo de aprender de cada estudante com deficiência. É evidente que a prática pedagógica nesse espaço exige um conjunto de saberes pedagógicos que envolva todo o sistema inclusivo – escola, família e estudante. De acordo com Dantas (2007, p. 60), “os saberes são constituídos de conteúdos importantes para organização sistemática da formação docente”. Para ela, é na prática escolar que esses saberes são ampliados, confirmados ou modificados.

Corroborando com a ideia supracitada, encontramos em Tardif (2014) que o saber é algo inerente ao sujeito, à sua atividade, à sua linguagem e ao tempo de experiência de vida e profissional. Ele entende que:

[...] O saber é sempre o saber de alguém que trabalha com alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer. Além disso, o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola etc. (Tardif, 2014, p. 11).

Muito embora o professor de área específica tenha conhecimentos adequados a sua área acadêmica, há de se notar que a atividade pedagógica da sala de recursos exige uma prática pedagógica mais profunda e com habilidades pedagógicas que contemplem a dar continuidade ao processo de alfabetização, letramento e que desenvolva a memória, a criatividade, o raciocínio lógico, a concentração, bem como trabalhe atividades de psicomotricidade, incentivo a interação entre pares, autonomia e independência e que tenha conhecimentos de psicologia escolar, o que, em geral, é pouco abordado na formação acadêmica destes profissionais de área específica.

Mesmo havendo um processo exigente de aptidão para o exercício da docência em sala de recursos generalista, há de se notar que nesses espaços educativos há ausência de apropriação de saberes pedagógicos que possam oferecer aos estudantes mecanismos pedagógicos que superem sua

limitação e desenvolva uma consciência cidadã e crítica diante do contexto de mundo em que estão inseridos.

De acordo com estudos e vivência destas pesquisadoras neste ambiente, as salas de recursos generalistas de Ensino Fundamental dos anos finais, tem se tornado, salas de reforço escolar porque os professores que ali atuam desconhecem os conhecimentos pedagógicos transformados em saberes que daria um melhor suporte para trabalhar estímulos a aprendizagem, bem como pré-requisitos que o estudante com deficiência ainda não possui. Tal fenômeno leva os professores a distanciarem-se do enfoque do qual foi recomendado pelo Programa de Educação Inclusiva: Direito a Diversidade (Brasil, 2006), que menciona sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE):

O Atendimento Educacional Especializado não pode ser confundido com atividades de mera repetição de conteúdos programáticos desenvolvidos em sala de aula, mas deve constituir um conjunto de procedimentos específicos mediadores do processo de apropriação e produção de conhecimento (Brasil, 2006, p. 10).

Nesse sentido, o objetivo principal do Programa supracitado é subsidiar a reflexão e a implementação de ações inclusivas, além de congregar textos que norteiam os princípios da inclusão, direitos humanos, o direito à educação e ao trabalho, disponibilização sobre o Atendimento Educacional Especializado, bem como as condições necessárias para que os professores assumam a educação inclusiva. É evidente que o papel da escola é estabelecer a relação de saberes e práticas sociais.

A diversidade rompe a lógica da exclusão, assim, todo o processo de aprendizagem de cada estudante acontece de maneira singular, ou seja, todo o processo de construção de conhecimento demanda o respeito às diferenças. Quando se trata do aluno com deficiência, as diferenças e habilidades de lidar com o conhecimento, de certa forma, requer um zelo eficiente e profundo de mecanismos pedagógicos que levem o estudante a romper as dificuldades clínicas e consigam de fato aprender.

O princípio basilar de uma educação com qualidade é que a escola, através do docente, desenvolva as potencialidades e capacidades para o exercício laboral e para que o aluno se constitua como um cidadão. Dessa forma, faz-se necessário que o docente da sala de recursos generalista se desvincule de métodos de aprendizagem tradicionais e compreenda que seu papel pedagógico é aprender a ensinar diante das especificidades dos estudantes com deficiência, ou seja, é ensinar atendendo às necessidades educativas de modo criativo e que motive o estudante.

Atuar no Atendimento Educacional Especializado é a oportunidade que o educador tem de reorganizar, adaptar procedimentos didáticos-pedagógicos e contribuir com a inserção social do estudante, oferecendo caminhos de acesso e oportunidades educacionais e sociais. Sobre o trabalho do educador configurado em saber, encontramos em Pimenta (2012) que:

[...] o saber que o professor constrói no seu cotidiano de seu trabalho e que fundamenta sua ação docente, ou seja, é o saber que possibilita ao professor interagir com seus alunos, na sala de aula, no contexto da escola onde atua. A prática docente é, simultaneamente, expressão desse saber pedagógico construído e fonte de seu desenvolvimento (Pimenta, 2012, p. 49).

Nos anos finais do ensino fundamental, o educador de sala de recursos possui formação acadêmica de área específica, logo, sua prática reflete o que aprendeu durante a formação inicial, ou seja, um conjunto de saberes disciplinares e didáticos, com pouco aprofundamento pedagógico na área de educação inclusiva. Assim, lhes faltam os saberes pedagógicos próprios da Pedagogia para que sua atividade pedagógica em sala de recursos generalista alcance o sucesso do aprender e supere as barreiras sociais e clínicas do estudante público desse atendimento.

