

**PROPOSTAS PEDAGÓGICAS  
PARA O TRABALHO DOCENTE  
NO CONTEXTO DOS  
TRANSTORNOS GLOBAIS DO  
DESENVOLVIMENTO**

Suzy Aparecida Batista de Castro  
Maria Lúcia Tinoco Pacheco

## AUTORES

**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/5202753204366519>

**Orcid:** <https://orcid.org/0000-0003-0344-9658>

**E-mail:** suzyleal202@gmail.com



SUZY APARECIDA  
BATISTA DE CASTRO

Possui formação inicial em Magistério. Licenciada em Pedagogia. Especialista em Administração, Coordenação e Supervisão Escolar; Neuropsicopedagogia; Educação Inclusiva com Ênfase em Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades e Educação Especial e Inclusiva. Professora da educação básica há 20 anos. Pesquisadora em Avaliação Inclusiva, AEE, Flexibilização Curricular e Formação de Professores relacionados à Educação Especial e Inclusiva. Além de profissional da área de inclusão, também é mãe atípica.

**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/85666103887875970>

**Orcid:** <https://orcid.org/0000-0003-1651-0219>

**E-mail:** lucia.tinoco@ifam.edu.br



MARIA LÚCIA TINOCO  
PACHECO

Doutora e Mestra em Sociedade e Cultura da AmazôniaUFAM, na área de Linguagem e Representações; Especialista em Língua Portuguesa e Orientação Educacional; Licenciada em Letras-UFAM; Revisora, conteudista e produtora de material na área de Língua Portuguesa, Literatura e Diversidade. Investiga a diversidade e a diferença, desenvolvendo trabalhos na formação de professores relacionados à educação especial e educação inclusiva.

## FICHA CATÁLOGRAFICA

### **Biblioteca do IFAM – Campus Manaus Centro**

---

C355p Castro, Suzy Aparecida Batista de.  
Propostas pedagógicas para o trabalho docente no contexto dos  
Transtornos Globais do Desenvolvimento / Suzy Aparecida Batista de  
Castro, Maria Lúcia Tinoco Pacheco. – Manaus, 2024.  
64 p. : il. color.

Produto educacional proveniente da dissertação – As  
necessidades formativas do professor do AEE diante de demandas  
emergentes (Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico). –  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas,  
Campus Manaus Centro, 2024.  
ISBN 978-65-85652-95-

I. Trabalho docente. 2. Educação especial. 3. Inclusão. 4. TGD. I.  
Pacheco, Maria Lúcia Tinoco. II. Instituto Federal de Educação, Ciência  
e Tecnologia do Amazonas. III. Título.

CDD 371.1

---

Elaborada por Márcia Auzier CRB 11/597

# FICHA TÉCNICA DO PRODUTO

**Título do Produto Educacional:**

Propostas pedagógicas para o trabalho docente no contexto dos Transtornos Globais do Desenvolvimento.

**Área do Conhecimento:**

Ensino.

**Origem do Produto Educacional:**

Dissertação intitulada “As necessidades formativas do professor do AEE diante de demandas emergentes”, desenvolvida no Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico do Programa de PósGraduação em Ensino Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM).

**Público-alvo:**

Professores da educação básica que atuam no Atendimento Educacional Especializado – AEE.

**Categoria do Produto Educacional:**

Curso de formação continuada para professores de Educação Básica: OFICINA.

**Objetivo do Produto Educacional:**

Contribuir para a formação continuada de professores da educação básica que atuam no Atendimento Educacional Especializado – AEE.

**Organização do Produto:**

Organiza-se em duas partes:

- 1) Pressupostos de leitura para a Inclusão;
- 2) Oficina Propostas Pedagógicas para o Trabalho Docente no Contexto dos Transtornos Globais do Desenvolvimento.

Registro do Produto: Produto acessível no site do PPGET <http://ppget.ifam.edu.br/dissertacoesdefendidas/>, e no Repositório Institucional do IFAM

**Disponibilidade:**

Irrestrita, mantendo-se o respeito à autoria do produto, não sendo permitido uso comercial por terceiros.

**Avaliação do Produto:**

Professores do AEE da rede pública de ensino, SEDUC e SEMED; Banca examinadora da dissertação e produto.

**Instituições envolvidas:**

SEDUC – Amazonas e SEMED – Manaus.

**Apoio Financeiro:**

Recursos próprios e FAPEAM - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas, por meio de bolsa de auxílio à pesquisa (mar/2022 a fev/2024).

**Divulgação:**

Por meio digital e impresso.

**URL do produto:**

Repositório do IFAM (<http://repositorio.ifam.edu.br/>) e site do PPGET (<http://ppget.ifam.edu.br/dissertacoesdefendidas/>).

**Idioma:**

Português

**Cidade:**

Manaus

**País:**

Brasil

**Ano:**

2024

**Diagramação:**

Juliana Lopes de Melo.

**Imagens:**

Suzy Aparecida Batista de Castro (Oficina) | Demais elementos gráficos (Canva).

## RESUMO

Este produto educacional é resultante de uma prática investigativa realizada no Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico do Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico (PPGET) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). O produto, denominado “PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA O TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DOS TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO”, tem como objetivo contribuir com a formação continuada de professores da educação básica atuantes no Atendimento Educacional Especializado - AEE. Este atendimento é positivado em diversas legislações brasileiras, sendo o trabalho docente essencial para o alcance do principal intento da educação inclusiva no entrelaçamento com a educação especial, qual seja, a superação das barreiras pedagógicas da escola tendo em vista o processo de aprendizagem do estudante com deficiência. O trabalho do professor do AEE contribui significativamente para a progressão acadêmica do estudante com deficiência, o que acentua ser o AEE uma das políticas das mais relevantes para ação de permanência e êxito do público por ele atendido. Nesse sentido, as formações propostas devem dialogar com as necessidades dos docentes atuantes neste contexto profissional de modo a contribuir para o fortalecimento da inclusão. O produto educacional que aqui materializamos nasce desse diálogo, no qual uma das emergências apontadas pela pesquisa fora a necessidade de formações voltadas para o trabalho educacional no contexto dos transtornos globais do desenvolvimento. O produto está organizado em duas unidades, sendo a primeira um estudo autônomo e dirigido que traz uma abordagem conceitual a respeito da inclusão escolar, fragilidades e o olhar do professor do AEE para o sujeito além dos transtornos. Na segunda, dedica-se à oficina, numa dimensão nas quais as práticas possam contribuir para o trabalho docente no contexto do Atendimento Educacional Especializado. A avaliação do produto ocorreu durante a oficina junto aos professores de AEE, servidores públicos da rede estadual do Amazonas e também rede municipal de ensino de Manaus.

**Palavras-chave:** Trabalho Docente. Atendimento Educacional Especializado. TGD. Educação Especial.

## ABSTRACT

This educational product is the result of an investigative practice carried out in the Professional Master's Degree in Technological Education within the Graduate Program in Technological Education (PPGET) at the Federal Institute of Education, Science, and Technology of Amazonas (IFAM). The product, titled "PEDAGOGICAL PROPOSALS FOR TEACHING WORK IN THE CONTEXT OF GLOBAL DEVELOPMENTAL DISORDERS," aims to contribute to the continuing education of basic education teachers working in the Specialized Educational Service (AEE). This service is affirmed in various Brazilian legislations, and teaching plays a fundamental role in achieving the primary goal of inclusive education in its intersection with special education, which is the elimination of pedagogical barriers in schools to support the learning process of students with disabilities. The work of the AEE teacher significantly contributes to the academic progression of students with disabilities, emphasizing that AEE is one of the most relevant policies for ensuring students' permanence and success in the education system. In this context, the proposed training should align with the needs of teachers working in this professional field to strengthen inclusive education. The educational product developed in this research emerged from this dialogue, identifying one of the most pressing needs as the demand for professional development focused on educational work in the context of global developmental disorders. The product is structured into two units. The first unit consists of an autonomous and guided study that presents a conceptual approach to school inclusion, challenges, and the perspective of AEE teachers on topics beyond developmental disorders. The second unit is dedicated to the workshop, designed to provide practical contributions to teaching within the context of the Specialized Educational Service. The evaluation of the product took place during the workshop with AEE teachers, who are public servants from both the state education network of Amazonas and the municipal education network of Manaus.

**Keywords:** Teaching Work. Specialized Educational Service. TGD. Special education.

# SUMÁRIO

## 08 APRESENTAÇÃO

## 11 PRESSUPOSTOS DE LEITURA PARA A INCLUSÃO

- 1.1 Inclusão, Atendimento Educacional Especializado e .....12  
Trabalho Docente: aspectos conceituais
- 1.2 Fragilidades e lacunas da inclusão escolar no Brasil ..... 19
- 1.3 O olhar do professor do AEE para o sujeito além dos..... 22  
transtornos

## 26 OFICINA PEDAGÓGICA

- 2 Visão Geral da Oficina ..... 27
- 2.1 Plano Geral da Oficina: MOMENTO 1 ..... 30
- 2.2 Plano Geral da Oficina: MOMENTO 2 ..... 38
- Tema 1: O AEE e o manejo com os transtornos globais ..... 41  
do desenvolvimento –TGD;
- Tema 2: Possíveis estratégias a serem oferecidas aos ..... 43  
estudantes com TGD;
- Tema 3: Intenções pedagógicas para a inclusão do ..... 45  
aluno com TGD
- 2.3 A inclusão de estudantes com TGD no AEE: como ..... 46  
trabalhar
- 2.4 Nuvem de palavras e avaliação da oficina ..... 52

## 55 PARA REFLETIR AINDA

## 57 REFERÊNCIAS

# APRESENTAÇÃO

Caro (a) Professor (a),

O produto educacional intitulado “PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA O TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DOS TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO<sup>1</sup>” tem como enfoque o trabalho docente junto aos estudantes com Transtornos Globais do Desenvolvimento, os quais representam um dos públicos-alvo da educação especial, conforme preconizado pelas legislações brasileiras (Brasil, 1988; 1996; 2009a; 2011; 2015).

Um dos itens mais recorrentes nas leis que são conexas à educação inclusiva diz respeito ao Atendimento Educacional Especializado – AEE. Ele se dá no chamado contraturno dos alunos com deficiência. Assim, se um estudante estuda pela manhã, o seu respectivo AEE deve acontecer à tarde, seja na escola em que é matriculado ou em outro local designado para tal finalidade.

Enfatiza-se que um dos maiores problemas a serem superados no contexto da educação especial e inclusiva diz respeito à falta de formação docente que credencie os professores a atuarem nessa modalidade educacional e no serviço de AEE. Além da falta da assertividade de políticas públicas voltadas para essa formação, há também as barreiras culturais, isto é, os estudantes com deficiência até chegam a ter acesso ao sistema educacional, mas não conseguem se apropriar dos conteúdos que lhe são ensinados por falta de práticas pedagógicas condizentes com suas necessidades educacionais.

---

1 Antes da produção deste material, o nome do produto educacional era “Estratégias Pedagógicas para Estudantes com TGD – Transtornos Globais do Desenvolvimento”. Mas, após a realização da oficina, percebeu-se que, muito mais do que estratégias, faz-se necessário o aprimoramento constante de quem é o profissional designado para reger os processos de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência ou docentes.



Cumpra esclarecer que os docentes não são os únicos responsáveis pela inclusão escolar, devendo isto ser um compromisso da escola e seus respectivos departamentos. Todavia, uma parte significativa deste processo de inclusão perpassa pelo trabalho docente. Por essa razão, o produto educacional, aqui apresentado em formato de oficina como formação em serviço, reconhece a relevância do trabalho professoral no contexto da educação especial e inclusiva.

A razão do nome do produto destacar a sigla TGD tem um porquê. Entende-se que as pessoas que sofrem com os efeitos resultantes do TGD constituem-se como um dos principais públicos-alvo do AEE, numa dimensão onde o aluno possa ter suplantadas gradualmente as barreiras que impedem seu desenvolvimento cognitivo e aprendizagem (Brasil, 2009a; 2011). É neste contexto que o produto se apresenta como um suporte voltado para subsidiar o trabalho docente na conjuntura do AEE.

O produto educacional dá acesso ao professor do AEE ao Google Classroom, em que disponibilizamos material de estudo em formato de PDF e videoaulas animadas. Estes materiais contêm atividades interativas e discursivas<sup>2</sup>. Além do espaço conhecido como Sala de Recursos Multifuncionais, o AEE demanda professores capacitados. Como efeito desta preparação, espera-se o atendimento consiga promover progressos na dimensão cognitiva de estudantes com TGD. Diante desta necessidade, nasceu este produto, com o intuito de colaborar com os professores do AEE, não apenas reiterando a importância do trabalho docente, mas também com informes pertinentes e aplicáveis para a inclusão de estudantes com TGD.

