



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO- CEDUC
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

VITORIA FERNANDES DE SOUZA MELO

**A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA E AS VINCULAÇÕES
COM A SALA DE RECURSOS MULTIFUNCAIONAIS DO MUNICÍPIO DE
OLIVEDOS-PB**

**CAMPINA GRANDE
2022**

VITORIA FERNANDES DE SOUZA MELO

**A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA E AS VINCULAÇÕES
COM A SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DO MUNICÍPIO DE
OLIVEDOS-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr. Lenilda Cordeiro de Macêdo

**CAMPINA GRANDE
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M528e Melo, Vitoria Fernandes de Souza.

A educação especial na perspectiva inclusiva e as vinculações com a sala de recursos multifuncionais do município de Olivedos- PB [manuscrito] / Vitoria Fernandes de Souza Melo. - 2022.

57 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação , 2022.

"Orientação : Profa. Dra. Lenilda Cordeiro de Macêdo , Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."

1. Educação especial. 2. Inclusão. 3. Recursos multifuncionais. I. Título

21. ed. CDD 371.9

VITORIA FERNANDES DE SOUZA MELO

**A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA E AS VINCULAÇÕES
COM A SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DO MUNICÍPIO DE
OLIVEDOS-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Data da avaliação: 14 / 12 / 2022

Nota: 10,0

BANCA EXAMINADORA

Lenilda Cordeiro de Macêdo

Prof.^a Dra.^a Lenilda Cordeiro de Macêdo (Orientadora)

UEPB

Eduardo Gomes Onofre

Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre (Examinador)

UEPB

Tatiana Cristina Vasconcelos

Prof.^a Dr.^a Tatiana Cristina Vasconcelos

UEPB

AGRADECIMENTOS

Reconheço a educação como um viés que contribui significativamente para o meu crescimento pessoal e profissional. Desde a mais tenra idade fiz dos estudos o meu escudo e do conhecimento um alicerce de vida.

Agradeço à Deus pelo dom da vida e por ser minha inesgotável fonte de sabedoria, fortaleza e refrigério em meio as suscetíveis dificuldades que atravessam a vida. Percebo o amor de Deus e seu cuidado, mediante as pessoas que ele escolhe para fazer a diferença e me ajudar a alcançar meus objetivos, afinal ninguém chega a lugar algum sozinho, sendo salutar expressar a minha gratidão a estas pessoas.

Agradeço ao meu Pai Antônio, o maior professor que Deus poderia me dar, é ele que me faz todos os dias aprender sobre o mais importante conhecimento, o amor. Painha me fez ver em suas limitações, pelo Alzheimer, a necessidade de um olhar especial sobre tudo o que faz a diferença na vida, ele me fez perceber que tudo o que fazemos com e por amor é o que de fato fica para a vida, isso nenhuma perda de memória é capaz de apagar.

Agradeço à minha Mãe Socorro, uma mulher admirável por carregar consigo o cuidado como uma expressão de bondade, minha amiga, meu porto seguro, sei que com ela posso contar diante das dificuldades, agradeço principalmente pela educação e ensinamento. Sigo acreditando que a família é a base da vida e construto para uma sociedade promissora.

Agradeço à minha irmã Fabiana, meu irmão Joãozinho, meus sobrinhos Mateus, Murilo, Felipe e Moisés, meu cunhado Basto e, minha cunhada Isabel, pessoas que me ajudam e me apoiaram diariamente.

Agradeço aos amigos que tornaram-se família, Mayra, Zezé, Dadá, Dona Maria, Molgana, ao colega de trabalho Donizete pela compreensão, à Mateus e ao estimado afilhado Joaquim, são eles a maior prova do cuidado de Deus e bondade humana, sem eles não seria possível esse caminho.

A minha colega, dupla e amiga que tanto admiro, Ayvina criamos um laço de amizade abençoado por Deus, e que se estende para além da Universidade. Foram dificuldades, alegrias e muitos conhecimentos compartilhados.

Aos meus estimados Professores que contribuíram desde a infância, para a construção do meu conhecimento. É acreditando na importância do Professor que escolhi essa profissão que faz a diferença na sociedade e desejo exercê-la com muito amor.

Agradeço à minha Professora e orientadora Lenilda cujo exercício profissional me inspirou a buscar oportunidades, tais como Monitoria, Curso de Extensão que aguçaram ainda mais o interesse pelo saber, contribuindo significativamente para a construção desse trabalho.

Agradeço aos Profissionais e crianças/ alunos da Sala de Recursos Multifuncionais do Município de Olivedos - PB que não mediram esforços para colaborar com esta pesquisa.

A todos que contribuíram com esse processo de crescimento pessoal e profissional. E que acreditam no potencial transformador da Educação e na força do Professor.

RESUMO

A Educação Especial, sob a perspectiva Inclusiva contempla a diversidade mediante a práxis educativa, constituindo-se como viés imprescindível para atenuar as disparidades historicamente construídas por um padrão societário pautado na homogeneização do sistema de ensino. Este trabalho tem por objetivo investigar como o processo de inclusão está sendo realizado com as crianças/alunos com necessidades educacionais especiais no município de Olivedos– PB, a partir da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM). Trata-se de uma pesquisa Qualitativa Bibliográfica e empírica. As técnicas de produção de dados constituíram-se de Pesquisa Documental, a partir da análise das Leis que regem a Educação Especial na perspectiva Inclusiva, além de entrevistas semi-estruturadas com professoras e crianças/alunos atendidos/as na SRM. Os dados produzidos foram analisados tendo por base a técnica de microanálise. Os resultados apontam vinculações entre os marcos legislativos e o aumento das matrículas no Ensino Regular caracterizando-se como indícios do processo de inclusão, sendo a Sala de SRM locus onde se pode refletir sobre essa ação. As metas estabelecidas pelo PNE também são fundamentais para a construção de uma educação de qualidade para todos, no entanto, essas ainda não foram alcançadas implicando desafios na prática educativa. Aponta-se para a necessidade de recursos pedagógicos como meio que auxilia a prática inclusiva, bem como o estabelecimento de diálogo entre a Sala Regular e a Sala de Recursos.

Palavras chave: Educação Especial. Inclusão. Recursos Multifuncionais

ABSTRACT

Special Education, under an inclusive perspective, considers diversity amidst the educational praxis, being constituted as an indispensable way to mitigate disparities historically constructed by a social standard that, in turn, is based on the coalescence of the educational system. This work aims to investigate how the process of educational inclusion has been worked out for children/students with learning disabilities in Olivedos, Paraíba, Brazil, giving emphasis especially to the local Multifunctional Resources Classroom (*SRM in Portuguese*). It is a qualitative research that encompasses bibliography and empirical analysis. The data production techniques were constituted by documentary research based on analysis of the Laws governing Special Education under an inclusive perspective, as well as semi-structured interviews with teachers and children/students attended by the *SRM*. The data produced were analysed according to the microanalysis technique. The results show that the links between legislative milestones and the increase in enrollment in Regular Education are indications of the process of inclusion, being the *SRM* the locus where one can reflect on this action. The goals set by the National Education Plan (*PNE in Portuguese*) are also fundamental for the construction of a good education for all, however, these have not yet been achieved, implying challenges to the educational practice. This research results point out the need for pedagogical resources as a means of assisting inclusive educational practice as well as the establishment of a dialogue between the regular classroom and the *SRM*.

Keywords: Special Education. Inclusion. Multifunctional Resources.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	A EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO SOCIAL: LEGISLAÇÃO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL.....	10
2.1	A educação como um Direito Humano.....	12
2.2	O Financiamento da Educação e o papel dos Fundos de Manutenção do Ensino.....	16
2.3	O Plano Nacional da Educação e as metas para a efetivação e qualidade.....	20
3	A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	22
3.1	Traços históricos e legais no caminho para uma Educação Inclusiva.....	24
3.2	A Política Nacional de Educação Especial no Brasil.....	27
3.3	O Atendimento dos alunos com Necessidades Educativas Especiais: Salas de Recursos Multifuncionais (SRM).....	33
4	O PROCESSO DE INCLUSÃO: A SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DO MUNICÍPIO DE OLIVEDOS-PB.....	36
4.1	A implantação e funcionamento da sala de Recursos Multifuncionais do Município de Olivedos- PB.....	36
4.2	Procedimentos Metodológicos.....	39
4.3	Análise e Discussão dos Dados.....	39
5.	À CAMINHO DA CONCLUSÃO.....	51
	REFERÊNCIAS.....	54

1 INTRODUÇÃO

A educação perpassa pelas mudanças inerentes à sociedade e o reconhecimento desse processo torna-se uma demanda, principalmente mediante as diferenças e necessidades especiais que carecem ser reconhecidas pelo sistema educacional, sobretudo numa perspectiva inclusiva. O que requer, também, um olhar diferenciado daqueles que ensinam. Nesse contexto o professor desempenha um papel fundamental e sua práxis necessita vislumbrar a inclusão como viés norteador para um ensino fecundo, em detrimento da lógica excludente que permeia a sociedade e, por conseguinte, o sistema de ensino, pautado na padronização de suas instituições. Daí a importância em apreender os meios que viabilizem a inclusão, mais precisamente, a Sala de Recursos Multifuncionais do Município de Olivedos-PB como meio necessário, cujo objetivo de intervenção é buscar atender as necessidades especiais de cada criança/aluno¹, a partir da reflexão, planejamento e intervenção sobre esse processo sendo, portanto, fundamental para compreender a prática da inclusão.