Certamente, nesse espaço que necessita ser pedagógico lhe é exigido conhecimento de mundo, concepção de educação, ensino e aprendizagem, saberes estes que demandam aprofundamento e ainda há necessidade de conhecer como se dá o processo de aprendizagem de um estudante. Segundo Saviani (1996, p. 145), “[...] em lugar de os saberes determinarem a formação do educador, é a educação que determina os saberes que entram na formação do educador”. No mesmo sentido, Franco (2008) defende que:

[...] só a ação docente, realizada como prática social, pode produzir saberes, saberes disciplinares, saberes referentes a conteúdo e sua abrangência social ou mesmo saberes didáticos, referentes às diferentes formas de gestão de conteúdo, de dinâmicas da aprendizagem, de valores e projetos de ensino (Franco, 2008, p. 120).

É real que a prática docente do AEE, nos anos finais do Ensino Fundamental, requeira um alcance de saberes pedagógicos que um educador de área específica carece em sua formação acadêmica. Assim, repensar a atuação e a formação deste docente faz-se de suma importância, pois é através da relação entre teoria e prática que o saber pedagógico deste profissional se estabelece, tendo em vista que:

Todo ser humano aprende: se não aprendesse, não se tornaria humano. Aprender, no entanto, não equivale a adquirir um saber, entendido como conteúdo intelectual: a apropriação de um saber objeto não é senão uma das figuras do aprender (Charlot, 2000, p. 65).

A especificidade de ensinar neste tipo de atendimento pedagógico exige uma organização e um olhar analítico e crítico sobre as políticas educacionais para que desperte no estudante o senso crítico e transformador diante do meio social em que vive, bem como conhecimento de mundo para:

[...] iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, se colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade (Pimenta; Lima, 2006, p. 12).

Dessa forma, é por meio de um saber pedagógico bem constituído, que o docente poderá conduzir seu trabalho valorizando o aprender, mesmo que diferenciado, que de fato, desperte o estímulo, a confiança e a vontade do estudante a desenvolver-se como ser humano digno e valoroso e que possa enfrentar com firmeza os desafios da escola e da sociedade. Entendemos a necessidade de uma formação continuada do docente do AEE constante e que se tenha valorização salarial de seu empenho em construir uma prática pedagógica rica e consistente no espaço escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que não há como atuar em sala de recursos generalista sem depender de uma formação e prática constituída pelos saberes pedagógicos. Segundo Nóvoa (2017), aprender a ser professor exige três dimensões: a primeira diz respeito ao desenvolvimento cultural e científico, a segunda refere-se a ética e ao compromisso concreto com a educação e a terceira dimensão que trata sobre o docente estar preparado para lidar com o ambiente de sala de aula diante da incerteza e imprevisibilidade. E essas dimensões compõem a base teórico-prática da Pedagogia. Nóvoa (2017, p. 1106-1133) enfatiza ainda que “o eixo de qualquer formação profissional é o contato com a profissão, o conhecimento e a socialização num determinado universo profissional”. Logo, investir em formação torna-se extremamente essencial para que o docente se aproprie de saberes pedagógicos que realmente farão a diferença em sua atividade pedagógica.

Diante da efetivação da educação inclusiva, não podemos tratar o AEE como modelo único e que as ações pedagógicas nesse espaço sejam limitadas, pois há necessidade de aprimorar a formação do docente que ocupa esse espaço nos anos finais do Ensino Fundamental, tendo em vista a dimensão de estratégias pedagógicas que este espaço demanda. Investir em formação continuada para professores de sala de recursos generalista da SEEDF é um importante passo para que as relações de ensino e aprendizagem surtam o resultado esperado. Acreditamos que o docente do AEE, da sala de recursos generalista dos anos finais necessite de saberes pedagógicos amplos e que se aproprie de uma bagagem mais profunda e embasada em conhecimentos pedagógicos.

Dessa forma, é fundamental criar oportunidades para que esse profissional possa realizar complementação acadêmica na área em Pedagogia para assim, desenvolver um trabalho em sala de recursos mais pontual e sem embaraços em lidar com as dificuldades e potencialidades do estudante com deficiência, tendo em vista que a graduação em Pedagogia abre um leque de conhecimentos que embasarão toda a prática pedagógica do docente do AEE e complementar as lacunas pedagógicas de formação acadêmica de área específica do docente.

Ampliar os saberes pedagógicos deste docente do AEE, dos anos finais do ensino fundamental é primordial para que as alianças que envolvem o ensino e a aprendizagem tenham melhores resultados e desenvolva no estudante o aprender com qualidade e com mais leveza, pois o docente bem-preparado pedagogicamente terá conhecimento profundo sobre o pedagógico do processo de ensino e aprendizagem que melhor se ajustam ao estudante com deficiência. Por outro lado, um professor com formação acadêmica em área específica e em pedagogia terá melhores condições de traçar estratégias de ensino, de modo a fortalecer todo o sistema inclusivo, diante das dimensões de interdependência,

tecnologia assistiva, acessibilidade, infraestrutura que compõe a inclusão, pois estará um profissional devidamente qualificado para lidar com as diversidades do ensinar e do aprender.