---

<sup>2</sup> O destaque sobre esse recurso se dá sobre os seguintes dizeres: “Ao se inscrever, o participante acessa o link disponibilizado da sala da aula. Lá interagimos e realizamos atividades que antecederam o dia do nosso encontro.

É oportuno destacar sobre a organização deste material. Ele é composto por duas partes. A primeira delas é mais voltada para a abordagem conceitual da inclusão escolar nacional, com as suas respectivas potencialidades e lacunas. Nela, busca-se refletir o olhar do professor do atendimento educacional especializado para o sujeito além dos transtornos. Na segunda, damos enfoque aos momentos e situações trabalhadas no decurso da oficina, a qual pode ser realizada de forma síncrona e presencial, indo além do seu respectivo campo de aplicação, mais precisamente, as redes estadual e municipal de educação amazonense.

Esperamos que o material contribua para sua formação. Faça uma excelente leitura.

# UNIDADE 1

## PRESSUPOSTOS DE LEITURA PARA A INCLUSÃO

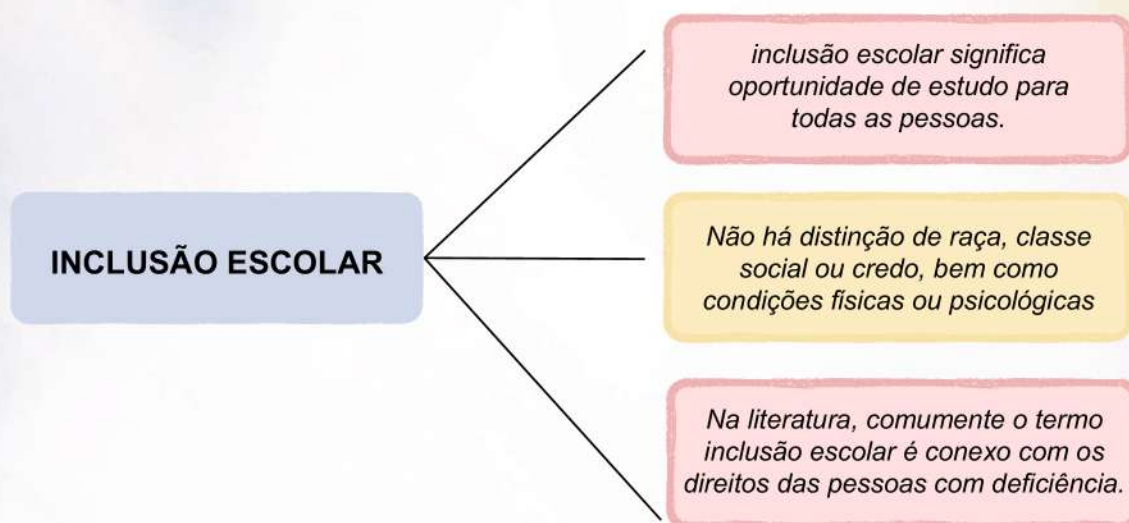
***Caro (a) Docente,***

*Nessa unidade, trazemos leituras e indicações de outros materiais que irão subsidiar sua compreensão para o processo inclusivo.*

## 1.1 Inclusão, Atendimento Educacional Especializado e Trabalho Docente: aspectos conceituais

Com base nos dizeres de Rocha (2018), podem-se considerar os seguintes aspectos com relação ao esquema lógico da inclusão em destaque, a seguir:

**Figura 1:** Características básicas da inclusão escolar

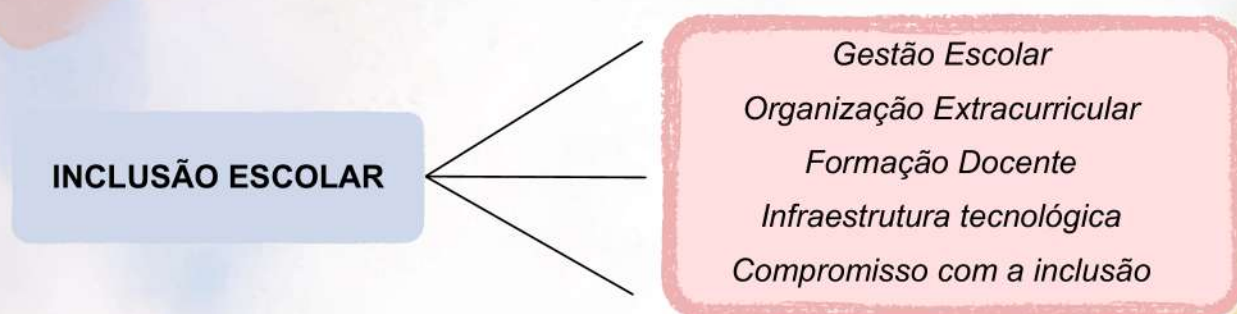


**Fonte:** Adaptado pelas autoras, com base em Rocha (2018).

Assim, enfatiza-se que o termo inclusão escolar se refere ao cumprimento da educação para todos, conforme determinado pela Carta Magna (Brasil, 1988). Dentre os públicos-alvo dessa inclusão, estão as pessoas com deficiência, sujeitos esses que possuem impedimentos de longo prazo, sejam eles sensoriais, físicos, mentais ou intelectuais, conforme explicado pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Para que essa inclusão seja feita com êxito, faz-se necessário o atendimento de uma série de requisitos, pois, conforme Araripe (2012), a prática da inclusão escolar nas instituições educacionais brasileiras se caracteriza pela sua complexidade, conforme destacamos a seguir (Figura 2).

**Figura 2:** Elementos preponderantes para a consolidação da inclusão escolar



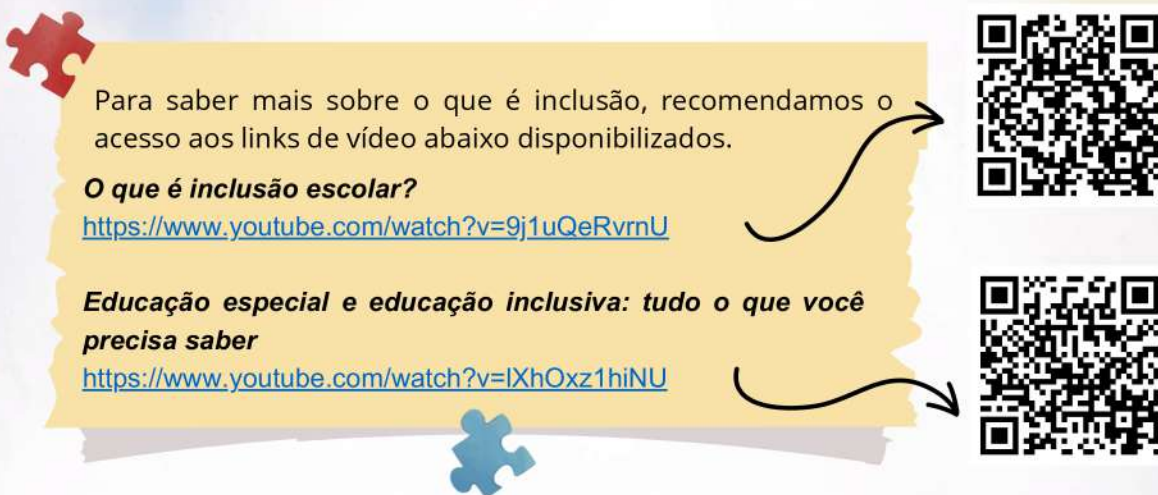
**Fonte:** Adaptado pelas autoras, com base em Anunciação (2019), Cordeiro (2016), Lavor (2022) e Pansini (2018).

Dentre os itens citados na Figura 2, um deles é a gestão escolar. Conforme Anunciação (2019), o gestor escolar deve envidar esforços para promover a inclusão da pessoa com deficiência, devendo gerenciar pessoas e recursos num processo constante e ininterrupto. Um dos tópicos desta gestão é a organização curricular, de maneira que o que está disposto nos Projetos Político-Pedagógicos de curso faça parte do cotidiano da instituição educacional (Ribeiro, 2023).

Há também a questão da formação docente, a qual, segundo Couto (2020) e Pansini (2018), representa um dos maiores obstáculos com relação à inclusão. Lavor (2022) endossa este pensar ao dizer que, mesmo participando de algumas iniciativas de formação continuada, nem todos os docentes se sentem preparados para lidar com os desafios da educação inclusiva.

Outro ponto igualmente relevante para a inclusão escolar diz respeito à infraestrutura tecnológica, o que engloba o Atendimento Educacional Especializado — AEE (Brasil, 2009a; 2011). Silva (2019) explica que infraestrutura é todo o aparato necessário ao desenvolvimento de uma dada atividade. No caso das pessoas com deficiência, essa infraestrutura é essencial para complementar o ensino praticado na chamada Sala Comum (Lima, 2021).



Já a questão do compromisso com a inclusão é algo que não se restringe apenas ao trabalho dos professores. Isto abrange também os demais setores das escolas, bem como as famílias dos alunos com deficiência, o que inclusive é previsto na Constituição Federal (Brasil, 1988). Lima e Santos (2023) abordam que a interface entre professores e pais de alunos pode subsidiar as práticas pedagógicas voltadas aos alunos com deficiência, tornando as aulas mais assertivas.



Para saber mais sobre o que é inclusão, recomendamos o acesso aos links de vídeo abaixo disponibilizados.

**O que é inclusão escolar?**  
<https://www.youtube.com/watch?v=9j1uQeRvrnU>

**Educação especial e educação inclusiva: tudo o que você precisa saber**  
<https://www.youtube.com/watch?v=IXhOxz1hiNU>



No contexto da educação inclusiva, um dos eixos estruturantes existentes diz respeito ao Atendimento Educacional Especializado – AEE. Ele é previsto em legislações como a Lei de Diretrizes e Bases (1996), mas as leis que versam com maior detalhamento como ocorre este atendimento são essas: a) Resolução n.º 4 (Brasil, 2009a), e; b) Decreto n.º 7.611 (Brasil, 2011).

Este atendimento acontece no chamado contraturno. Para efeito de exemplificação: se o aluno com deficiência estuda pela manhã, ele terá acesso ao AEE pela parte da tarde, na própria sede da escola ou em outro local voltado para essa finalidade. Cumpre mencionar que o AEE não substitui o ensino da sala comum, mas sim o complementa, com vistas a suplantando as barreiras de aprendizagem do aluno com deficiência (Brasil, 2011).

Com base na Resolução n.º 4 (Brasil, 2009a), são elencadas, a seguir, as principais características do AEE (Figura 3).

**Figura 3:** Características principais do Atendimento Educacional Especializado



#### **DEFINIÇÃO:**

O AEE consiste em recursos, serviços e estratégias que visam estimular o aprendizado do aluno com deficiência.



#### **FINALIDADE:**

O AEE é voltado para quebrar de forma gradativa os empecilhos de aprendizagem de pessoas com deficiência.



#### **LOCAL DE REALIZAÇÃO:**

Na própria escola ou local voltado para essa finalidade.



#### **SALA DE RECURSOS MULTIFUNCAIONAIS:**

Espaço onde ocorre o AEE, o qual deve ser equipado e com professores devidamente preparados.

**Fonte:** Adaptado pelas autoras, com base em Brasil (2009a).

Dentre os itens acima mencionados, cumpre destacar dois deles. O primeiro diz respeito aos professores que atuam no AEE. Assim como acontece na dimensão mais geral da educação inclusiva, no AEE um dos maiores problemas que existem é a falta de formação adequada para estes docentes. Anunciação (2019) diz haver professores que ocupam o espaço de atuação do AEE protocolarmente, enquanto Pansini (2018) diz que a falta dessa formação continuada faz com que ricas oportunidades de aprendizagem sejam perdidas, prejudicando assim, a trajetória acadêmica dos alunos com deficiência que dependem do AEE.

Um dos grupos demandantes do AEE são as pessoas que convivem com os Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD. Conforme Brasil (2011), para este público específico, o AEE é ofertado na forma complementar, de maneira que as estratégias trabalhadas neste atendimento gerem como resultado os avanços no seu desenvolvimento cognitivo.



Para saber mais sobre o que é inclusão, recomendamos o acesso aos links de vídeo abaixo disponibilizados.