As diferenças que atravessam a sociedade apontam para uma necessária reflexão sobre o papel da educação no processo de reconhecimento do homem como sujeito de direitos, sobretudo, àqueles que historicamente foram excluídos e marginalizados, mais precisamente, as pessoas com deficiência e necessidades especiais.

O modo pelo qual se operou a educação no Brasil constituiu-se em um processo excludente que perpassa as instituições de ensino, nas quais não há lugar para o reconhecimento das diferenças, mas para um longo processo de exclusão. Pensar a educação na perspectiva inclusiva torna-se uma ação imprescindível e urgente, capaz de romper com essas barreiras. “O modelo de escolarização brasileira sempre foi pautado por um aluno padrão, regulado e normatizado, em princípios de uma pedagogia discriminatória, segregativa e excludente.” (GUIMARÃES; OSÓRIO, p. 37). As necessidades especiais que estão cada vez mais presentes nas instituições de ensino requerem recursos, ações e medidas que atenuem uma perspectiva uniforme pautada na homogeneidade do processo de ensino e aprendizagem. O que condiciona a apreensão da educação numa perspectiva inclusiva.

A educação inclusiva é antes de tudo uma questão de direitos humanos, já que defende que não se pode segregar a nenhuma pessoa como consequência de sua deficiência, de sua dificuldade de aprendizagem, do seu gênero ou mesmo se esta pertencer a uma minoria étnica [...]. (SÁNCHEZ, 2005, p.12)

¹O termo criança/aluno é empregado para designar um grupo geracional que possui especificidades e que, por serem sujeitos de direitos, merecem ser tratados com dignidade, sendo considerados como alunos por estarem inseridos na escola, mas sobretudo em sua condição de criança.

Levando em consideração tais premissas, se faz necessário identificar os desafios que atravessam o processo da educação numa perspectiva inclusiva. Por isso, essa pesquisa tem o intuito de investigar como o processo de inclusão está sendo realizado com as crianças/alunos com necessidades educacionais especiais no município de Olivedos– PB, a partir da Sala de Recursos Multifuncionais.

Essa pesquisa tem o caráter qualitativo, utilizando-se da Pesquisa Bibliográfica e Empírica. As técnicas de Produção de Dados constituíram-se de Pesquisa Documental, respectivamente, para a apreensão e análise de teorias e das legislações que deliberam sobre a Educação Especial Inclusiva, além de Entrevistas Semi-estruturadas com professoras e crianças/alunos da SRM. A Análise dos Dados foi baseada na Microanálise.

O arcabouço da Pesquisa centra-se em três momentos, no primeiro, buscou-se situar a educação como um Direito Social mediante as Legislações e Políticas Educacionais no Brasil; o papel dos Fundos de Manutenção do Ensino para Financiamento da Educação, como também as metas traçadas pelo Plano Nacional de Educação para a sua qualidade e efetivação. No segundo momento o empenho se deu na apreensão da Educação Especial numa perspectiva Inclusiva, identificando o percurso histórico e os marcos legais que marcaram a educação especial e sua trajetória para se chegar até a inclusão. Sendo desse modo, evidenciado os dados que apontam para evolução da Educação Especial associado à introdução de Leis, Portarias e Decretos até a implantação da Sala de Recursos Multifuncionais no processo de inclusão. O terceiro momento se deu mediante a apreensão de informações acerca do Atendimento Educacional Especializado realizado no Município de Olivedos-PB, através de entrevistas para identificar como está sendo realizado o processo de inclusão.

2 A EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO SOCIAL: LEGISLAÇÃO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL

O processo de constituição e reconhecimento do homem como um sujeito de direitos diz respeito a um processo histórico, social e também político, marcado por guerras e violências, que culminaram na brusca separação do homem da sua condição de dignidade. Essa condição constitui a chave para compreender como o direito passou a ser almejado pelo homem como subsídio de sua sobrevivência, diante dos flagelos que atingiram o mundo, sobretudo após as catástrofes, advindas da Segunda Guerra Mundial.

Nesse ínterim, para dar conta dessa premissa, se faz necessário empreender o trajeto que levou o homem a considerar os Direitos Humanos como viés imprescindível para a promoção da sua autonomia e dignidade. A saber, o modo pelo qual a expropriação e as ondas extensas de violências ameaçaram a vida humana, mais precisamente após a Primeira e Segunda Guerra Mundial, o que levou a união das potências vencedoras a criarem

[...] em 26 de junho de 1945, em São Francisco, a ONU (Organização das Nações Unidas) e confiaram-lhe a tarefa de evitar uma terceira guerra mundial e de promover a paz entre as nações, consideraram que a promoção dos “direitos naturais” do homem fosse a condição necessária para uma paz duradoura. Por isso, um dos primeiros atos da Assembléia Geral das Nações Unidas foi a proclamação, em 10 de dezembro de 1948, de uma Declaração Universal dos Direitos Humanos [...]. (TOSI, 2004, p. 1).

Tomamos a Declaração Universal dos Direitos Humanos como marco histórico, ao reconhecer todos os homens como sujeitos de direitos, o que cabe assinalar que, o Direito se fez presente na sociedade desde a existência do Estado, porém o ineditismo aqui referido está em seu caráter universal que assiste e introduz categorias, até então obsoletas e excluídas, quanto ao seu reconhecimento enquanto sujeitos de direitos, tais como, mulheres, idosos e crianças. Conforme reconhece em seu preâmbulo, a “[...] dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo [...]” (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948). Salienta assim, a importância do direito como propulsor de uma vida digna à humanidade, a relevância do alcance da Declaração à nação, enfatizando o esforço de cada órgão e membro da sociedade,

[...] por meio do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e

internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos [...].(DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948).

Destaca-se o papel da educação mediante a prática do respeito e do reconhecimento desses direitos, bem como o desempenho contínuo de ações que visem constituir medidas que assegurem as proposições preditas. Em seu artigo 1º, reconhece que, “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos.” Assim, os princípios da liberdade, igualdade e fraternidade, que embasam a Revolução Francesa, também estão presentes na Declaração. Ainda conforme o documento, enfatiza que,

1. Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. 2. Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948, art. 2º).

Neste artigo fica evidente a amplitude da Declaração ao incluir todo ser humano independentemente de sua condição sejam elas quais forem, no processo reconhecimento de seus direitos. Vale salientar a sua relevância ao reconhecer,

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. 3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948, art. 26º).

A Declaração Universal dos direitos humanos torna-se um importante marco histórico, pois dá subsídios para a construção de outros, a nível mundial que não só garante os direitos, como fortalece a democracia.

No Brasil podemos falar sobre a Constituição Federal de 1988, denominada de Cidadã, justamente por ter sido elaborada com ampla participação dos cidadãos e, também por ter garantido direitos humanos, sociais e políticos a todos os cidadãos brasileiros, como educação, saúde, liberdade, dignidade, dentre outros. A nova Carta Magna constitui-se um

avanço imprescindível para assegurar os direitos, através de políticas públicas. A partir da Constituição Federal instaurou-se uma base que subsidiaria importantes Leis, que remetem à participação efetiva dos sujeitos vítimas de processos sociais excludentes.

2.1 A educação como um Direito Humano

A instrução é um importante viés quando se trata do reconhecimento e conscientização dos direitos humanos. Uma vez que, o direito à educação é um meio para a garantia de outros direitos, em outras palavras, a garantia do direito à educação é pré-requisito para a conquista de outros direitos e para o cumprimento dos deveres. Quanto mais conhecimento, maior será a possibilidade de os cidadãos lutarem pela plena efetivação e/ou proteção dos mesmos.

Em consonância com a promoção dos direitos humanos, a Constituição Federal de 1988, soma-se ao processo de importantes conquistas, ao possibilitar e potencializar ganhos jurídicos e legais que asseguram a liberdade e igualdade dos indivíduos perante a lei. Agora, mais do que nunca, podemos considerar a inserção de uma agenda democrática que configura o direito como sinônimo de cidadania. A Constituição versa sobre as vias de acesso ao direito bem como o papel das instituições, tais como o Estado, assumindo o protagonismo na formulação e implementação de medidas que assegurem e promovam o direito a todos os indivíduos, sem quaisquer distinções. Vale salientar que a Constituição é um divisor de águas, isto porque marca a passagem de um regime político autoritário, que assolava o Brasil, desde o golpe de 1964, para um regime político democrático, cuja consolidação se dá pela participação e liberdade dos indivíduos, enquanto cidadãos na formulação, implementação e controle das políticas públicas.