Refletir melhor e reorientar as ações pedagógicas desse contexto escolar, requer valorização profissional, qualificando cada vez mais o trabalho do docente do AEE e reafirmando, a partir da singularidade de cada estudante, que todo o processo de investir em formação docente é garantir a construção da autonomia e participação ativa do estudante com deficiência na sociedade.

Enfim, diante de cada desafio pedagógico exigido por um estudante com deficiência carece-se de um preparo pedagógico para que dessa forma, surta efeitos positivos na aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 2024. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/constituicao1988/arquivos/ConstituicaoTextoAtualizado_EC%20131.pdf Acesso em: 30 jan. 2024.
- BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: MEC/MJ/UNESCO, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file> Acesso em: 30 jan. 2024.
- Brasil. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf> Acesso em: 30 jan. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/137-programas-e-acoes-1921564125/pde-plano-de-desenvolvimento-da-educacao-102000926/176-apresentacao> Acesso em: 30 jan. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf> Acesso em: 30 jan. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf> Acesso em: 30 jan. 2024.
- BRASIL. Presidência da República. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília: SICORDE, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 1 jan. 2024.
- DANTAS, O. M. A. N. A. **As relações entre os saberes pedagógicos do formador na formação docente**. 2007. 149f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/14119/1/OtiliaMANAD.pdf> Acesso em: 30 jan. 2024.

DISTRITO FEDEERAL. **Estratégia de Matrícula 2023**. Brasília: SEEDF, 2023. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wpconteudo/uploads/2021/07/estrategia_de_matricula_24fev2023.pdf Acesso em: 30 jan. 2024.

DISTRITO FEDERAL. **Caderno de orientações para concessão de aptidão 2022**. Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Brasília: SEEDF, 2022. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2022/07/Caderno-de-Orientacoes-para-concessao-de-Aptidao-2022-final.pdf> Acesso em: 30 jan. 2024

DISTRITO FEDERAL. **Orientação Pedagógica – Ensino Especial**. Brasília: SEEDF, 2010. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2021/07/orient_pedag_ed_especial2010.pdf Acesso em: 30 jan. 2024.

FRANCO, M. A. R. S. **Pedagogia como ciência da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MANTOAN, M. T. E. Educação Inclusiva-Orientações pedagógicas. In: FÁVERO, E. A. G.; PANTOJA, L. de M.; MANTOAN, T. E. (org.). **Atendimento Educacional Especializado**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez., 2017. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/4843/pdf_1 Acesso em: 1 jan. 2024.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e Docência. **Revista Poiesis**, São Paulo, v. 3, n. 3-4, p. 5-24, out., 2005/2006. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/10542/7012> Acesso em: 3 jul. 2023.

SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, M. A.; SILVA JUNIOR, C. A. (org.). **Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade**. São Paulo: Unesp, 1996.

Recebido em: 20 de maio de 2024.

Aprovado em: 11 de novembro de 2024.

<https://doi.org/10.30681/rep.v15i3.12519>

ⁱ **Sintia Matias Gontijo**. Mestranda em Educação pela Universidade de Brasília (UNB, 2024), Professora efetiva da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) desde o ano (2000). Possui graduação em Letras e Pedagogia. Atua com Atendimento Educacional Especializado, sala de recursos generalista desde 2005. Pesquisadora membra do Grupo de pesquisa Profissão Docente: Formação, Saberes e Práticas (GEPESPE/UNB/CNPq), Brasília/DF, Brasil. *Curriculum Lattes*: <http://lattes.cnpq.br/0038086213795363>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0438-4481>
E-mail: sintiamgontijo@gmail.com

ⁱⁱ **Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas**. Doutora em Educação (2007), Mestra em Educação (2003) e graduada em Pedagogia (1987) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Pós-doutorado pela Universidade de Brasília sob a coordenação da profa. Doutora Ilma Passos de Alencastro Veiga. Professora Associada IV da Universidade de Brasília (MTC/FE/UnB) na área de Didática Fundamental. Pesquisadora Líder do Grupo de pesquisa Profissão Docente: Formação,

Saberes e Práticas (GEPPESP/UnB/CNPq). Pesquisadora/orientadora do Programa de Iniciação Científica (UnB). Orientadora de graduação e PPGE-FE da Universidade de Brasília; Coordenadora de linha de pesquisa PDCA no PPGE-FE da Universidade de Brasília; Membro do Comitê de ética da Universidade de Brasília; Membro do Comitê de Ética da Anped. Membro da Rede Nacional de Pesquisadorxs em Pedagogia (RePPed). Membro de Comissão de Extensão; Membro de Comitê Institucional Gestor do Programa de Iniciação Científica (ProIc/DPG/UnB). Representante docente do Conselho da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Desenvolve estudos no campo da Pedagogia, Formação de professores, Didática, Ensino, Avaliação e prática docente.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3207250805226101>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5164-2543>

E-mail: otiliadantas@unb.br