**Aula – Atendimento Educacional Especializado (AEE)**

<https://www.youtube.com/watch?v=ICxSQ2KDSko>

**AEE, Rotina e Inclusão: dicas de estruturação**

<https://www.youtube.com/watch?v=ICxSQ2KDSko>

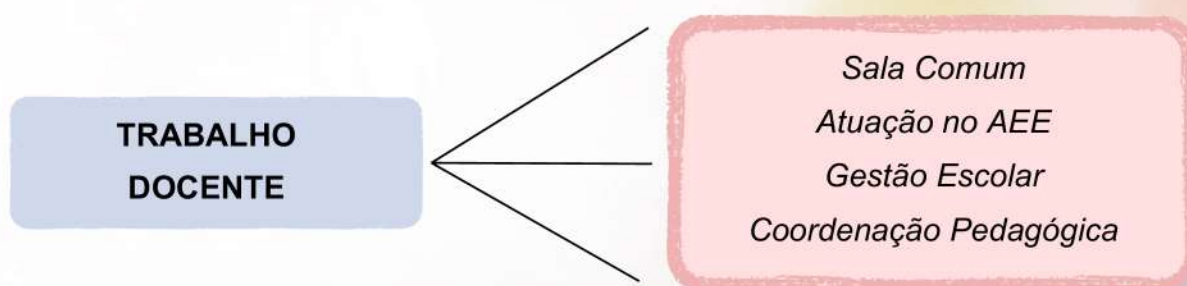
**AEE – O que é e por que meu aluno precisa?**

<https://www.youtube.com/watch?v=ICxSQ2KDSko>



Além da inclusão escolar e do AEE, cumpre mencionar sobre o trabalho docente. Conforme Tardif (2014), os professores são aqueles profissionais que se dedicam para o exercício do trabalho professoral, o qual abarca tanto os aprendizados adquiridos no decurso de sua formação inicial, bem como os saberes oriundos de sua história de vida e prática profissional (Lapa, 2017). Na área educacional, os professores podem atuar nas seguintes funções mencionadas, a seguir:

**Figura 4:** Possíveis áreas de atuação do professor no contexto escolar



**Fonte:** Adaptado pelas autoras, com base em Lima (2021), Lück (2009) e Santos, Freitas e Lobato (2022).



Com base em Lima (2021), Luck (2009) bem como Santos, Freitas e Lobato (2022), dentre as vertentes do trabalho docente, destacam-se:

**SALA COMUM:** atuação docente junto a turmas cuja composição pode ter um ou mais alunos com deficiência;

**GESTÃO ESCOLAR:** gerenciamento de pessoas e recursos em prol do aprendizado do alunado;

**AEE:** trabalho docente desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) com o intuito de suplantar as dificuldades de aprendizagem do aluno com deficiência;

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA:** profissional que supervisiona o trabalho do corpo docente de uma instituição educacional.


Para este material, convém mencionar sobre o trabalho docente e sua relação com a inclusão escolar, em especial, o AEE. Um dos pontos que carecem de melhorias é a questão da articulação entre os professores. Lima (2021) diz haver casos em que essa interface inexistente, ou, quando acontece, é de forma tímida. Lima e Santos (2023) complementam este pensar, afirmando que desta interação poderiam surgir práticas pedagógicas mais condizentes com as necessidades dos alunos.

Um dos eixos estruturantes do trabalho docente é a formação, seja ela inicial ou continuada, para o exercício da profissão. No caso da perspectiva inicial de formação, Nóvoa et al. (2023) dizem que o estágio de licenciatura deve trazer à baila os desafios da atuação docente, numa dimensão de estreitamento da relação entre teoria e a prática. Dentre estes desafios, um deles engloba justamente a educação inclusiva, o que demanda a existência de políticas públicas voltadas para essa finalidade (Anjos, 2022).

No que tange à formação continuada, Rodrigues (2020) diz que, após formados, os professores quase não possuem tempo para participar dos programas de formação. Há também o caso daqueles professores que participam de forma protocolar, não colocando em prática em sala de aula o que aprenderam, pois sua didática é calcada no modelo tradicional de ensino (Saviani, 2009).

Na educação especial, há diversos públicos a serem atendidos. Isto engloba, por exemplo, os surdos, os autistas, as pessoas com deficiência intelectual, dentre outros (Bitencourte, 2015; Cardoso, 2019; Jesus, 2017). Essa diversidade nem sempre é compreendida pelas escolas brasileiras, as quais até demonstram estar preparadas para lidar com alunos sem deficiência, mas o quadro muda quando o professor se depara com um estudante com deficiência (Lavor, 2022). Isto é outro motivo que justifica a questão da formação para o trabalho docente visando a inclusão escolar (Guimarães et al., 2022).

No caso do AEE, a atuação professoral pode se tornar mais profícua com a participação das famílias dos alunos com deficiência, mas isto nem sempre acontece em termos práticos. Lima e Santos (2023) dizem que o diálogo entre famílias e escola é oportuno, posto que por mais que os docentes busquem informações sobre as deficiências e suas características, cada aluno é único e possui o seu respectivo ritmo de aprendizagem (Leonel; Leonardo, 2014).



Para saber mais sobre o que é inclusão, recomendamos o acesso aos links de vídeo abaixo disponibilizados.

***O Papel do Professor na inclusão escolar***

<https://www.youtube.com/watch?v=2OQ9Q1KYrTk>



## 1.2 Fragilidades e lacunas da inclusão escolar no Brasil

Apesar do vasto conjunto de legislações existentes, nota-se que as escolas brasileiras ainda demonstram muitas dificuldades no que tange ao cumprimento do que apregoam as legislações que versam sobre educação inclusiva e os direitos da pessoa com deficiência. Este conjunto de normas jurídicas abarca desde a Carta Magna (Brasil, 1988) até o Estatuto da Pessoa com Deficiência, também conhecida como Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015).

Além disso, cumpre mencionar que quanto a questão da prática da inclusão da pessoa com deficiência na escola, existem barreiras a serem superadas. Estes obstáculos abrangem desde o preconceito contra a pessoa com deficiência até a falta de preparo dos professores para lidar com a educação inclusiva (Damasceno, 2021; Lavor, 2022). A Figura 5 demonstra quais são essas barreiras, conforme se pode ler a seguir.

**Figura 5:** Barreiras da inclusão escolar



### **BARREIRAS FINANCEIRAS**

escassez de recursos para investimentos em educação inclusiva.



### **BARREIRAS CULTURAIS**

Preconceitos e negação dos direitos da pessoa com deficiência na escola.



### **BARREIRAS PEDAGÓGICAS**

falta de formação docente adequada para lidar com os desafios da inclusão escolar.



## BARREIRAS INFRAESTRUTURAIS

escolas com infraestrutura deficitária ou inadequada para a inclusão escolar.



## BARREIRAS CULTURAIS

Preconceitos e negação dos direitos da pessoa com deficiência na escola.



## BARREIRAS TECNOLÓGICAS

escolas sem materiais tecnológicos para a inclusão escolar.

**Fonte:** Adaptado pelas autoras, com base em Lavor (2022), Pinto (2013) e Tinti (2016).



Esta questão dos desafios inerentes ao processo de inclusão de alunos com deficiência é abordada nos links de vídeo recomendados abaixo.

**Educação inclusiva – conquistas e desafios.**

[https://www.youtube.com/watch?v=0\\_kfgBDRn54](https://www.youtube.com/watch?v=0_kfgBDRn54)

**Desafios da inclusão – alunos com dificuldades.**

<https://www.youtube.com/watch?v=jpQpgSIZjek>



Apesar da existência dos desafios já mencionados, a inclusão de alunos com deficiência, com destaque dado neste produto aos estudantes com TGD é um objetivo cuja consecução deve ser buscada constantemente. Isto é necessário para reduzir a distância existente entre o que as legislações vigentes apregoam e a realidade das escolas brasileiras (Rodrigues, 2020). Uma das dimensões desta inclusão é o Atendimento Educacional Especializado – AEE, o qual, juntamente com o trabalho docente.

No entender de Oyarzabal (2007), para que se tenha aprendizagem, é imperiosa a existência de três elementos: a) o espaço pedagógico; b) os alunos; c) os professores. Enfatiza-se que os docentes são parte essencial do processo de inclusão de alunos com TGD, mas o cumprimento do papel destes profissionais exige que sejam trabalhadas tanto iniciativas como também projetos voltados para a formação continuada destes professores (Anjos, 2022).

## 1.3 O olhar do professor do AEE para o sujeito além dos transtornos

É correto dizer que o professor representa um dos eixos estruturantes do processo de aprendizagem, por ser ele quem, por meio de suas explanações, deve fazer com que os conteúdos sejam assimilados e façam sentido aos alunos (Zabala, 2015). Mas, no caso da educação inclusiva, observa-se que o olhar do professor deve ir além dos transtornos que caracterizam as condições físicas e psicológicas da pessoa com deficiência.

Seja por falta de formação, seja por barreiras culturais, nem sempre o professor consegue promover a devida inclusão do estudante com deficiência. Há casos em que estes alunos são vistos como incapazes, o que denota o preconceito contra estes cidadãos (Damasceno, 2021). Camargo (2019) vai além, ao dizer que há situações em que os próprios formuladores de políticas públicas na área de educação inclusiva percebem a pessoa com deficiência como um ser cujo desenvolvimento cognitivo por meio da educação seja algo improvável de acontecer.

Neste contexto, é oportuno destacar sobre o olhar humanizado do professor, seja ele atuante na sala comum ou no AEE. Dentre os meandros que integram essa ótica diferenciada em relação a estudantes com deficiência, há a necessidade de reconhecer a subjetividade de cada estudante (Barbosa, 2017). Isto implica compreender que cada estudante é único, mesmo que cada deficiência apresente determinadas características, as quais influenciam no ritmo de aprendizagem do estudante. Além disso, os seguintes itens (Figura 6) devem ser considerados.

**Figura 6:** Barreiras da inclusão escolar



**Fonte:** Adaptado pelas autoras, com base em Anunciação (2019), Cordeiro (2016), Freire (2000), Lima (2021) e Wallon (2007).

Sobre os elementos anteriormente representados, cumpre mencionar que, independentemente de o aluno ter ou não deficiência, a relação dele com seu respectivo professor deve ser harmoniosa (Wallon, 2007). No contexto atual de educação, advoga-se a favor da ideia de o estudante ser o protagonista de seu processo de ensino e aprendizagem (Pantoja, 2019). No caso da educação inclusiva, o papel do professor é reforçado não apenas pelas legislações existentes (Brasil, 1996; 2009a; 2015), mas também pela magnitude da educação, sendo ela a ponte que conduz o educando para o exercício da cidadania (Freire, 2019).

A relação família-escola é um dos eixos estruturantes para o professor ter um olhar mais humanizado para com os alunos com deficiência. Lima (2021) diz que, diante da complexidade da inclusão escolar, a cooperação entre famílias e escola deve ser mais frequente, de maneira que isso auxilie na superação das barreiras que impedem os avanços cognitivos das pessoas com deficiência.

A humanização na forma como o professor vê os alunos com deficiência perpassa pela questão da formação continuada. Imbernón (2011) diz que um dos resultados esperados das iniciativas de formação docente continuada é a melhoria das práticas pedagógicas. Mas, conforme Tinti (2016) e Pinto (2013), nem todos os professores entendem os alunos com deficiência como sujeitos de direitos, o que resulta em preconceitos e isolamento destes estudantes no ambiente escolar.

Estas iniciativas formativas voltadas aos docentes com foco na educação inclusiva perpassam pela atuação da gestão escolar. Isto não somente engloba a promoção de projetos voltados a este fim, mas também a detecção das necessidades dos docentes. Além disso, abarca o histórico de formação de cada professor e os respectivos reflexos destes programas na sua respectiva práxis pedagógica (Anunciação, 2019).