Nessa direção, face à garantia de direitos, a Política Pública aparece como elemento imprescindível quanto à regulamentação das conquistas garantidas na forma da lei, de acordo com Draibe (1990, apud BEHRING e BOSCHETTI, 2011, p. 106), o "[...] esforço regular inicial, se deu entre os anos de 1930 e 1943, que podem ser caracterizados como os anos de introdução da política social no Brasil [...]." A partir de 1930, é possível identificar medidas pontuais no caminho para a garantia de direitos, data desse ano a criação do "[...] Ministério do Trabalho e, em 1932, a carteira de trabalho [...]." (DRAIBE, 1990, apud BEHRING e BOSCHETTI, 2011, p. 106).

No contexto da década de 1980, com a promulgação da Constituição Federal, esse processo se amplia e a universalização passa a ser um princípio que condiciona a formulação de Políticas Públicas, estas respondem aos problemas sociais, mais precisamente à "Questão

Social”, advinda das contradições do Modo de Produção Capitalista. O Estado passa então, a gerir esses problemas, desenvolvendo ações que visem solucioná-los, tais ações se dão através das Políticas Públicas.

Desse modo, a Constituição Federal assegura direitos essenciais e sua efetivação se dará mediante a promoção de Políticas Públicas. Dos direitos nela garantidos, cabe destacar a Educação com o um direito de todos e dever do Estado e da família, conforme o artigo 205º da referida Lei, sendo ainda, promovida e incentivada, com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, art. 205º).

Ainda, conforme a Constituição Federal, em seu artigo 208º,

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I- educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; II- progressiva universalização do ensino médio gratuito; III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; VII- atendimento ao educando, em todas as etapas da educação Básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL, 1988, art. 208º).

Para a efetivação da educação como um direito de todos, se faz necessário a elaboração de planos/ projetos que viabilizem as ações / políticas, conforme explícito no artigo 214º,

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: I- erradicação do analfabetismo; II- universalização do atendimento escolar; III- melhoria da qualidade do ensino; IV- formação para o trabalho; V- promoção humanística, científica e tecnológica do país; VI- estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 1988, art. 214º).

Também merece ênfase, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que reconhece, conforme o artigo 227º da Constituição Federal, a criança e o adolescente como sujeitos de direitos contribuindo para a garantia das condições básicas para o exercício da cidadania desses sujeitos. Uma condição que por um longo período foi praticamente inexistente, uma vez que, a criança e o adolescente estiveram à margem da sociedade sendo alvos de um maciço processo de exclusão. Historicamente as

medidas que lhes eram direcionadas expressavam um caráter repressivo e coercitivo, cujo objetivo era limpar a sociedade em detrimento de garantir-lhes seus direitos. O Código de Menores de 1927, também conhecido como Código de Mello Mattos, expressa o caráter segregador das leis destinadas à criança e ao adolescente.

De acordo com o artigo 1º, da lei supracitada, destina-se ao “menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 anos de idade, será submetido pela autoridade competente às medidas de assistência e proteção contidas neste código.” (BRASIL, 1927, art. 1º). Era destinado àqueles que de algum modo não se encaixam no ideal de sociedade, mais precisamente no ideal da classe abastada. “O Estado atuava no sentido de tomar para si a tarefa de educar/corriger o comportamento de adolescentes e crianças de famílias das classes subalternas da sociedade.” (COSSETIN; LARA, 2016, p.117). Existia assim, uma concepção higienista determinante à uma classe social, mais precisamente à criança e adolescente de classe pobre. Sendo desse modo, retirados da convivência familiar pelas condições em que se encontravam.

É desse modo que se atende à necessidade da época em que os centros urbanos enfrentavam problemas sociais oriundos do início da organização comercial e industrial. No Brasil, as elites do período exigiam do Estado ações para coibir as ameaças que os menores representavam para o projeto de sociedade que estava em construção (COSSETIN; LARA, 2016, p.117).

Não se tratava de conceder direitos, mas de negá-los, quanto às medidas que eram efetuadas, com uma nítida diferenciação entre ricos e pobres. De forma mais repressiva, o Código de Menores criou a “Doutrina da Situação Irregular do Menor”, estando fora da normalidade que era estabelecida. Seguindo a mesma concepção do Código de Menores de 1927, mantinha-se a separação nítida entre infância e os denominados de menores.” (COSSETIN; LARA, 2016, p. 123). Havia uma forte individualização do problema e situação em que se encontravam estes sujeitos, sem ser considerado o cerne da questão, que estava enraizado na ordem societária, que gera tais contradições, como a pobreza e/ou “vadiagem”, pelas quais eram acusados. Daí a razão pela qual destacamos o ECA, ao dar providências para que a dignidade e a liberdade desses sujeitos marginalizados, até então, fossem efetivadas, assegurando-lhes garantias fundamentais para uma cidadania plena. O ECA é, portanto, um novo paradigma ao romper com concepções excludentes, pois compreende e dá providências aos direitos fundamentais da criança e do adolescente garantindo-lhes condições para uma efetiva participação na sociedade.

Há desse modo, um avanço imprescindível para a participação e o efetivo exercício da cidadania desses sujeitos. É importante frisar que, de acordo com o artigo 54º,

É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: I- ensino fundamental, obrigatório e gratuito inclusive e para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II- progressiva extensão da Obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino médio; III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência², preferencialmente na rede regular de ensino; IV- atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade [...]. (BRASIL, 1990, art. 54º).

Nesse sentido, o ECA assegura atendimento especializado, de acordo com as necessidades da criança e do adolescente, na rede de ensino, ou seja, oferece condições para que a educação se efetive como um direito, sem retirar esses sujeitos do ambiente comum a todos, assegurando-lhes a liberdade e o direito à convivência.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDBEN) Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, dá providências sobre a educação e os processos formativos que estruturam o sistema de ensino, bem como os respectivos objetivos que se pretende alcançar:

O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: [\(Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006\)](#) I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, 1996, art.32º).

Assegura, ainda sobre a modalidade de educação especial entendida como: “[...] a modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente na rede regular de ensino, para educando com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” (BRASIL, 1996, art. 58) Ainda Conforme a referida Lei,

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, ou superdotação: I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II- terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os

²A nomenclatura “Portadores” não é mais utilizada, uma vez que não se porta uma deficiência, a pessoa é deficiente, por isso, mesmo estando em desuso poderá ser encontrado esse termo em algumas Leis, devido a esse termo passar por alterações mais recentemente.

superdotados; III- professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (BRASIL, 1996, Art.59º).

Torna-se perceptível, apontamentos legais que introduzem um atendimento especializado, conforme as necessidades que os estudantes possam apresentar. No entanto, cabe considerar que ainda é necessário avanços para a concretização dessas premissas. É urgente ações que promovam a capacitação dos profissionais da educação, mais precisamente, os que atuam no Ensino Regular. É comum identificar currículos estáticos, que caminham para uma uniformização do ensino e sua respectiva padronização. Por isso, investir na capacitação dos profissionais do Ensino regular é uma demanda urgente, isto porque contribuirá para que tenham base para refletirem sobre suas práticas buscando melhorar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

2.2 O Financiamento da Educação e o papel dos Fundos de Manutenção do Ensino

A gestão de recursos é fundamental na promoção da educação como um direito, daí a necessidade de criar fundos que possibilitem recursos suficientes para garantir o direito à educação de qualidade.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) foi um dos instrumentos criados para gerir a educação. A lei Nº 9.424 de 24 de dezembro de 1996, dispõe sobre a instituição do FUNDEF, em seu art. 1º institui, “[...] no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, o qual terá natureza contábil e será implantado, automaticamente, a partir de 1º de janeiro de 1998.” (BRASIL, 1996, art. 1º). A criação do FUNDEF possibilitou, desse modo, uma melhor distribuição dos recursos, pois, havia certa disparidade em relação às regiões do Brasil, a exemplo das regiões do Norte e Nordeste, nas quais faltavam recursos para destinar à educação, se comparados às regiões mais desenvolvidas, além do mais, ao serem geridos por este Fundo na mesma lei foram criados mecanismos de controle fiscal local, através de conselhos, dentre outros visando que os recursos destinados à educação não sofressem desvios.

Os recursos do FUNDEF eram destinados, exclusivamente, para o Ensino Fundamental. O estabelecimento dessa gestão de recursos tem por base o artigo 70º da LDB, o qual estabelece que,

Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a: I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação; II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino; III - uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino; IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino; V - realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino; VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas; VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo; VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar. (BRASIL, 1996, art. 70º).

Desses recursos, 60% serão destinados à remuneração e valorização dos professores, através dos planos de carreira. É importante destacar que o investimento na remuneração de professores é um ponto crucial para a qualidade da educação, principalmente ao serem considerados os valores adicionais que compreende o plano de carreira, como também fomenta a elevação do grau de instrução, elevando o nível de conhecimento dos professores. Quanto à estruturação do FUNDEF, este é:

[...] composto, basicamente, por recursos dos próprios Estados e Municípios, originários da União. As receitas do Fundo são constituídas de 15% do: Fundo de Participação dos Estados- FPF; Fundo de Participação dos Municípios- FPM; imposto sobre circulação de Mercadorias de Serviços- ICMS; e imposto sobre Produtos industrializados, proporcional às exportações- IPlexp. (BRASIL, 2004, p.7).

Cabe ressaltar que o Conselho acompanha, mas não gere os recursos do FUNDEF, isso é de responsabilidade do gestor do município.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos profissionais da Educação- FUNDEB substituiu o FUNDEF, “criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007 [...]” (BRASIL, 2006). Não está apenas direcionado ao Ensino fundamental, como se instituiu o FUNDEF, mas a toda a Educação Básica “A redistribuição de recursos promovida pelo FUNDEB é de fundamental importância para assegurar que municípios com baixo poder de arrecadação e de menor capacidade de investimento mantenham uma estrutura

de ensino que atenda a população local.” (DIEESE, 2020, p.1). Vale salientar, que a distribuição desses recursos está condicionada ao número de matrículas efetivadas em cada município.

O novo FUNDEB aprovado, segundo a Lei Nº 14.113 de 25 de dezembro de 2020, traz importantes avanços, além de torná-lo permanente, um dos ganhos está no art. 5º, o qual, afirma:

A complementação da União será equivalente a, no mínimo, 23% (vinte e três por cento) do total de recursos a que se refere o art. 3º desta Lei, nas seguintes modalidades: I - complementação-VAAF: 10 (dez) pontos percentuais no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, sempre que o valor anual por aluno (VAAF), nos termos da alínea a do inciso I do caput do art. 6º desta Lei não alcançar o mínimo definido nacionalmente; II - complementação-VAAT: no mínimo, 10,5 (dez inteiros e cinco décimos) pontos percentuais, em cada rede pública de ensino municipal, estadual ou distrital, sempre que o valor anual total por aluno (VAAT), nos termos da alínea a do inciso II do caput do art. 6º desta Lei não alcançar o mínimo definido nacionalmente; III - complementação-VAAR: 2,5 (dois inteiros e cinco décimos) pontos percentuais nas redes públicas que, cumpridas condicionalidades de melhoria de gestão, alcançarem evolução de indicadores a serem definidos, de atendimento e de melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades, nos termos do sistema nacional de avaliação da educação básica, conforme disposto no art. 14 desta Lei. (BRASIL, 2020, art. 5º).

A complementação-VAAR de 2,5 ainda mantém a condicionalidade de alcance das metas, nesse quesito ainda não apresenta avanço, porém o valor total por aluno (VAAT), caso não seja alcançado, receberá a complementação mesmo assim, isso é uma condição importante, pois não tira tais recursos da rede que não alcançar tal previsibilidade.

De acordo com a Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009, que regulamenta as Diretrizes para o atendimento especializado na Educação Básica,

Serão contabilizados duplamente, no âmbito do FUNDEB, de acordo com o Decreto nº 6.571/2008, os alunos matriculados em classe comum de ensino regular público que tiverem matrícula concomitante no AEE. Parágrafo único. O financiamento da matrícula no AEE é condicionado à matrícula no ensino regular da rede pública, conforme registro no Censo Escolar/MEC/INEP do ano anterior [...]. (BRASIL, 2009, art. 8º)

Essa condição pode contribuir para o aumento no número de matrículas nas SRM, uma vez que será contabilizado na forma de recursos, duplamente, o que pode instigar os municípios a investirem na inclusão de alunos para que estes sejam atendidos nessas salas, concomitante ao ensino regular. É de notória relevância essa condição dupla, pois, não

segrega, mas inclui o aluno, além de melhorar o seu desenvolvimento escolar ao ser trabalhado suas necessidades na Sala de Recursos.

Uma mudança do novo FUNDEB, em relação ao anterior, merece ser destacada considerando a sua natureza compensatória, os recursos destinados aos resultados educacionais é, de um modo particular, seletivo e segregador, não promove deste modo, uma distribuição equitativa, o que pode trazer disparidades contundentes em todo o país, basta pensar nos exames nacionais que servem como parâmetro para o investimento, acentuando as desigualdades, pois, instituições que atendem uma comunidade pobre da população tendem a ter menores rendimentos, tendo em vista a conjuntura e realidade daqueles alunos não alcançarem os resultados esperados, por isso, ao invés de investir para que estes, tenham acesso à uma instituição com bons recursos, estes são direcionados às instituições mais centrais, em comunidades e/ou cidades, nas quais os alunos podem ter melhores condições de vida e pertencerem a um contexto menos vulnerável social e culturalmente. Ou seja, os alunos que possuem condições de vida mais vulneráveis serão penalizados.

Com o novo Fundeb, a complementação federal foi ampliada de 10% para 23% e criou-se um modelo híbrido de distribuição de recursos, da seguinte forma: I) 10% de acordo com o VAAF, II) 10,5% de acordo com o Valor Aluno por ano Total (VAAT) e; III) 2,5% de acordo com os resultados educacionais. (DIEESE, 2020, p. 6).

Assim, o FUNDEB nesse quesito tem suprido as necessidades das instituições mais renomadas, faltando desse modo, um direcionamento às que mais necessitam, se como dito anteriormente, o FUNDEB atua positivamente, no sentido de dar condições aos municípios com menor poder de arrecadação, em contrapartida, não oferece essa mesma possibilidade às instituições com os menores índices de desenvolvimento escolar.

Ainda sobre o modo pelo qual se dá a destinação de recursos do FUNDEB, o Custo Aluno Qualidade (CAQ), também é utilizado como parâmetro para “investimentos na educação pública e busca ampliar a qualidade educacional a partir da definição de padrões a serem alcançados pelas redes escolares [...]” (DIEESE, 2020, p. 15). Mas é preciso entender essa condição dentro das possibilidades que lhes são concedidas, as escolas têm recebido subsídios necessários para alcançar esses padrões? Não basta apenas estabelecer tais padrões é preciso mais do que isso, oferecer condições para alcançá-los, no entanto, não é isso que ocorre na prática. Além disso, a destinação de recursos varia de acordo com o modo pelo qual ocorre a oferta, por exemplo, se a educação for oferecida de forma integral, serão destinados mais recursos para a mesma.

2.3 O Plano Nacional da Educação e as metas para a efetivação e qualidade

A Lei nº 13.005/2014 estabelece metas a serem alcançadas entre os anos 2014-2024, vale ressaltar, algumas das metas.

A meta 4 merece ser destacada uma vez que versa sobre a inclusão, tendo como intuito,

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014)

Um total de 897.116 (82,5%) crianças e adolescentes com deficiência, em idade escolar, frequentavam creche ou escola em 2010, quantitativo ainda distante da universalização do acesso à educação básica. Outro fator apontado que influencia o acesso à Educação, diz respeito à classe social e renda. Em 2010, o acesso à educação básica da população correspondente ao grupo dos 25% mais pobres (81,4%) “[...] em relação aos 25% mais ricos (89,7%) apontando que a renda domiciliar per capita influencia a escolarização da população com deficiência.” (INEP, 2020, p. 124). Essa disparidade aponta ainda mais, a importância em ampliar o acesso à Educação Especial concomitante ao ensino regular, de modo particular, aumentando o investimento nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Em 2019, o percentual de matrículas que são público-alvo da educação especial em classes comuns aumentou em todas as redes, atingindo 98,3% nas estaduais, 97,3% nas municipais, 91,2% nas federais e 55,7% nas privadas. Destaca-se o crescimento experimentado pelas redes federal e privada entre 2018 e 2019 de 3,6 p.p. e 4,8 p.p., respectivamente. (INEP 2020, p.124).

Mesmo que os índices apontem um crescimento, ainda há uma distância para que a Meta 4 do PNE seja alcançada.

o percentual de matrículas na educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD, altas habilidades ou superdotação que recebem atendimento educacional especializado. Entre 2013 e 2019, o percentual dessas matrículas apresentou uma tendência de crescimento nas regiões Nordeste e Norte (5,0 p.p. e 4,2 p.p., respectivamente). Já nas regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste o indicador apresentou decréscimo (-2,0 p.p., -7,8 p.p. e -6,8 p.p., respectivamente). (INEP, 2020, p. 119).

Essa tendência apontada reflete que, apesar das metas do PNE estarem direcionadas para o desenvolvimento de uma educação inclusiva ela deve estar amparada, em um conjunto de políticas públicas eficazes, no âmbito da educação, como também em outras áreas, pois a educação não está isolada, mas também requer a integração com outras áreas que a influenciam, isto porque, a sociedade se desenvolve dentro de um conjunto interligado de setores e a educação não é isenta a esse processo.

Nessa linha de pensamento se faz necessário situar a importância da Educação Especial bem como os caminhos que apontam para entendê-la como um direito fundamental em uma perspectiva inclusiva, essas são questões para o próximo capítulo.