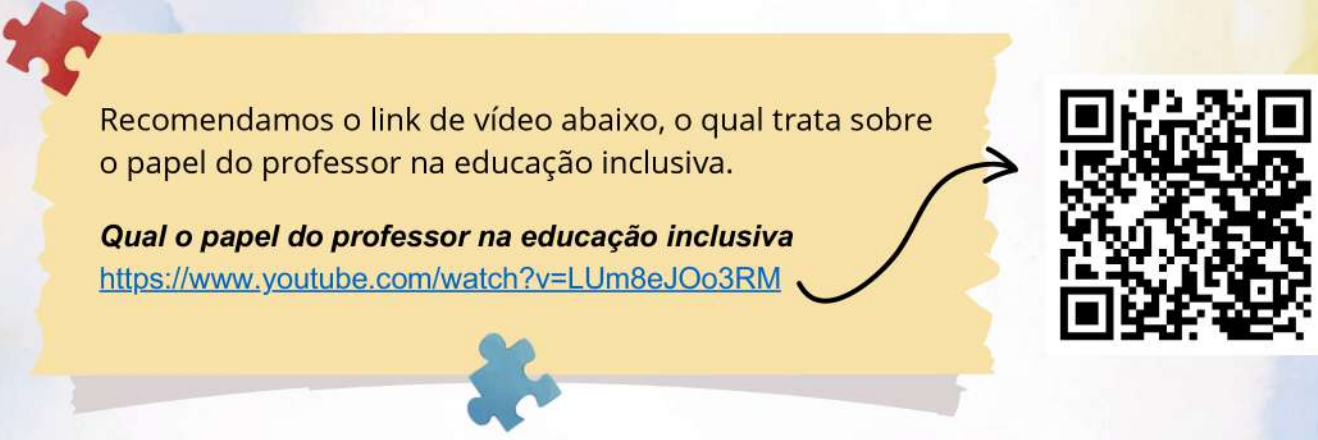
Cumprir dizer que esta dimensão mais humanizada de educação não se limita somente ao trabalho professoral, devendo abarcar toda a escola. Freire (2000) diz que isto deve ser um compromisso assumido por todos os atores sociais envolvidos, pois a educação é um direito positivado legalmente (Brasil, 1988; 1996) e o seu respectivo usufruto por parte dos alunos com deficiência demanda que todas as pessoas envolvidas neste processo trabalhem em prol da inclusão escolar (Lima, 2021).

Para tanto, faz-se necessário o desenvolvimento constante de uma cultura escolar voltada para as escolas serem de fato mais inclusivas. Luck (2009) diz que a cultura escolar representa os valores defendidos e praticados pela instituição educacional. Cordeiro (2016) endossa este pensar, ao dizer que a responsabilidade pela inclusão de alunos com deficiência sob o amparo humanizado não pode ser responsabilidade apenas dos professores, mas sim de toda a escola e seus respectivos departamentos.

Esta questão do olhar mais humanizado do professor para a pessoa com deficiência é necessária para o docente conseguir lidar com alunos com deficiência, pois muitos docentes ainda não compreendem o ritmo de aprendizagem individual e diferenciado destes estudantes (Leonel; Leonardo, 2014).



Soma-se a isso a questão dos preconceitos, de maneira que os estudantes com deficiência estão inseridos no sistema educacional, mas são escanteados na escola, seja pelos professores, seja pelos colegas de classe, o que desvela uma inclusão excludente (Fidalgo, 2021).



Recomendamos o link de vídeo abaixo, o qual trata sobre o papel do professor na educação inclusiva.

***Qual o papel do professor na educação inclusiva***

<https://www.youtube.com/watch?v=LUm8eJOo3RM>



Feitas estas considerações, na Unidade 2 deste material são explanadas as partes que integram a oficina voltada para professores que atuam no AEE, mais precisamente no contexto dos Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD.

# UNIDADE 2

## OFICINA PEDAGÓGICA “PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA O TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DOS TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO”

***Caro (a) Docente,***

*Nessa unidade, apresentamos a formação sob a proposta de uma oficina.*

## 2 Visão Geral da Oficina

### **TÍTULO:**

*OFICINA “PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA O TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DOS TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO”*

### **RESUMO DA PROPOSTA:**

Proposta formativa voltada para o Professor do Atendimento Educacional Especializado, com o objetivo de proporcionar um momento de formação e reflexão coletiva. Busca rever conceitos gerais sobre a Educação Especial e o papel do professor do AEE na promoção de práticas que favoreçam o aprendizado dos estudantes com transtornos globais do desenvolvimento, atendidos na sala de recursos.

### **OFERTA:**

Esta oficina pode ser realizada de forma síncrona (utilizando recursos tecnológicos como, *Google meet*) ou na forma presencial.

### **MOMENTOS:**

A oficina está dividida em dois momentos. O primeiro ocorre de forma assíncrona, com estudo dirigido; e o segundo é encontro síncrono, retomando o momento anterior para então tratar das estratégias pedagógicas junto ao público de estudantes com TGD.

### **CARGA HORÁRIA:**

O tempo destinado à OFICINA é de 10 (dez) horas, podendo ser 6 (seis) horas para o momento assíncrono e 4 (quatro) horas para o encontro síncrono formativo.

### **PÚBLICO-ALVO:**

Professores do AEE da rede pública de ensino (SEDUC e SEMED) e demais redes interessadas.

## PARTICIPANTES:

Um 1 (um) aplicador para vinte (20) professores.

**METODOLOGIA:** Inicialmente, a oficina prevê momentos de leitura e atividades assíncronas para participação no encontro síncrono formativo. Com exibição de slides interativos e explanação dos conteúdos, atividades discursivas e interativas em formato de quiz, padlet e avaliação no *Google Forms*.

Figura 7: Folder digital – convite para a oficina



**INSTITUTO FEDERAL**  
Amazonas

**PPGET**  
Programa de Pós-graduação em Pedagogia

**FAPEAM**

**Atendimento Educacional Especializado AEE**

**Suzy Batista**

**OFICINA: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA ESTUDANTES COM TGD - TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO**  
exclusivo para professores de sala de recursos multifuncionais.

**NA OFICINA VOCÊ VAI APRENDER:**

**TEMA 1:**  
A educação especial e o seu histórico evolutivo.

**TEMA 2:**  
Educação especial e a relação com os transtornos globais do desenvolvimento- Definições.

E teremos atividades interativas.

**15 DE JULHO**

**Horário:**  
19:00h (Horário de Manaus)

**Modalidade:**  
Online

**Local:**  
Via Google Meet

**Link do Classroom:**  
<https://classroom.google.com/c/hggyM7vWMA2hJw7Cj-7vgebm>

**Link de videochamada:**  
<https://meet.google.com/tns-snpa-rtf>

**Obs: AO SE INSCREVER, ENTRE EM NOSSA SALA DE AULA PELO LINK ACIMA PARA RECEBER TODAS AS INFORMAÇÕES SOBRE A NOSSA OFICINA. LÁ INTERAGIREMOS E REALIZAREMOS ATIVIDADES QUE ANTECEDEREM O DIA DO NOSSO ENCONTRO.**

**SUA PARTICIPAÇÃO É MUITO IMPORTANTE!**

**Formulário de inscrição:**  
[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScm0D4H8e0S3Y5U6kYt95919ACM7P0WMBaU1pm1Up\\_g/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScm0D4H8e0S3Y5U6kYt95919ACM7P0WMBaU1pm1Up_g/viewform)

Do jeito QRCODE abaixo:



**SUZY BATISTA**  
PROFESSORA MESTRANDA



Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

## ORIENTAÇÃO PARA O APLICADOR:

O aplicador precisa ser um profissional qualificado, com a titulação mínima de especialista (lato sensu). A oficina se inicia com boas-vindas aos participantes e com as primeiras atividades ocorrendo no recurso educacional conhecido como *Google Classroom*.

Uma breve explicação sobre a dinâmica do encontro síncrono formativo, prosseguir com a discussão dos temas, com vistas a fazer com que os participantes entendam os aspectos abordados, objetivando um momento de aprendizagem e reflexão.

## OUTRAS INFORMAÇÕES:

O tempo destinado ao planejamento da oficina foi de trinta (30) horas, despendido nas seguintes atividades:

- 1 Organização e elaboração do roteiro da oficina;
- 2 Gravação das videoaulas;
- 3 Criação do avatar;
- 4 Confecção dos slides;
- 5 Construção do formulário de inscrição no *Google Forms*;
- 6 Construção do instrumento avaliativo do produto no *Google Forms*;
- 7 Criação da sala *Classroom* (Google sala de aula);
- 8 Divulgação da oficina e inscrição;
- 9 Socialização do instrumento avaliativo do produto via plataforma *Google Forms* aos participantes;
- 10 Verificação de respostas dos participantes.

## 2.1 Plano geral da oficina: MOMENTO 1


Figura 8: Google Classroom










Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

O primeiro momento da oficina dedica-se ao estudo dirigido, feito de forma autônoma e assíncrona, acontecendo no recurso educacional conhecido como *Google Classroom* <https://classroom.google.com/c/NjgyMTYwMzMzMzNjkw>. No Quadro 1, a seguir, apresentamos a divisão do primeiro momento.

Quadro 1: Divisão do 1º momento da oficina

1ª MOMENTO - ASSÍNCRONO	
GOOGLE CLASSROOM	
<b>OBJETIVO</b>	Apresentar uma abordagem sobre a interface entre a educação especial e os Transtornos Globais do Desenvolvimento.
<b>TEMA 1</b>	Educação especial e seu histórico evolutivo.  <a href="https://drive.google.com/file/d/1X7Mmw529iz_KLPRvxDEcO0HzSGdMxZDe/view">https://drive.google.com/file/d/1X7Mmw529iz_KLPRvxDEcO0HzSGdMxZDe/view</a>

<p style="text-align: center;"><b>TEMA 2</b></p>	<p>Educação Especial e a relação com os Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD.</p>  <p><a href="https://drive.google.com/file/d/1SBnvQWwmT9cyLGJVMihK2OUVK1KtTTWB/view">https://drive.google.com/file/d/1SBnvQWwmT9cyLGJVMihK2OUVK1KtTTWB/view</a></p>
<p style="text-align: center;"><b>RECURSOS</b></p>	<p>Slides interativos com avatar e voz, além de vídeo e material em PDF e atividades interativas.</p> <p><b>Tema 1 (PDF):</b></p>  <p><a href="https://drive.google.com/file/d/1X7Mmw529iz_KLPRvxDEcO0HzSGdMxZDe/view">https://drive.google.com/file/d/1X7Mmw529iz_KLPRvxDEcO0HzSGdMxZDe/view</a></p> <p><b>Tema 1 (Slide Interativo):</b></p>  <p><a href="https://drive.google.com/file/d/1SBnvQWwmT9cyLGJVMihK2OUVK1KtTTWB/view">https://drive.google.com/file/d/1SBnvQWwmT9cyLGJVMihK2OUVK1KtTTWB/view</a></p> <p><b>Tema 2 (PDF):</b></p>  <p><a href="https://drive.google.com/file/d/1SBnvQWwmT9cyLGJVMihK2OUVK1KtTTWB/view">https://drive.google.com/file/d/1SBnvQWwmT9cyLGJVMihK2OUVK1KtTTWB/view</a></p> <p><b>Tema 2 (Slide Interativo):</b></p>  <p><a href="https://drive.google.com/file/d/1SBnvQWwmT9cyLGJVMihK2OUVK1KtTTWB/view">https://drive.google.com/file/d/1SBnvQWwmT9cyLGJVMihK2OUVK1KtTTWB/view</a></p>

<b>RECURSOS</b>	<p><b>Atividade interativa no Padlet:</b></p>  <p><a href="https://padlet.com/suzyleal2021considere-a-situa-o-1-no-caso-de-alunos-com-tgd-poss-vel-que-k9973jtj27qbvng5">https://padlet.com/suzyleal2021considere-a-situa-o-1-no-caso-de-alunos-com-tgd-poss-vel-que-k9973jtj27qbvng5</a></p> <p><b>Quiz didático</b></p>  <p><a href="http://zzi.sh/crm6260?authuser=0">http://zzi.sh/crm6260?authuser=0</a></p>
<b>TEMPO ESTIMADO</b>	<p>6 (seis) horas. O participante poderá retomar os estudos, quando considerar necessário.</p>