3 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação como direito humano tem como pressuposto uma perspectiva inclusiva e democrática, voltada para todos, sem quaisquer discriminações. Esse direito garantido possibilita a conscientização e luta por outros igualmente importantes.

Ao refletir sobre a educação na perspectiva inclusiva é salutar identificar os marcos legais que a viabilizaram. Nessa ótica, a equidade aparece como eixo norteador e parâmetro para ações que buscam superar as desigualdades diante das diferenças que excluem aqueles que não se enquadram em dado padrão da sociedade, desse modo, educação inclusiva é a possibilidade de trabalhar com a diversidade concomitante ao rompimento da homogeneidade da escola tradicional que direciona sua práxis educativa a um modelo linear e uniforme com vistas a uma padronização. Nesse caminho cabe inferir sobre a ordem societária, cuja constituição se dá pela via da exclusão, a saber, a ordem capitalista, que acentua, ainda mais as desigualdades entre os que servem ao seu progresso e os que não se enquadram no ideal de sociedade. Notavelmente, as pessoas com deficiência são alvo dessa lógica excludente, uma vez que não contribuem com os interesses do capital, sendo alvo de cerceamentos e exclusão social. Em se tratando do acesso à educação, é possível identificar uma realidade dicotômica e uma nítida diferenciação, tendo em vista a questão de classe, a educação era privilégio da classe mais abastada, no entanto, alinhado a esse processo cresce também os movimentos de luta pelos direitos humanos, uma vez que, estes se encontram, cada vez mais suprimidos pela ordem capitalista. Ainda mais a Educação Inclusiva que,

[...] constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção de exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2007, p.1).

Ao tratar a igualdade e a diferença como valores que devem estar atrelados, a educação inclusiva rompe com as disparidades historicamente construídas e avança no sentido de uma educação que integra e rompe com o tratamento excludente na contramão da ordem do capital. Nessa linha de consolidação há intensos embates que inseriram um indispensável olhar voltado para as necessidades especiais. Por isso, incluir passa a ser uma demanda mais que urgente, quando há uma pretensão de romper com a exclusão e inserir o direito à educação como direito de todos, visando o atendimento das especificidades que surgirem.

A educação especial se constitui como uma modalidade de ensino voltada para as especificidades do educando e visa romper com as disparidades historicamente construídas. De acordo com Mazzotta (1989) apud Siqueira (2020), essa modalidade de educação se constitui como,

[...] um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, para garantir a educação formal dos educandos que apresentam necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens (MAZZOTTA, 1989 apud SIQUEIRA, 2020).

Essa modalidade é um ganho imprescindível, uma vez que sistematiza um conjunto de ações que possam contribuir com o processo de ensino e aprendizagem voltadas para a realidade do educando. De acordo com a Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11/ 2001 entende-se por educação especial a modalidade constituída como um,

[...] processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL, 2001, art. 3º).

Para chegar nessa concepção de uma abordagem pedagógica inclusiva houve um longo processo. Podemos identificar que inicialmente, a educação especial esteve marcada por um atendimento individualizado, ou seja, um atendimento em instituições separadas da escola, “[...] o ensino especial foi, na sua origem, um sistema separado de educação das crianças com deficiência, fora do ensino regular, baseado na crença de que as necessidades das crianças com deficiência não podiam ser supridas nas escolas regulares [...]” (NETO et al., 2018, p. 86). Era uma educação movida para suprir e promover o desenvolvimento, mas sem uma ação voltada para a integração dos que possuem e os dos que não possuem necessidades especiais.

Essa realidade passa a ser modificada através de uma perspectiva inclusiva que visa integrar e atenuar essas disparidades, a propósito mediante avanços legais que foram sendo instituídos, por isso, torna-se pertinente tecer informações sobre esses marcos históricos e políticos que inseriram uma perspectiva democrática e inclusiva.

3.1 Traços históricos e legais no caminho para uma Educação Inclusiva

As primeiras iniciativas voltadas ao atendimento das necessidades especiais no Brasil são pontuais, ocorreram ainda no Período Imperial, “[...] em 1854, quando D. Pedro II fundou, na cidade do Rio de Janeiro, através do Decreto Imperial nº 1428, o chamado Imperial Instituto dos Meninos Cegos.” (CORRÊA, 2010, p. 30). Passando a ser chamado em 1890, Instituto Nacional dos Cegos e, em 1891, ficou conhecido como Instituto Benjamin Constant (IBC), esse é o nome que permanece até os dias atuais. “No ano de 1935, foi criada em Belo Horizonte a Escola Estadual Instituto Pestalozzi, especializada em deficientes auditivos e mentais” (CORRÊA, 2010, p. 33). “Em 1954, foi fundada, na cidade do Rio de Janeiro, a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). (CORRÊA, 2010, p. 37). Essas são algumas ações empreendidas, que convém destacar, mas que não refletem um tratamento educacional inclusivo, estando ainda atendendo com foco no assistencialismo.

Em relação ao atendimento educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Lei nº 4.024/61 configura-se como um imprescindível avanço dispendo sobre o tratamento educacional especializado, através da “educação aos excepcionais”, este capítulo foi revogado pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, atual LDBEN que delibera sobre o sistema educacional, como já citada no capítulo anterior e dá providências acerca da Educação Especial, conforme a referida Lei,

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. (BRASIL, 1996, art. 58º).

Nota-se aqui, que o atendimento será realizado de acordo com as condições dos alunos sendo de maneira específica, somente diante da impossibilidade de não o efetuar no ensino regular. O que já difere em relação às medidas anteriores que ainda não incluíam, de maneira preferencial nas instituições de ensino.

Nesse percurso, para compreender o modo pelo qual a educação especial foi sendo concebida, é necessário situar o período da redemocratização como um marco significativo, pois é nesse momento que a demanda e luta pelos direitos torna-se, ainda mais contundente, a Constituição Federal de 1988 estabelece e dá providências acerca dos direitos humanos e da educação, conforme o artigo 206º, “O ensino será ministrado com base nos seguintes

princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber [...].” (BRASIL, 1988, art. 206º). A educação especial, também é contemplada quando atenua as diferenças, estabelecendo a igualdade através do acesso e permanência na escola, bem como a liberdade no processo de aprendizagem. Podemos afirmar que a partir desse período são identificadas iniciativas mais avançadas, pela via de políticas que inserem e reconhecem as necessidades especiais como uma demanda a ser trabalhada dentro da educação e por meio desta.

A Convenção sobre os Direitos da Criança foi adotada pela Assembleia Geral da ONU em 20 de novembro de 1989 e ratificada pelo Brasil no ano de 1990. Reconhece os Direitos das crianças considerando-as menores de 18 anos de idade. Em seu artigo 23º, dá providências quanto ao tratamento das crianças com necessidades especiais:

§ 1º Os Estados Partes reconhecem que a criança com deficiência física ou mental deverá desfrutar de uma vida plena e decente, em condições que garantam sua dignidade, favoreçam sua autoconfiança e facilitem sua participação ativa na comunidade. § 2º Os Estados Partes reconhecem que a criança com deficiência tem direito a receber cuidados especiais, e devem estimular e garantir a extensão da prestação da assistência solicitada e que seja adequada às condições da criança e às circunstâncias de seus pais ou das pessoas responsáveis por ela, de acordo com os recursos disponíveis e sempre que a criança ou seus responsáveis reúnam as condições exigidas. § 3º Reconhecendo as necessidades especiais da criança com deficiência, a assistência ampliada, conforme disposto no parágrafo 2 deste artigo, deve ser gratuita sempre que possível, levando em consideração a situação econômica dos pais ou das pessoas responsáveis pela criança; e deve assegurar à criança deficiente o acesso efetivo à educação, à capacitação, aos serviços de saúde e de reabilitação, à preparação para o emprego e às oportunidades de lazer, de maneira que a criança atinja a integração social e o desenvolvimento individual mais completos possíveis, incluindo seu desenvolvimento cultural e espiritual. (ONU, 1989, art. 23º)

À medida que o Brasil ratifica a Convenção, no ano de 1990, assume o compromisso de zelar pelos princípios e direitos nela preconizados. Por isso, é importante identificar as medidas que efetivam esses direitos. Nessa direção de ganhos jurídicos e legais, no que se refere à educação como um direito a ser garantido para todos, conforme já mencionado no capítulo anterior, o Estatuto da Criança e do Adolescente- Lei nº 8.069/90 constitui-se em um importante marco ao assegurar e reconhecer esse direito e dá providências, acerca de outros que lhes assegurem a liberdade, respeito e participação. Quanto à educação:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; (BRASIL, 1990, art. 53º)

Ainda de acordo com a referida Lei, afirma ser,

dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1990, art. 54º).

Evidencia-se um notável avanço ao considerar que o atendimento educacional especializado deve ser oferecido, de modo preferencial, na rede regular de ensino rompendo desse modo, com propostas que proporcionam esse atendimento apenas em instituições especializadas contribuindo desta maneira, para uma perspectiva de educação inclusiva.

Um dos ganhos que pode ser apontado para a concepção de educação especial na perspectiva inclusiva é a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, desenvolvida em Salamanca na Espanha em 1994 tendo representação de oitenta e oito países. Em seu artigo 2º, reconhece que:

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades; aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades; escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (UNESCO, 1994, art. 2º).

Essa Conferência traz princípios que rompem com ações que segregam as pessoas com necessidades educacionais especiais, entendendo-a como o meio mais eficaz de combater com a discriminação e promover uma pedagogia centrada na criança e nas suas necessidades, ou seja, dá condições para que esta seja acolhida e atendida, conforme suas especificidades sem, necessariamente tirá-las do sistema regular de ensino, o que possibilita a sua inclusão e socialização com outras crianças. Além do mais, ressalta a necessidade, quanto ao desenvolvimento de um sistema educacional que atenda a todas as crianças sem distinções. Orienta que, todos os governos,

[...] atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais; adotem o

princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma (UNESCO, 1994, art.3º).

Podemos dizer que, os princípios, acima preconizados contribuem de maneira efetiva para o rompimento com o traço que acompanhou a educação especial por um longo período, a saber, uma educação que segrega voltada para as necessidades do aluno, no entanto, sem ainda efetivar sua inclusão dentro do sistema de ensino.

Nesse caminho a Política Nacional de Educação Especial, de 1994, vem contribuir significativamente, uma vez que,

serve como fundamentação e orientação do processo global da educação de pessoas portadoras de deficiências, de condutas típicas e de altas habilidades, criando condições adequadas para o desenvolvimento pleno de suas potencialidades, com vistas ao exercício consciente da cidadania. (BRASIL, 1994, p. 45).

É preciso enfatizar que essa Política contribui para ações mais sistematizadas para o segmento em análise, mas é necessário também identificar como se dá, efetivamente esse atendimento, uma vez que nesse período, a partir da década de 1990 a política econômica neoliberal foi adotada de maneira intensa em nosso país, principalmente no governo de Fernando Henrique Cardoso, momento em que a onda neoliberal passa a prevalecer de forma mais intensa trazendo consequências para a execução de Políticas Sociais, como também para a educação, isto porque, os Organismos Internacionais, como o Banco Mundial passam a ter uma grande influência nas políticas educacionais no Brasil. Daí a relevância em identificar as metas do Plano Nacional de Educação (PNE) para a Educação Especial e, o modo pelo qual esta se efetiva, mediante as matrículas e a inserção dos alunos com necessidades especiais nas instituições de ensino.

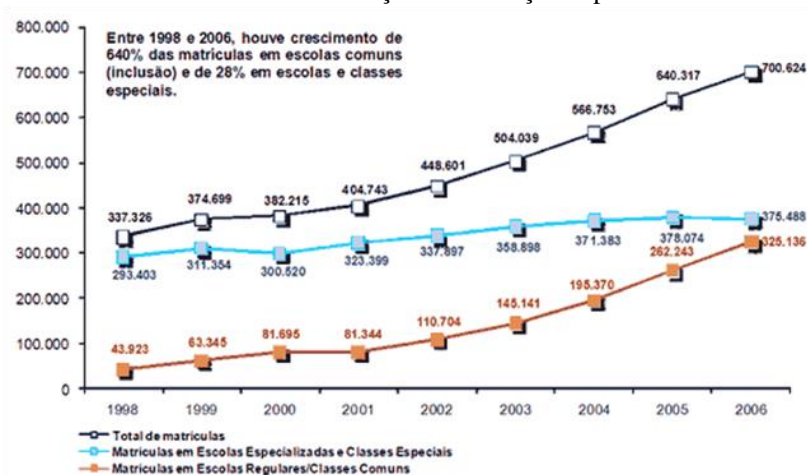
3.2 A Política Nacional de Educação Especial no Brasil

Em direção à construção de uma educação que introduz a observação das diferenciações que atravessam a prática educativa, como processo a ser tratada, dentro do sistema de ensino, a Resolução Nº 2, de 11 de setembro de 2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, afirma que, “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias

para uma educação de qualidade para todos.” (BRASIL, 2001, art. 2º). Reforçando assim, a obrigatoriedade da inserção de todos os alunos, mediante a matrícula, nas Instituições de Ensino regular cabendo a estas, proceder e oferecer as condições necessárias para a permanência e o atendimento de acordo com as necessidades dos alunos.

No gráfico a seguir é possível identificar o processo de evolução da Educação Especial, expresso no aumento das matrículas em classes comuns, principalmente a partir dos anos 2000, elucida também, os impactos da resolução acima referida, já que enfatiza a oferta de matrículas que devem ser asseguradas a todos, o que paulatinamente reflete no aumento dessas matrículas, contribuindo para a compreensão da Educação numa perspectiva inclusiva.

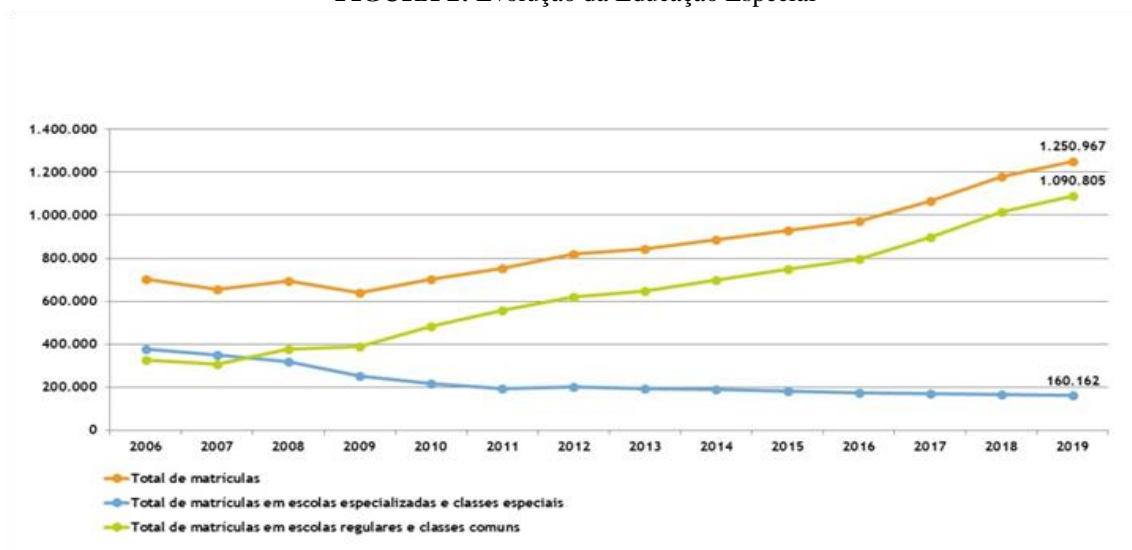
FIGURA 1: Evolução da Educação Especial



Fonte: Censo Escolar- 2006 (INEP)

Esses dados também refletem as medidas que foram empreendidas com vistas a uma Educação Inclusiva. No ano de 2003, na gestão do Presidente Luís Inácio foi implementado o Programa de Educação Inclusiva, visando à formação continuada, cujo objetivo é “[...] que as redes atendam com qualidade e incluam nas classes comuns do ensino regular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” (BRASIL, 2003). Por isso, investir na formação continuada dos professores é contribuir para a oferta de uma educação qualificada, pois, a formação acadêmica por si, não é o suficiente, a sociedade muda constantemente e essas mudanças também atravessam o processo de ensino, ademais, diante de uma educação sob a ótica inclusiva nada mais urgente do que professores qualificados, quanto ao atendimento especializado, dentro do sistema de ensino.

Em busca de identificar e dar continuidade ao proceder do desenvolvimento da Educação Especial, o gráfico a seguir, mostra dados indicativos desse processo.

FIGURA 2: Evolução da Educação Especial

Fonte: Censo Escolar- 2019 (INEP)

O gráfico evidencia um acentuado crescimento de matrículas em classes comuns em detrimento de matrículas em classes especiais, que progressivamente aparece em declínio. Assim cabe mencionar a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência aprovada pela ONU em 2006, da qual o Brasil é signatário,

[...] Os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; 2. As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência; (ONU, 2008, art. 24º)

Atrelado a essas premissas o compromisso da Educação passa a ser o de incluir, cada vez mais as pessoas com deficiência no sistema de ensino, o que reflete a ascensão das matrículas em classes comuns, não só esses alunos, como também, aqueles com outras necessidades especiais que necessitem de um atendimento especializado, principalmente com a implantação de Salas de Recursos que contribuiu, significativamente para incluir os alunos com outras necessidades especiais, desse modo, se consolidando como um apoio necessário e contributivo ao processo do ensino, o que influi nesse aumento de matrículas, de acordo com os dados apontados pelo gráfico acima. Acerca desse ganho o item seguinte trará contribuições em relação a sua implantação.