**Fonte:** Elaborado pelas autoras (2024).

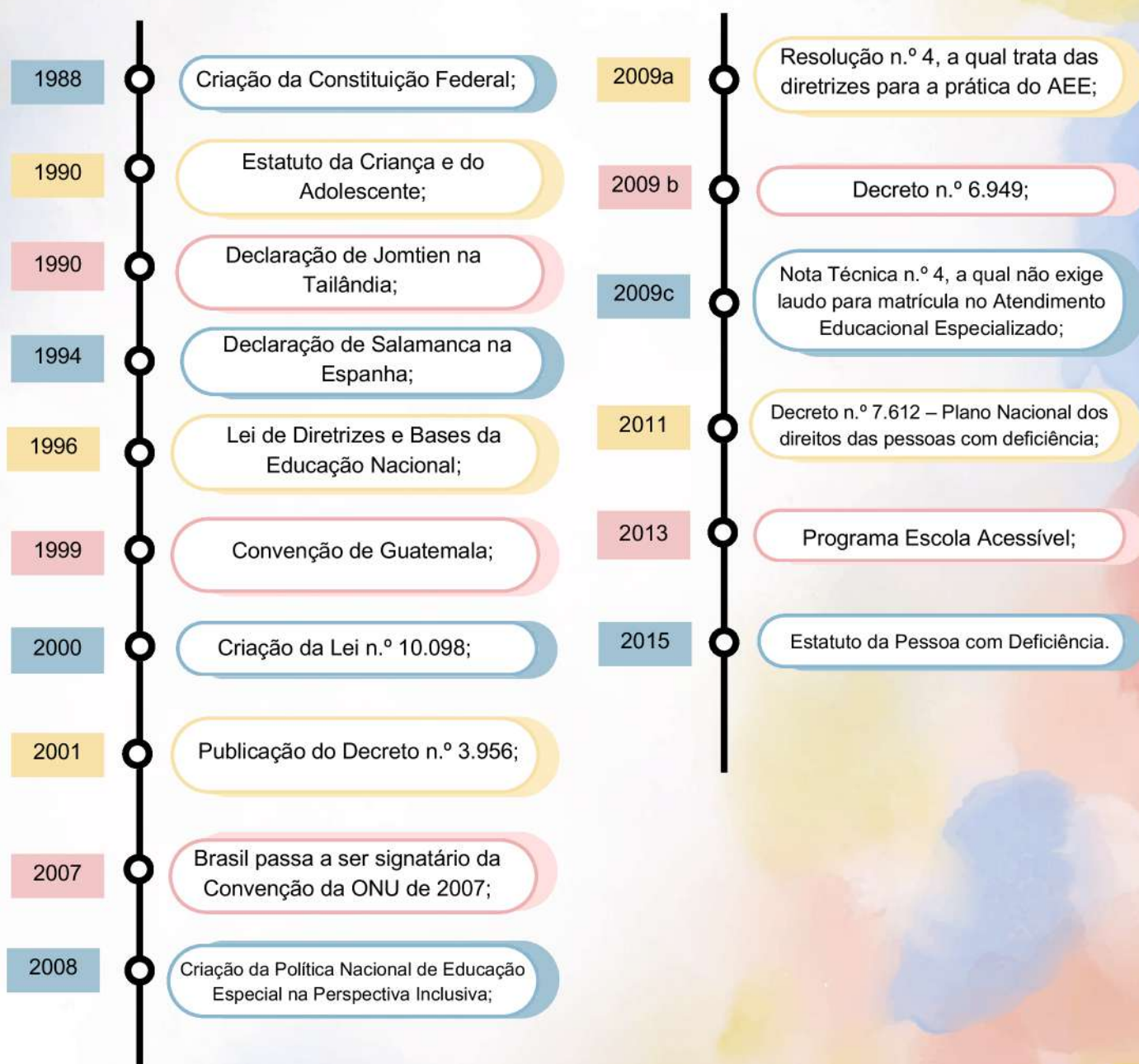
Com relação ao “**Tema 1- Educação especial e seu histórico evolutivo**”, em relação às pessoas envolvidas com a Educação Especial, é possível concluir e delimitar conscientemente que o público atendido pela educação especial necessita de um direcionamento, estratégias, currículo e práticas específicas para poder desenvolver e aprender conforme as suas capacidades e singularidades (Leonel; Leonardo, 2014; Withman, 2015).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva PNEEPEI (Brasil, 2008) é um documento de grande relevância, tanto para orientar as ações de Atendimento Educacional Especializado quanto para definir o público-alvo da educação especial, fornecendo diretrizes para o sistema de ensino. Estas diretrizes estão presentes em leis, decretos e resoluções que compõem o conjunto legal das políticas de Educação Especial, tais como a Carta Magna (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015).



O diferencial desse documento, que direciona as políticas nacionais de Educação Especial, em relação aos documentos internacionais analisados, é que ele apresenta e define o Público-alvo da Educação Especial – PAEE. A política inclui os sujeitos considerados nos documentos internacionais e acrescenta outros, como as pessoas com transtornos globais do desenvolvimento e as pessoas com altas habilidades e/ou superdotação (Brasil, 2008).

Para fixar esta trajetória evolutiva da educação especial, foram mencionados os seguintes acontecimentos históricos:



A intenção com as discussões com o **“Tema 2- Educação Especial e a relação com os Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD”** é chamar a atenção dos professores atuantes no AEE com relação aos transtornos globais do desenvolvimento, sendo os seus respectivos representantes um dos principais públicos-alvo da educação inclusiva (Brito et al., 2023).

Conhecidas as legislações e eventos relevantes no campo da educação inclusiva anteriormente trabalhados no Tema 1, o passo seguinte consisti em disseminar o significado de termos que são alusivos aos Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD (Violante, 2023).

A relação entre a Educação Especial e o TGD é justamente para que os trabalhos pedagógicos específicos solicitados pelos alunos sejam colocados em prática, sendo pensados pela escola, família e sociedade (Brasil, 1988). Dessa forma, é possível notar que, quando há um acesso educacional específico para atender aos estudantes com deficiência, especialmente aqueles com TGD, é importante que o seu acesso seja socializado, realizado e conduzido para níveis de generalização possíveis, para haver a aprendizagem efetiva (Leonel; Leonardo, 2014).

O conceito de Transtornos Globais do Desenvolvimento surge no final dos anos 60, derivado especialmente dos trabalhos dos psiquiatras Michael Rutter e D. Cohen (Maleval, 2021). Ele traduz a compreensão do autismo como um transtorno do desenvolvimento. É caracterizado por alterações significativas das interações sociais recíprocas e modalidades de comunicação e por um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo (Withman, 2015).

Neste trecho da oficina, devem ser trabalhados os seguintes itens:

- Transtornos: conforme a classificação do DSM-IV da APA (2014);
- Professor do AEE;

- Autismo;
- Síndrome de Rett;
- Síndrome de Asperger;
- Transtorno Desintegrativo da Infância;
- Transtorno Global do Desenvolvimento sem outra especificação – TID – SOE.


Além destes aspectos, as pessoas que convivem com TGD demonstram nas suas atitudes dificuldades quanto ao aspecto comportamental, bem como problemas na comunicação e na interação social (Bitencourte, 2021). Estes comportamentos são por vezes vinculados a situações como retração ou fuga da realidade (Rohde; Halpern, 2014). Como estes comportamentos prejudicam o rendimento escolar destes alunos, o AEE acaba tendo sua relevância reiterada, com vistas a superar as dificuldades de aprendizado destes estudantes (Brasil, 2011).

Os Transtornos Globais do Desenvolvimento se caracterizam por dificuldades de concentração (Whitman, 2015). Isto acaba impactando o rendimento escolar de alunos com TGD, seja pelo fato de os profissionais de educação não compreenderem que cada aluno tem seu ritmo de aprendizagem, seja pelo despreparo dos professores em lidar com alunos com deficiência (Lavor, 2022)

## Saiba Mais

Na seção “Saiba Mais!”, no Classroom, foram indicadas aos participantes a leitura de três dos principais documentos referentes à educação inclusiva no Brasil. São eles: Na seção “Saiba Mais!”, no Classroom, foram indicadas aos participantes a leitura de três dos principais documentos referentes à educação inclusiva no Brasil. São eles:

- a) Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva;
- b) Decreto n.º 7611 (Brasil, 2011), que trata do AEE, e;
- c) Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015).




Declaração Universal dos Direitos do Homem pela ONU (1948):

<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>




Convenção sobre os Direitos da Criança (1990):

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d99710.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm)



Declaração Mundial sobre Educação para todos, resultante da Conferência Mundial sobre Educação para todos (Tailândia, 1990):

<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobreeducacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>



Declaração de Salamanca, resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade (Espanha, 1994):

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>





Convenção de Guatemala (1999):

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/guatemala.pdf>



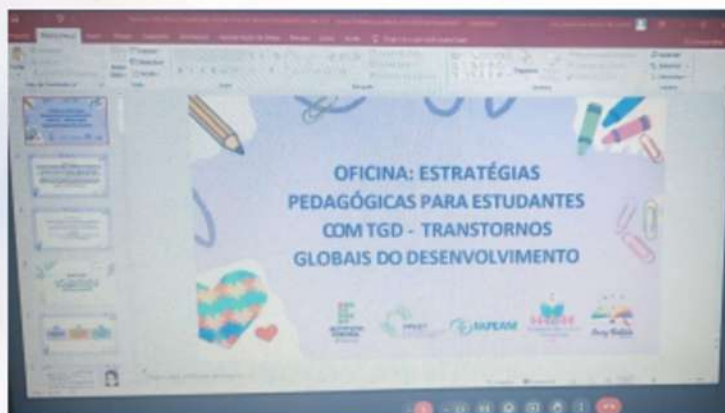
Carta do Terceiro Milênio (1999):

[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta\\_milenio.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf)



## 2.2 Plano geral da oficina: MOMENTO 2

**Figura 9:** Encontro formativo via *Google Meet*



**Fonte:** Elaborado pelas autoras (2024).

O segundo momento da oficina dedica-se ao encontro síncrono formativo, por meio do qual o aplicador dialogará com os participantes. Como o momento anterior é assíncrono e dedicado ao estudo dirigido e autônomo, esse encontro também deverá iniciar com a retomada do momento 1.

No Quadro 2, a seguir, apresentamos a divisão do segundo momento.

**Quadro 2:** Divisão do 2º momento da oficina

<b>2ª MOMENTO - SÍNCRONO OU PRESENCIAL</b>	
<b>Plataforma <i>GOOGLE MEET</i></b>	
<b>OBJETIVO</b>	Proporcionar um momento de formação e reflexão coletiva, a fim de enfatizar a promoção de práticas que favoreçam o aprendizado dos estudantes com transtornos globais do desenvolvimento, atendidos na sala de recursos multifuncionais.
<b>1ª ATIVIDADE</b>	Memória da Formação: Dúvidas, sugestões e apontamentos sobre o material do 1º momento.

## 2ª ATIVIDADE

### APRESENTAÇÃO DAS TEMÁTICAS

Tema 1: O AEE e o  
manejo com os transtornos  
globais do  
desenvolvimento – TGD;  
<https://drive.google.com/file/d/1LTXuqcsi68drgBkPdThHYu3lcGdY-uyu/view>



Tema 2: Possíveis  
estratégias a serem  
oferecidas aos alunos com  
TGD;  
[https://drive.google.com/file/d/13BAgS1haG74Lu5dX\\_HvCdW\\_K8EV-NE1d/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/13BAgS1haG74Lu5dX_HvCdW_K8EV-NE1d/view?usp=sharing)



Tema 3: Intenções  
pedagógicas para a  
inclusão do aluno com  
TGD.  
[https://drive.google.com/file/d/1bG3xrR-wT6FE7yIG3\\_AAjy1p0pCV5Qjn/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1bG3xrR-wT6FE7yIG3_AAjy1p0pCV5Qjn/view?usp=sharing)



Material Completo:  
[https://drive.google.com/file/d/1imvqe2APe3R3T1m8izsIEF\\_x\\_IVNGaEi/view](https://drive.google.com/file/d/1imvqe2APe3R3T1m8izsIEF_x_IVNGaEi/view)



<p><b>3ª ATIVIDADE</b></p>	<p><b>DEBATE SOBRE AS SITUAÇÕES APRESENTADAS</b></p> <p><i>Considere a situação Y:</i> o aluno demonstra certa inquietude na sala nos momentos em que você solicita uma atividade individual e isso ocorre com frequência. Quais seriam as estratégias que você visualiza como possíveis para trabalhar com esse estudante?</p> <p><i>Considere a situação X:</i> como professor do AEE, qual seria sua atitude ao receber um aluno com TGD juntamente com uma orientação da equipe pedagógica de que esse aprendiz tem laudo e não possui condições de aprender?</p>
<p><b>AVALIAÇÃO</b></p>	<p>Por meio de uma nuvem de palavras, o participante produzirá uma frase ligando palavras e conceitos, como forma de entendimento do conteúdo abordado. Link do <i>Google Forms</i> para preenchimento da avaliação</p> <p><a href="https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdFEbHEHb5VNI3qCXIPXIBz022fkV3BPs_a4k53IQSUGWxu5Gg/viewform">https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdFEbHEHb5VNI3qCXIPXIBz022fkV3BPs_a4k53IQSUGWxu5Gg/viewform</a></p>

**Fonte:** Elaborado pelas autoras (2024).

A oficina inicia-se propriamente com a 2ª atividade, que é apresentação dos temas, conforme a seguir:

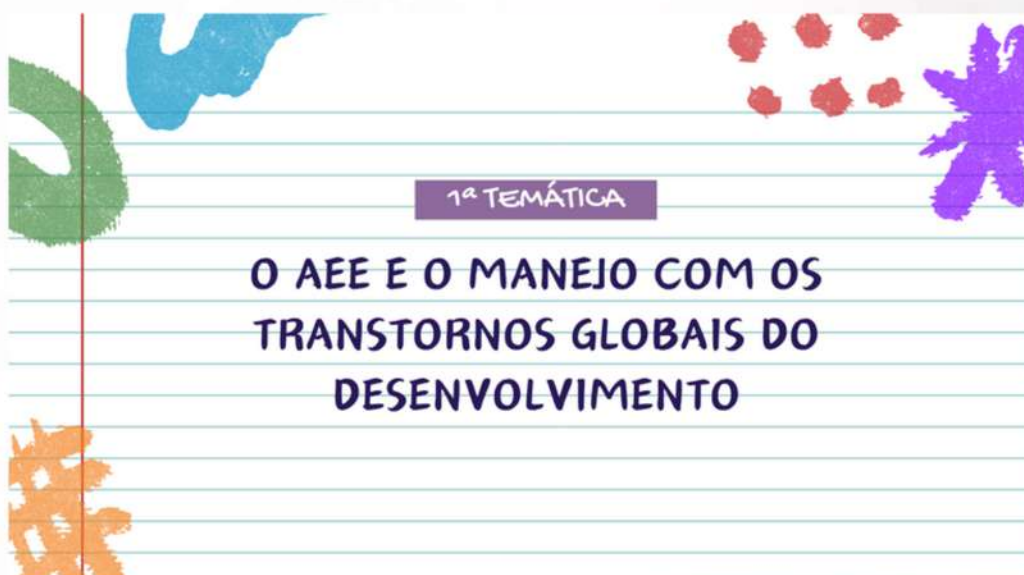


**Quadro 3:** Oficina

abordar sobre a interface existente entre o trabalho docente do professor do AEE e sua relevância quanto à inclusão de alunos com TGD.	
TEMPO	ATIVIDADES
45 MIN	O AEE e o manejo com os transtornos globais do desenvolvimento.
45 MIN	Possíveis estratégias a serem oferecidas aos alunos com TGD.
45 MIN	Intenções Pedagógicas para a inclusão de alunos com TGD.
15 MIN	Avaliação: Os participantes elaborarão frases com as palavras que constam na imagem. Além disso, via link do <i>Google Forms</i> , avaliarão a oficina.
Previsão de tempo: 4 horas.	

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

**Figura 10:** Primeiro tema da oficina



Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

No que se refere ao **“Tema 1- O AEE e o manejo com os transtornos globais do desenvolvimento”**, a intenção com este trecho da oficina é não somente chamar a atenção para dois pontos relevantes no que tange à inclusão de estudantes com TGD na escola. O primeiro deles engloba o papel do professor como parte essencial neste processo, o que engloba a questão das políticas públicas de formação continuada voltadas para habilitar estes profissionais no âmbito da educação inclusiva (Silva, 2023).

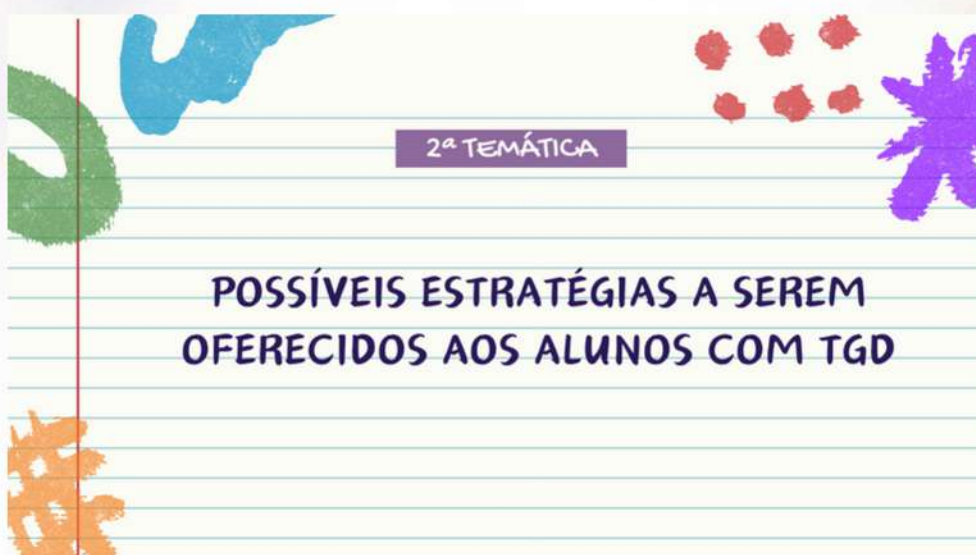
A apropriação de conhecimentos a respeito do TGD e das práticas educacionais propiciadoras de desenvolvimento das competências sociocognitivas destes alunos precisa ocorrer tanto pelo professor da educação básica quanto pelo AEE. Entretanto, é preciso que se compreenda que o desenvolvimento dessas competências ocorre no âmbito do ambiente escolar, com a turma na qual o aluno se encontra incluído. As necessidades decorrentes do TGD no cotidiano escolar demandam estratégias absolutamente articuladas com a experiência diária para que se promova o aprendizado e possam ser replicadas pelo aluno para outros ambientes sociais e de intervenção (Anunciação, 2019).

O professor do AEE poderá contribuir orientando os profissionais da escola na elaboração das estratégias no cotidiano escolar, na elaboração de recursos e na organização da rotina, conforme as peculiaridades de cada estudante e de cada escola (Leonel; Leonardo, 2014). Os estudantes com TGD deverão frequentar o AEE quando forem identificadas necessidades educacionais específicas que demandem a oferta desse atendimento, beneficiando-se das atividades, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade, disponibilizados nas salas de recursos multifuncionais (Brasil, 2011).

Cabe ao professor do AEE identificar as potencialidades dos estudantes, por isso, deve investir em ações positivas, estimular a autonomia e fazer o possível para conquistar a confiança do estudante. Crianças e adolescentes com TGD costumam procurar pessoas que sirvam como 'porto seguro' e encontrar essas pessoas na escola é fundamental para o seu desenvolvimento (Spurio; Bianchini, 2020).

As práticas educativas do AEE não têm um receituário ou repertório específico, tampouco são muito diferentes do que já se pode realizar em todos os níveis escolares. A seleção das atividades depende fundamentalmente da identificação das habilidades que precisam ser trabalhadas conforme o seu nível atual de desenvolvimento, buscando envolver o interesse do estudante em seu próprio progresso (Borges, 2021).

**Figura 11:** Segundo tema da oficina



**Fonte:** Elaborado pelas autoras (2024).

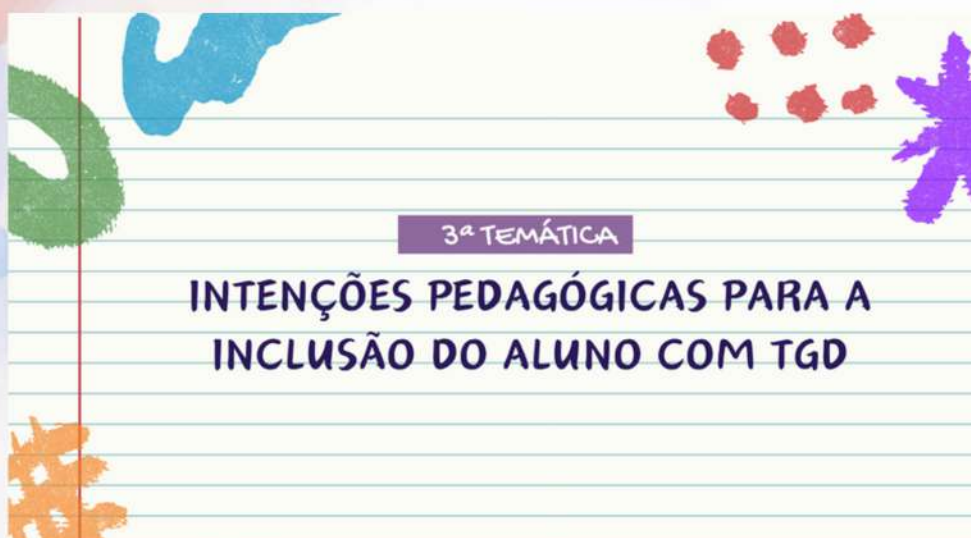
Com o “Tema 2- Possíveis estratégias a serem oferecidas aos estudantes com TGD”, a oficina prossegue com as discussões, tendo em vista apresentar aos seus respectivos participantes estratégias que viabilizem a inclusão de estudantes com TGD no AEE. Crianças com TGD são facilmente oprimidas pelas mínimas mudanças, altamente sensíveis às pressões do ambiente. São ansiosos e tendem a temer obsessivamente quando não sabem o que esperar. Stress, fadiga e sobrecarga emocional facilmente os afetam diante das atividades propostas pelo professor (Violante, 2023).

Assim, este momento da oficina traz os seguintes eixos estruturantes:

- Papel do Professor do AEE: engloba a identificação das potencialidades do aluno, bem como a conquista da confiança do educando com TGD;
- Respeito à individualidade de cada estudante com TGD: Barbosa (2017) diz que cada educando com deficiência possui a sua respectiva subjetividade, o que implica reconhecer que cada aluno tem um ritmo específico de aprender (Leonel; Leonardo, 2014);
- Seleção das atividades: não há uma receita pronta que seja aplicável para todos os casos de estudantes com TGD, pois conforme Lavor (2022), o público-alvo da educação inclusiva é diverso, sendo os autistas um exemplo aqui mencionado (Damasceno, 2021);
- Sala de Recursos Multifuncionais – SRM: diz respeito ao local onde devem ocorrer as ações professorais em prol do desenvolvimento cognitivo dos estudantes com TGD (Campos, 2023).

Além destes itens, integram este momento possíveis estratégias a serem trabalhadas junto a estudantes com TGD. Nisto, são repassadas aos professores participantes da oficina possibilidades de como trabalhar a inclusão de estudantes com TGD no AEE.

**Figura 12:** Terceiro tema da oficina



Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Com o “**Tema 3- Intenções Pedagógicas para a inclusão de estudantes com TGD**”, objetiva-se subsidiar o trabalho docente, por meio de informações pertinentes que viabilizem a inclusão do aluno com TGD no contexto do AEE (Violante, 2023). Há a necessidade de se conhecer os estudantes com TGD para fins de tornar mais assertivas as estratégias a serem adotadas para promoção do desenvolvimento cognitivo dos educandos com TGD.

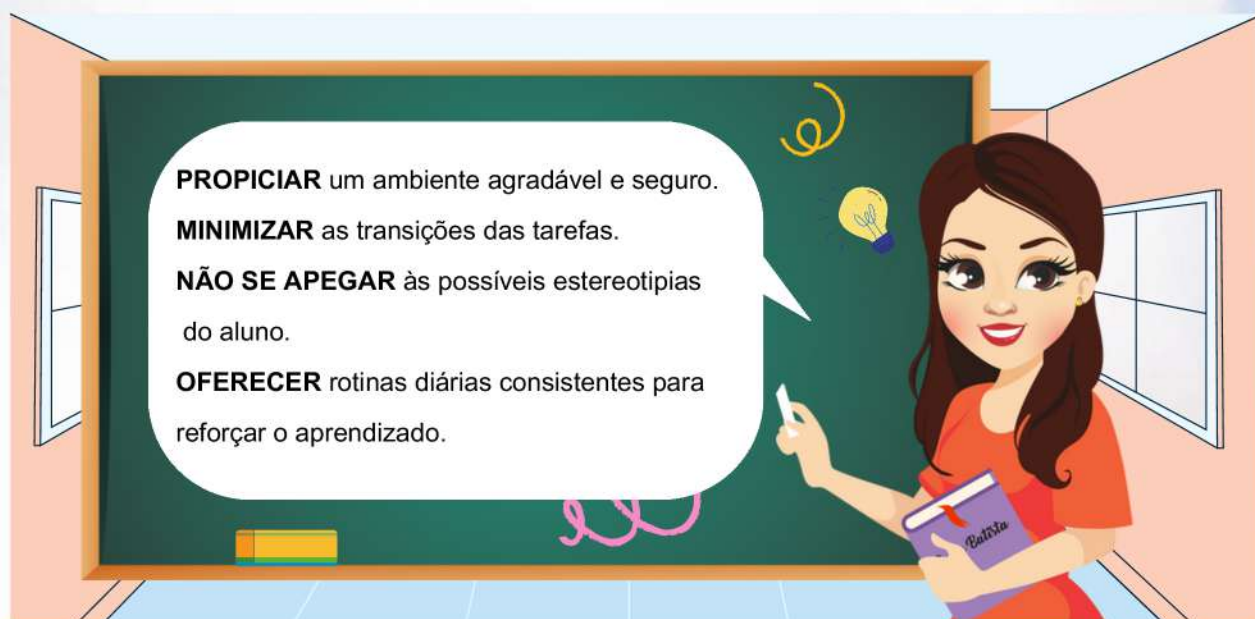
Desta forma, é destacada no decorrer da oficina a relevância de se conhecer o aluno, detectando quais são suas principais dificuldades de aprendizagem. Conforme Pinto (2013), nem todos os professores demonstram presteza e paciência ao lidarem com os desafios da educação inclusiva. Por sua vez, Lavor (2022) relata haver o caso dos professores que simplesmente não sabem o que fazer quando se deparam com um aluno com deficiência em sala de aula.