No ano de 2008 é possível identificar a progressão das matrículas em classes comuns, no mesmo ano o decreto Nº 6.571, de 17 de setembro de 2008 dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60º da Lei nº 9.394, de 20 de

dezembro de 1996, onde, “considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.” (BRASIL, 2008, art. 1º- “§ 1º). No governo de Dilma Rousseff esta lei foi revogada pelo Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, “a educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” (BRASIL, 2011, art. 2º). Quanto ao atendimento para estudantes surdos e com deficiência auditiva serão observadas as diretrizes dispostas no Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras e o atendimento educacional. Há uma notável diferenciação quanto à abordagem e o atendimento educacional, tendo em vista que, na escola tradicional o que predominava era a homogeneização, ou seja, era direcionada uma instrução linear para todos sem considerar a diversidade e/ou múltiplas diferenças dos alunos, que estão inseridos na escola.

Outro importante avanço diz respeito à comparação do número de matrículas na rede pública e privada de ensino, “62,7% do total de matrículas da educação especial, em 2007 estavam nas escolas públicas e 37,3% nas escolas privadas. Em 2010, estes números alcançaram 75,8% nas públicas e 24,2% nas escolas privadas.” (BRASIL / INEP/ MEC, 2010, p. 13). Percebe-se que esse avanço quanto à efetivação das matrículas em instituições públicas, diz muito sobre as medidas e as legislações que visam uma educação para todos superando processos históricos de exclusão.

Nesse contexto, a Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015 vem como um viés somatório em defesa da inclusão, ao instituir a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Por esta via busca, “[...] promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.” (BRASIL, 2015, art. 1º). Temos aqui, um aspecto fundamental que abre possibilidades para empreender medidas inclusivas, ao promover a igualdade de condições, gestam-se ações que incorporam um segmento da sociedade, marcadamente segregado, à saber, os que estiveram à margem da sociedade. Nessa linha, em consonância com o art. 2º, entende-se por pessoa com deficiência,

[...] aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015, art. 2º).

A referida Lei contribui, significativamente, para a introdução de um conjunto de medidas que impulsionam ações que incluem a pessoa com deficiência em todos os âmbitos da sociedade, promovendo acessibilidade e incentivando a eliminação de quaisquer barreiras que impeçam essa integração.

Uma questão relevante diz respeito à afirmação da educação como um direito a ser garantido à pessoa com deficiência, em que, essa garantia se dará mediante um,

[...] sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (BRASIL, 2015, art. 27º)

Ao afirmar os sujeitos e instituições responsáveis por assegurar uma educação de qualidade considera também o papel que cada um de nós, integrantes da sociedade, tem diante de uma sociedade, estruturalmente e sistemicamente excludente. No art. 28º enfatiza que é da competência do

[...] poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; V - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva; VI - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva [...]. (BRASIL, 2015, art. 28º).

Evidencia-se assim, uma série de proposições que visam qualificar o atendimento às necessidades especiais, sobretudo, no ensino regular, mediante a elaboração de planos, recursos e métodos contributivos que trazem uma intervenção pedagógica voltada a tais necessidades, o que irá refletir e contribuir, significativamente na inclusão no ensino regular.

Por isso, diante dos números, até aqui expostos, cabe relacioná-los às iniciativas legais que podem ou não contribuir nesse processo.

Dados do INEP apontam para um crescimento no número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação. Em 2016 o número de alunos incluídos em classe comum sem Atendimento Educacional Especializado (AEE) era de 50,2% passando a 55,8% em 2020. Quanto ao percentual de alunos incluídos em classes regulares, com AEE era de 39,3% em 2016 passando a 37,5% em 2020. Já o número de matrículas em classe especial era de 10,5% em 2016 e 6,7% em 2020. (BRASIL, 2019). Nota-se que há um aumento considerável em relação ao número de matrículas em classes regulares, principalmente sem o AEE, avanço importante, mas vale salientar que o atendimento especializado deve acontecer concomitantemente ao ensino regular, uma vez que dará subsídios necessários e contribuirá para o melhor desenvolvimento do aluno no ensino regular, em 2020 houve um declínio no número de alunos atendidos em instituições de AEE incluídos em classes regulares. É preciso que estes alunos, além de estarem matriculados em classes regulares, sejam também atendidos pela SRM.

Mesmo diante de importantes avanços é preciso atentar para as iniciativas que estão sendo implementadas, assim incumbe destacar o Decreto Nº 10.502, de 30 de Setembro de 2020, que Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Por ser uma nova Lei diante de tantos avanços já alcançados, esperava-se que este Decreto ampliasse, ainda mais as ações que visem a inclusão, porém não foi isso que ocorreu, uma vez que é considerado como um retrocesso diante da Política de inclusão que foi sendo construída nos últimos anos. Estabelece as diretrizes para a implementação da Política de Educação Especial: “II- garantir a viabilização da oferta de escolas ou classes bilíngues de surdos aos educandos surdos, surdocegos, com deficiência auditiva, outras deficiências ou altas habilidades e superdotação associadas [...]” (BRASIL, 2020, art. 6º). Essa alínea abre possibilidade para a criação de escolas especializadas para o atendimento das necessidades especiais, o que pode ser considerado um retrocesso ao separar os alunos com deficiência do ensino regular, ou seja, traz à tona a segregação e uma pseudo inclusão, o que ameaça a educação numa perspectiva inclusiva.

Por conseguinte, o aludido Decreto fere a educação como um direito de todos, pois mesmo que haja investimento para escolas especializadas, o que é importante, mas que não deve de modo algum substituir o ensino regular, essa medida trará implicações quanto à segregação que, por muito tempo buscou-se superar, por isso, é considerado inconstitucional, o que mobilizou inúmeras manifestações contra a sua efetivação. Embora se tenha observado

a introdução da Libras nos pronunciamentos do, então Presidente da República Jair Messias Bolsonaro, algo relevante e imprescindível, nota-se, ao mesmo tempo, mediante as suas deliberações, como o referido Decreto, uma perspectiva de integração mas não de inclusão.

Faz-se necessário o investimento, cada vez mais incisivo no ensino regular de modo que este possa assegurar e dar subsídios para uma educação inclusiva e de qualidade para todos, trata-se de promover a convivência de alunos, com e sem necessidades especiais de modo a compreender as diferenças como algo inerente à diversidade constitutiva da sociedade, nisso reside a importância de que o ensino regular atenda às necessidades de cada aluno, de modo a garantir uma educação, para além da matrícula e essa qualidade almejada se dará através da implantação e efetivação de um ensino inclusivo, por meio de um atendimento educacional especializado.

3.3 O Atendimento dos alunos com Necessidades Educativas Especiais: Salas de Recursos Multifuncionais (SRM)

A Portaria Normativa nº 13 de abril de 2007, dispõe sobre o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, cujo objetivo se dá mediante auxílio ao Sistema de Ensino, para assegurar a oferta da Educação Especial de acordo com as necessidades dos alunos. A Sala de Recursos é definida como um, “[...] espaço organizado com equipamentos de informática, ajudas técnicas, materiais pedagógicos e mobiliários adaptados, para atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos. (BRASIL, 2007, art. 1º). Assim, a SRM vem como um subsídio imprescindível para o Sistema de Ensino, uma vez que o atendimento acontece concomitantemente ao ensino regular, de modo a trabalhar com recursos adaptados às necessidades das (os) crianças/alunos.

A Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009 institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica e dá providências, do modo pelo qual deve ser operacionalizado o atendimento nas salas de AEE

[...] realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios. (BRASIL, 2009, art. 5º).

Desse modo, não se trata de substituir ou retirar o aluno da sala comum, e sim, oferecer um atendimento voltado para as suas necessidades, visando trabalhar de maneira mais específica, a fim de contribuir com a sua aprendizagem e desenvolvimento na sala comum. Por isso, ao atender o aluno no turno inverso, este também estará dentro do ensino regular aprendendo com os alunos que não possuem necessidades especiais. Trata-se de um aprendizado mútuo, subsidiado pela diversidade. Ainda de acordo com a Resolução, salienta que:

A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento. (BRASIL, 2009, art. 9º).

Essa articulação com a família e com os professores do ensino regular é de suma importância, uma vez que possibilita o trabalho interdisciplinar, de tal modo que, quanto mais a família participa desse processo melhor será a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno, pois a educação não é um processo isolado, necessita da participação da família, para o seu bom desempenho. Já em relação aos professores do ensino regular é imprescindível que aconteça essa articulação, estes podem dialogar sobre a aprendizagem do aluno, suas dificuldades, necessidades, enquanto os professores do AEE podem oferecer subsídios em relação as adaptações curriculares e as metodologias que funcionam melhor e atendam às necessidades dos alunos, pois o professor da educação básica, nem sempre possui especialidade nessa área inclusiva, daí a importância dessa articulação, afirmada na referida Resolução que compreende o AEE “[...] como parte integrante do processo educacional.” (BRASIL, 2009, art. 3º).