A questão do entendimento sobre as dificuldades de aprendizagem é outro item mandatório, não apenas para direcionar as atividades no AEE. Isto serve também para que este processo de desenvolvimento cognitivo do aluno com TGD seja mais humanizado e de acordo com suas respectivas necessidades educacionais especiais (Leonel; Leonardo, 2014; Lima, 2021). Em adição a estes itens, esta terceira parte da oficina focaliza também os facilitadores de aprendizagem.

## 2.3 A inclusão de estudantes com TGD no AEE: como trabalhar

Neste trecho da oficina, mostra-se aos participantes imagens relacionadas às possibilidades de como promover a inclusão de alunos com TGD no contexto do AEE. Cada imagem possui orientações aos docentes com vistas ao aprimoramento de seu trabalho docente na inclusão escolar de estudantes com TGD. Também se apresenta um quadro com estratégias que podem ser aplicadas conforme a necessidade específica do educando no AEE. A apresentação dos materiais segue-se com explanação aberta ao diálogo e às dúvidas. A seguir, a sequência de materiais que são trabalhados.

**Figura 13:** Promoção da inclusão do estudante com TGD no AEE



**O QUE FAZER :** Educação cognitiva Estruturação de Ambiente, Materiais e mediações para ensinar estratégias cognitivas de processamento de informação.

### **AÇÕES PARA ESTIMULAR AS ÁREAS COGNITIVAS PREJUDICADAS:**

- |               |                                |
|---------------|--------------------------------|
| 1- Percepção; | 4- Habilidades viso espaciais; |
| 2- Atenção;   | 5- Linguagens.                 |
| 3- Memória;   |                                |

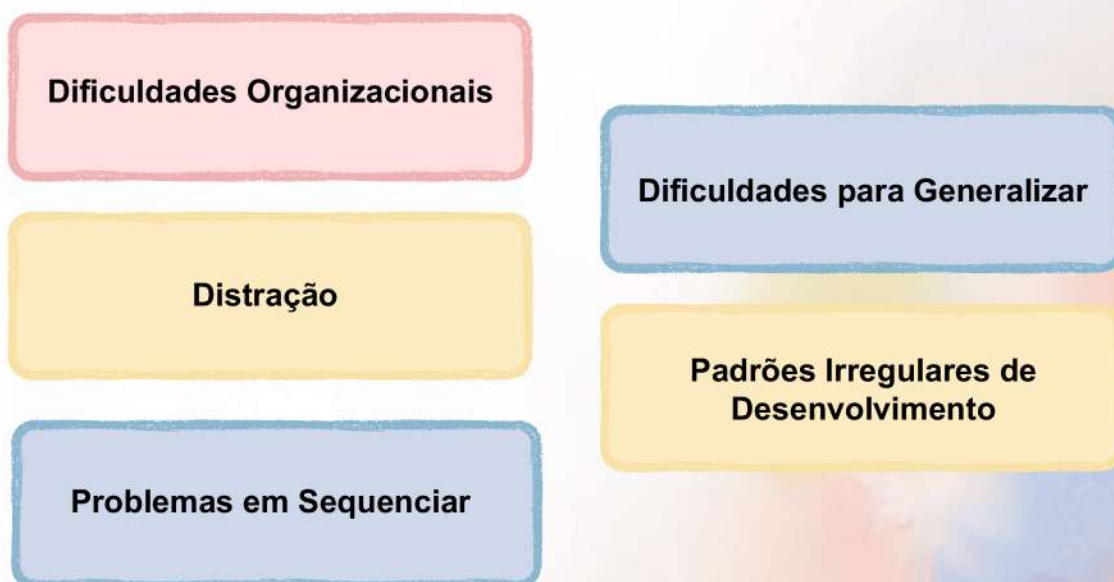
**Fonte:** Elaborado pelas autoras (2024).

**Figura 14:** Necessidades de conhecer o estudante com TGD



Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

**Figura 15:** Compreensão das dificuldades de aprendizagem dos estudantes com TGD



Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

**Figura 16:** Facilitadores de Aprendizagem para estudantes com TGD



Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

**Quadro 4 :** Estratégias educacionais para o trabalho docente junto ao estudante com TGD

ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criar situações que possibilitem a interação;</li> <li>• Uma rotina diária é fundamental. Criar rotinas previsíveis para que ele possa entender o que acontecerá. O estudante deve saber o que esperar da rotina, para se organizar corretamente e se concentrar nas tarefas em mãos;</li> <li>• Antecipar ao estudante qualquer mudança na rotina, pois alterações no dia a dia não são bem-vindas;</li> <li>• Dê instruções claras, evite enunciados longos;</li> </ul>



- Utilizar linguagem objetiva;
- Preparar um ambiente seguro e mais previsível possível;
- Explicações e atividades com abordagem sistemática, sempre que possível com sequência ou passo a passo;
- Criar estratégias para que esse estudante possa aprender estabelecendo sistemas de comunicação alternativas;
- Adequar atividades de acordo com a necessidade do estudante;
- Utilizar abordagens sensoriais;
- Adequar currículo, provas e avaliações;
- Propor atividades baseadas no interesse do estudante;
- Utilizar jogos;
- Propor atividades que estimulem o pensamento lógico.

**Fonte:** Elaborado pelas autoras (2024).

Por fim, a oficina também contou com atividades que se fizeram presentes nos dois momentos. O Quadro 5 a seguir detalha cada momento, com temas, objetivos e atividades.

**Quadro 5 :** Roteiro de Socialização e Atividades

<b>ROTEIRO DE SOCIALIZAÇÃO E ATIVIDADES</b>		
<b>TEMAS</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>ATIVIDADES PROPOSTAS ASSÍNCRONAS</b>
Educação especial e seu histórico evolutivo	Tratar de uma forma interativa e lúdica os aspectos normativos de 03 das principais legislações existentes no campo da educação especial nacional. Tratase dos seguintes itens: a) Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; b) Decreto n.º 7.611 (Brasil, 2011), e; c)	QUIZ didático enviado pelo link: <a href="http://zzi.sh/crm6260?authuser=0">http://zzi.sh/crm6260?authuser=0</a>

<p>Educação Especial e a relação com os Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD.</p>	<p>Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015). Discutir de forma interativa a situação proposta.</p>	<p>Por meio do recurso conhecido como Padlet, no formato de murais interativos. Considere a situação 1: No caso de alunos com TGD é possível que o professor do AEE elabore um projeto e realize uma atividade. O que você pode sugerir como proposta? O link deste Padlet está disponível a seguir: <a href="https://padlet.com/suzyleal202/considere-a-situa-o-1-no-caso-de-alunos-com-tgd-poss-vel-que-k9973jtj27qbvng5">https://padlet.com/suzyleal202/considere-a-situa-o-1-no-caso-de-alunos-com-tgd-poss-vel-que-k9973jtj27qbvng5</a></p>
---	---	--

**ATIVIDADES ENCONTRO FORMATIVO SÍNCRONO**

<b>TEMAS</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>ATIVIDADES</b>
<p>Estratégias para a inquietude de estudantes com TGD no AEE.</p>	<p>Discutir de forma interativa as situações propostas.</p>	<p><i>Situação Y:</i> “O aluno demonstra certa inquietude na sala nos momentos em que você realiza uma atividade individual, e isso ocorre com frequência. Quais seriam as estratégias que você utilizaria como possíveis para trabalhar com esse estudante?”</p>

<p>Aluno do AEE com laudo e “sem condições de aprender”.</p>	<p>Discutir de forma interativa as situações propostas.</p>	<p><i>Situação X:</i> Como professor do AEE, qual seria sua atitude ao receber um aluno com TGD, juntamente com uma orientação da equipe pedagógica de que esse aprendiz tem laudo e não possui “condições de aprender”? Você tem consciência se essa prática de fato existe nas escolas brasileiras?</p>
<p><b>RECURSOS:</b> recursos tecnológicos.</p>		
<p><b>AVALIAÇÃO:</b> através da participação e interação nas atividades propostas.</p>		

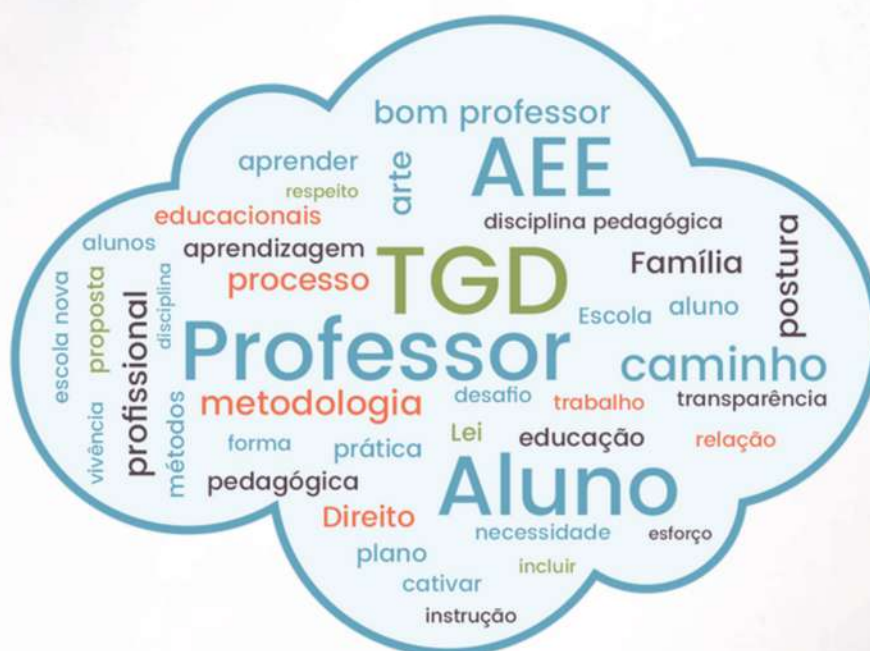
**Fonte:** Elaborado pelas autoras (2024).

A estrutura dos conteúdos apresentados na oficina visa focalizar o trabalho docente, diante das lacunas e fragilidades que englobam o atendimento educacional especializado, essa dimensão no contexto da educação inclusiva (Jesus, 2017). O produto não se limita aos professores que atuam no AEE, mas também aos docentes da sala comum, uma vez que, de acordo com Pansini (2018), a falta de formação continuada adequada faz com que muitos professores se dediquem a este atendimento apenas para preencher espaços, sem compreender o que é e quais são os objetivos desse atendimento.

## 2.4 Nuvem de palavras e avaliação da oficina

A última situação trabalhada no tocante a oficina junto aos seus respectivos participantes consistiu na apresentação de uma nuvem de palavras (Pagliarini; Sepel, 2022). Este recurso didático foi elaborado por meio do uso de termos que são correlatos a educação inclusiva, ao AEE e aos transtornos globais do desenvolvimento – TGD. A Figura 12 exhibe a nuvem de palavras criada para compor a situação de encerramento da oficina.

**Figura 18:** Nuvem de palavras da oficina



**Fonte :** Autoria própria

Foi solicitado aos participantes que eles formulassem frases com as palavras que constam na imagem da nuvem. Além disso, foi enviado aos participantes o link do *Google Forms* para a avaliação da oficina: [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdFEbHEHb5VNI3qCXIPXIBz022fkV3BPs\\_a4k53IQSUGWxu5Gg/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdFEbHEHb5VNI3qCXIPXIBz022fkV3BPs_a4k53IQSUGWxu5Gg/viewform)

Como resultado das interações oriundas desta atividade, os respondentes expuseram seus pontos de vista, conforme se pode ver a seguir.

**Respondente 1:** Inclusão é um caminho a ser desvendado;

**Respondente 3:** Inclusão é humanidade e resiliência;

**Respondente 7:** Educação é o caminho;

**Respondente 11:** Não há inclusão sem humanização!;

**Respondente 14:** Não há inclusão sem respeito às diferenças.

As frases formuladas se mostraram congruentes com a questão da inclusão. Nas falas dos Respondentes 11 e 14, há a questão do respeito às diferenças, numa dimensão em que a educação inclusiva tenha a sua diversidade devidamente respeitada, sendo este requisito essencial para que se tenha uma educação inclusiva (Araújo; Moreira, 2023).

Interessante notar que tanto na fala do Respondente 3 como também nos dizeres do Respondente 11 há a questão da humanização no tocante a educação inclusiva. Este é um ponto que deve compor a formação docente focalizada ao Atendimento Educacional Especializado – AEE voltado para alunos com TGD, numa dimensão mais respeitosa e atenta para a equidade na educação (Violante, 2023).

Com esta atividade da nuvem de palavras e posterior envio do link de avaliação, a oficina foi encerrada. Uma das vantagens desta oficina é que a sua respectiva prática pode ocorrer de forma síncrona (Silva, 2019). Os recursos do *Google Classroom* e *Google Meet* facilitam a comunicação com os participantes e estas inovações tecnológicas permitem que a oficina seja realizada para outros contextos além dos da rede municipal (SEMED MANAUS) e rede estadual (SEDUC-AM) de educação.

Finalizada a oficina, foi enviado para os participantes um formulário produzido com o recurso do *Google Forms*, cujo conteúdo consistia no instrumento de Avaliação do Produto Educacional, Os participantes responderam as questões a eles dirigidas, sendo elas referentes aos seguintes temas: a) Grau de formação dos respondentes; b) Pertinência do conteúdo e sua relação com o contexto educacional; c) Potencialidades do Produto, e; d) Questões complementares. De posse das respostas angariadas, foi possível fazer as retificações e chegar à versão final do produto.

## PARA REFLETIR AINDA...

Dentre os meandros que fazem parte da educação inclusiva, um deles é o trabalho docente, o qual tem no Atendimento Educacional Especializado (AEE) uma de suas vertentes. Entretanto, assim como acontece com os professores da chamada sala comum, o AEE também apresenta lacunas, como, por exemplo, o fato de haver docentes que atuam neste atendimento sem a devida formação continuada.

Dessa forma, o objetivo de envidar o produto educacional “PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA O TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DOS TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO” foi focalizar as estratégias pedagógicas como um instrumento que potencializa a inclusão, reforçar a importância do trabalho docente no contexto da educação inclusiva, bem como fornecer subsídios que auxiliem nas práticas pedagógicas docentes. Isto representa um esforço colaborativo, o qual visou trazer aos participantes da oficina informações pertinentes que fortaleçam as suas respectivas práticas pedagógicas, por meio de uma formação em serviço.

Sabe-se que ainda há um longo caminho a ser trilhado em prol da educação inclusiva. O AEE é uma das situações a serem trabalhadas e, por meio da oficina aqui apresentada como produto, espera-se uma gradual melhoria na forma como os docentes do AEE lidam com alunos com TGD. A inclusão escolar é um processo complexo, o qual demanda a participação de todas as partes interessadas, sendo o AEE um dos eixos estruturantes da inclusão de alunos com deficiência.

Além disso, espera-se que, a partir deste produto, outras propostas formativas e educacionais sejam trabalhadas em outros campos de aplicação. O Brasil possui dimensões continentais, o que se reflete na imensidão de realidades a serem abordadas em estudos futuros. Entende-se que quanto mais produtos educacionais focalizarem na inclusão não apenas de quem possui TGD, mas também as demais deficiências, isso propiciará aos professores mais recursos e soluções aplicáveis ao seu respectivo segmento de atuação.

Como sugestão de agendas futuras, menciona-se a questão da participação das famílias no processo de inclusão das pessoas com deficiência. Isto gera inquietações como: a) por que não há um interesse maior das famílias com relação à educação de seus filhos? b) por que há uma distância entre famílias e escola? c) que estratégias podem ser utilizadas pelas escolas visando uma aproximação maior com as famílias? Tais questionamentos podem servir de guia para pesquisas futuras no campo da inclusão escolar.

Diante da grandiosidade e complexidade do tema, enfatiza-se que outro ponto que pode ser abordado em pesquisas futuras é o próprio AEE. Isto engloba a organização, a formação docente, as práticas pedagógicas e o monitoramento dos alunos com deficiência. Somam-se a isso os desafios e dificuldades enfrentados pelas escolas no que tange à prática do AEE.

No que se refere a este produto educacional, enfatiza-se que a contribuição por ele trazida representa a difusão de informações úteis para quem lida com o AEE. A prática correta dos informes contidos neste produto pode não só aprimorar o processo de ensino e aprendizagem de alunos com TGD, mas também, e principalmente, colaborar com o desenvolvimento cognitivo e usufruto da cidadania por parte destes alunos, o que é assegurado pelo arcabouço jurídico nacional.



## REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Diagnostic and statistical manual of mental disorders**. 5 ed. Arlington: APA, 2014.

ANJOS, A.G. **Formar para incluir – a formação de professores do atendimento educacional especializado para a educação inclusiva, pautada no ensino colaborativo e na perspectiva do desenho universal para a aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação Inclusiva). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2022.

ANUNCIACÃO, D.V.A. **A gestão educacional na perspectiva da educação inclusiva no município de Manaus**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019.

BARBOSA, E.F.B. **Pesquisa em educação inclusiva: representações dos docentes das salas de recursos multifuncionais sobre o professorpesquisador**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017.

BITENCOURTE, A.D. **Ensino de Ciências na Educação Infantil: contribuições para o desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma perspectiva inclusiva**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática). Universidade Federal de Pelotas, Rio Grande do Sul, 2021.

BORGES, C. S. **Atendimento Educacional especializado na escola comum como ação pedagógica favorecedora da educação inclusiva**. Curitiba: Editora Appris, 2021.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Carta para o Terceiro Milênio**. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2000.

BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília: Casa Civil, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade educação especial. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009a.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão**. Diretoria de Políticas Públicas de Educação Especial. Nota Técnica nº 4, de 2009. Brasília: MEC/SECADI/DPEE, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília: Casa Civil, 2009c.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 2011.

BRASIL. **Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011**. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. Brasília: Casa Civil, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Orientador Programa Escola Acessível**. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Congresso Nacional, 2015.

BRITO, M. D. O. et al. **Um estudo bibliográfico sobre a importância do Atendimento Educacional Especializado-AEE para alunos surdos**. *Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*, v. 7, p. 276-285, 2023.

CAMARGO, F.P. **O direito à educação de alunos com deficiência: aspectos da implementação da política de educação inclusiva em Corumbá/MS**. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

CAMPOS, N.M.C. **Prática e formação docente para a educação especial inclusiva: compondo recursos como meios de potencializar o aprendizado e desenvolvimento do aluno com Deficiência Intelectual**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2023.

CORDEIRO, K.C.B. **A inclusão de alunos deficientes na Escola Estadual X na cidade de Manaus. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública)**. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

DAMASCENO, A.S.R. **Desafios na atuação da psicologia na atenção básica à saúde**. Goiás: Universidade Federal de Goiânia, 2021.

EDDY RAFAETA. **Educação especial e Educação Inclusiva: tudo o que você precisa saber**. Eddy Rafaeta, 5 de dezembro de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IXhOxz1hiNU&t=1s>. Acesso em: 05 nov. 2024.

EDUCALINE BRASIL. **Desafios da inclusão dos alunos com dificuldades na escola**. Educaline Brasil, 16 de novembro de 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jpQpgSIZjek>. Acesso em: 20 set. 2024.

FABIANA FIRMINO. Aula – Atendimento Educacional Especializado (AEE). **Fabiana Firmino**, 22 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ICxSQ2KDSko>. Acesso em: 2 out. 2024.

FAMÍLIA CRISTÃ DIGITAL. O que é inclusão escolar? **Família Cristã Digital**, 19 de abril de 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9j1uQeRvmU>. Acesso em: 04 nov. 2022.

FIDALGO, S.S. **A linguagem da exclusão e inclusão social na escola**. São Paulo: Editora da Unifesp, 2021.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GUIMARÃES JUNIOR, J.C. et al. Formação de professores para a educação básica numa perspectiva inclusiva de ensino: percepções e reflexões com base na literatura científica nacional. **Research, Society and Development**, v.11, n.10, p. 1 – 10, 2022.

INCLUSÃO POSSÍVEL. AEE – **O que é e porque meu aluno precisa?** Inclusão Possível, 6 de outubro de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=g9GcN-eaDeY>. Acesso em: 30 set. 2024.

JESUS, L.F. **Formação inicial de professores: contribuição da disciplina Libras para futuros professores da educação básica**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico). Instituto Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

LAPA, B.C. **Tecendo um traçado entre autoformação docente e sentidos do trabalho**. Dissertação (Mestrado em Ensino Tecnológico). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2017.

LAVOR, P.L. **Sala inclusiva: uma proposta didática para professores e alunos surdos ouvintes**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico). Instituto Federal do Amazonas, Manaus, 2022.

LEONEL, W.H.S.; LEONARDO, N.S.T. Concepções de professores da educação especial (APAEs) sobre a aprendizagem e desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.20, p. 541- 554, 2014.

LIMA, M.S. **O funcionamento do atendimento educacional especializado em escolas públicas do município de Parintins/AM**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2021.

LIMA, M.S.; SANTOS, J.O.L. Atendimento educacional especializado: articulação entre professor do AEE, da sala comum e família do aluno PAEE em duas escolas públicas do município de Parintins (AM). **Educação Especial**, v.36, p. 1 – 14, 2023.

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MALEVAL, J-C. **O autista e sua voz**. São Paulo: Editora Blucher, 2021.

MOMENTO EDUCAÇÃO. Qual o papel do professor na educação inclusiva. **Momento Educação**, 26 de outubro de 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LUm8eJ0o3RM>. Acesso em: 02 nov. 2024.

NÓVOA, A. et al. Desafios e perspectivas contemporâneas da docência universitária: um diálogo com o professor Antonio Nóvoa. **Revista Docência do Ensino Superior**, v.13, p. 1 – 20, 2023.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS. **Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência**. OEA: Guatemala, 1999.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Genebra: ONU, 1948.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. ONU: Nova York, 2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien: UNESCO, 1990.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Paris: UNESCO, 1994.

OYARZABAL, G.M. Prática docente: sentidos discursivos enunciados por professores do ensino fundamental. **Diálogo**, v. 11, p. 151-171, 2007.

PANSINI, F. **Sala de recursos multifuncionais no Brasil:** para que e para quem? Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.

PINTO, M.C. **Inclusão escolar do adolescente com deficiência intelectual na rede pública de ensino:** percepções dos pais. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2013.

PROJETO AMPLITUDE. O papel do professor na Inclusão Escolar. **Projeto Amplitude**, 29 de agosto de 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2OQ9Q1KYrTk>. Acesso em:

ROCHA, V.O. **A inclusão escolar em duas escolas públicas de Jaboatão dos Guararapes – PE – BR.** Instituto Superior Americano de Ciências Sociais, Assunção, 2018.

RODRIGUES, S.M. **Professores de Língua Portuguesa e alunos surdos do ensino médio integrado do IFAM/CMC:** considerações acerca do processo inclusivo. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico). Instituto Federal do Amazonas, Manaus, 2020.

ROHDE, L.A.; HALPERN, R. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização. **Jornal de Pediatria**, v.80, n.2, p. 61 -70, 2014.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v.14, n.40, p. 143 – 155, 2009.

SILVA, C.D. **Políticas públicas de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em um município do RS**: a formação de professores do Atendimento Educacional Especializado – 2007 a 2021. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023.

SILVA, R.O. **Proposta de autocapacitação para coordenadores de graduação**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2019.

SPURIO, M. S.; BIANCHINI, L. G. B. Caracterização física de salas de recursos multifuncionais e percepções de professores em relação à presença de jogos e tecnologia no atendimento educacional especializado. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 196-215, 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16ª edição, Petrópolis: Vozes, 2014.

TINTI, M.C. **Desenvolvimento profissional docente em uma perspectiva colaborativa: a inclusão escolar, as tecnologias e a prática pedagógica**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2016.

VIOLANTE, M.C.M.N.B. **O atendimento educacional especializado e a criação de um livro de história infantil com o tema “Sala de Recursos”**. Dissertação (Mestrado em Diversidade e Inclusão).

WILSON CANDIDO BRAGA. 16. AEE e inclusão: dicas de estruturação. **Wilson Candido Braga**, 18 de junho de 2020. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=T4OhZP1DQ\\_k](https://www.youtube.com/watch?v=T4OhZP1DQ_k). Acesso em: 29 set. 2024.

WITHMAN, T.L. **O desenvolvimento do autismo**. São Paulo: M. Books do Brasil, 2015.

UCS. **Universidade** de Caxias do Sul. Educação Inclusiva: conquistas e desafios. Universidade de Caxias do Sul, 14 de maio de 2021. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=0\\_kfgBDRn54](https://www.youtube.com/watch?v=0_kfgBDRn54). Acesso em: 26 set. 2024.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Penso, 2015.