É importante identificar o público-alvo do AEE, de acordo com a Resolução acima citada,

[...] I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial. II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação. III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2009).

Daí podemos dizer que, o AEE contribui para incluir aqueles que, historicamente a escola tradicional segregou, “[...] uma Educação Inclusiva deve ter por alvo todos os alunos e, em particular, os que se encontram mais vulneráveis à exclusão [...] (RODRIGUES, 2008, p. 35). O AEE visa, portanto, alinhar-se ao ensino regular de modo a contribuir através de metodologias que dêem significado para a (o) criança/aluno com necessidades especiais, principalmente no ensino regular. Por isso, é de nosso interesse aguçar e tecer informações sobre o modo como está sendo realizado esse atendimento inclusivo na sala de AEE, mais precisamente no município de Olivedos- PB.

4 O PROCESSO DE INCLUSÃO: A SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DO MUNICÍPIO DE OLIVEDOS-PB.

Tendo em vista o objetivo de compreender o processo de inclusão que envolve um percurso histórico pautado em importantes ganhos legislativos que favorecem esse processo, cabe aguçar de maneira específica uma dada realidade, a saber, a de crianças/alunos com necessidades educativas especiais do município de Olivedos e o desenvolvimento do processo de inclusão. Desse modo, cabe situar o município de Olivedos - pb, sendo de similar importância, em seguida, tecer informações acerca da Sala de Atendimento Educacional do município, lócus onde foi desenvolvida essa pesquisa.

A cidade de Olivedos- PB está situada no Curimataú Ocidental, de acordo com o IBGE- cidades, sua história teve início em 1722, através da implantação da Fazenda de São Francisco, com demarcação feita por Teodózio de Oliveira Ledo, que residiu por alguns anos e contribuiu com a disseminação da população. O município chamado de São Francisco teve seu nome alterado para Olivedos, através do decreto-lei estadual nº 520, de 31-12-1943. Sendo Elevado à categoria de município com a denominação de Olivedos, pela lei estadual nº 2.706, de 28-12-1961. De acordo com o Censo (2010), possui uma população de 3.627 pessoas, com uma área territorial de 314, 625 km².

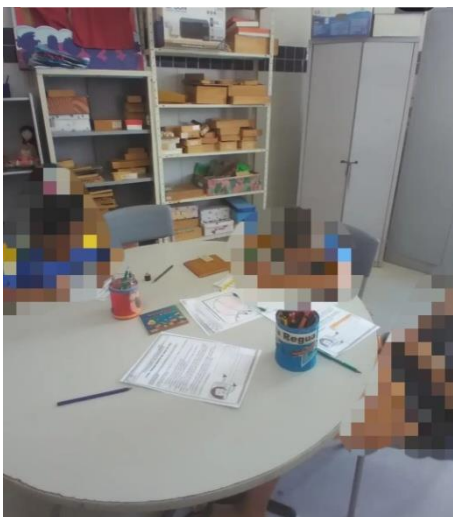
4.1 A implantação e funcionamento da sala de Recursos Multifuncionais do Município de Olivedos- PB

A perspectiva da educação inclusiva prenuncia um ensino pautado na integração, em contrapartida ao processo de homogeneização que envolve a prática das instituições educacionais, que reforçam a lógica excludente da ideologia capitalista. Mediante essa realidade, se faz necessário inferir sobre o papel significativo da Sala de Recursos Multifuncionais, como lócus de intervenção pedagógica que visa trabalhar de maneira específica as necessidades educativas especiais dos alunos, de modo que as diferenças não sejam fonte de discriminações, mas, sobretudo, uma condição para construir uma educação heterogênea/plural pautada nas diversas realidades presentes na escola.

A Sala de Recursos Multifuncionais do Município de Olivedos foi implantada no ano de 2010. Quanto aos Recursos físicos, a sala possui 01 computador, 01 impressora, 01 cadeira de roda, 01 andador, 01 moleta, armários, tapete, colchonete. Possui como Recursos Pedagógicos, jogos diversos, entre eles: dama, dominó, ábaco, escala culsenaire, jogo

geométrico, jogo com E.V.A, alfabeto Braille, quebra-cabeça, alfabeto móvel, material dourado, caixa lúdica, tangran, alfabeto em libras, boneca entre outros.

Imagem 1- Interior da SRM



Fonte: Arquivo da SRM de Olivedos- PB

Imagem 2- Interior da SRM



Fonte: Arquivo da SRM de Olivedos- PB

Imagem 3- Interior da SRM



Fonte: Arquivo da SRM de Olivedos- PB

Imagem 4- Interior da SRM



Fonte: Arquivo da SRM de Olivedos- PB

Atualmente, atende 36 alunos sendo, 09 da zona rural e 27 da zona urbana, havendo, desse modo, uma quantidade significativamente maior na zona urbana. A tabela a seguir mostra a idade das (os) crianças/alunos, bem como a respectiva deficiência e/ou transtorno e dificuldades de aprendizagens.

Quadro 1 – Idade das crianças atendidas, Código Internacional de Doenças (CID) e tipos de Necessidades Especiais

Idade	Necessidade Educativa Especial
8 anos	CID 11 6ª05.2- Dislexia
11 anos	Não informado
9 anos	Dificuldade (sem laudo)
12 anos	Dificuldade (sem laudo)
11 anos	Dislexia e Discalculia. TOD CID 11 6A050
7 anos	Síndrome; Disfunção executiva F88- Transtorno de Conduta F91, Transtorno de linguagem F80
10 anos	Dificuldade (sem laudo)
11 anos	Retardo Mental
11 anos	Dislexia, Discalculia-TDA
10 anos	Transtorno do Espectro Autista
9 anos	TDAH
12 anos	Dificuldade (laudo em processo)
11 anos	TDAH e Transtorno Global de Aprendizagem
10 anos	Transtorno do Espectro Autista; tipo Asperger e Transtorno Global de Aprendizagem
10 anos	Paralisia Facial
9 anos	TDAH, TOD, Transtorno Global de Aprendizagem
9 anos	TDAH, TOD, Dislexia
9 anos	Retardo Mental
9 anos	Transtorno de desregulação do humor, Transtorno do desenvolvimento da linguagem
37 anos	Deficiência Mental
13 anos	TDAH, Dislexia e Discalculia
12 anos	Transtorno Global de Aprendizagem
4 anos	Transtorno do Espectro Autista nível 3, Déficit Cognitivo Moderado, Déficit Comunicação
3 anos	Transtorno do Espectro Autista
9 anos	TOD
10 anos	CID10 H90.3+ F80 + F91
8 anos	Síndrome de Guillain-Barré
7 anos	Transtorno do Espectro Autista
17 anos	Síndrome de Down
6 anos	TDAH, TOD, Epilepsia
5 anos	Transtorno do Espectro Autista
12 anos	Deficiência Física
-	F72 + F07.8 + G40.CID10
4 anos	TOD

Fonte: Arquivo Pessoal da Pesquisadora com base nas informações obtidas na Pesquisa

A sala funciona com uma Coordenadora, 4 professoras, sendo que, de 2010 até 2022 foram, apenas 3 professoras. O horário de funcionamento é de 7h às 11h e das 13h às 17h. A sala tem seu espaço de funcionamento no Colégio Municipal Monsenhor Stanislau, que

passou nos últimos anos por uma reforma, o que contribuiu para promover um espaço mais adequado para o seu bom funcionamento.

4.2 Procedimentos Metodológicos

Essa pesquisa caracteriza-se por ser Qualitativa Bibliográfica e empírica, através de teorias que auxiliam na compreensão da educação especial. As técnicas de produção de dados constituíram-se de Pesquisa Documental, à partir da análise das Leis que regem a Educação Especial inclusiva, além de Entrevistas Semi estruturadas com professores e alunos da Sala de AEE. A Análise dos Dados foi feita por meio da Estatística Simples e Micro análise. A entrevista foi composta por 6 perguntas para as professoras e 5 perguntas para os alunos. O universo da pesquisa é constituído por 4 professoras e 36 alunos. Todavia, em virtude do limite de tempo, entrevistamos apenas 2 professoras e 4 alunos. A professora 1 foi entrevistada em 22 de outubro de 2022, a professora 2, em 11 de novembro de 2022, as crianças/alunos em 16 de novembro de 2022. Como critério, entrevistamos uma professora que iniciou o trabalho na sala, recentemente período de 1 ano e outra que trabalha a mais tempo, 5 anos. Quanto às crianças entrevistadas, foram priorizadas crianças/alunos do Ensino Fundamental I e da Educação Infantil, dentre estas, as crianças/ alunos com Necessidades Especiais mais freqüentes, diante do quadro acima apresentado, e uma criança/aluno com necessidades especiais menos freqüente, atendida na Sala de Recursos³. A pesquisa foi realizada com alunos com deficiência; Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas Habilidades.

4.3 Análise e Discussão dos Dados

A práxis educativa exige de todos os que nela se envolvem uma busca incessante e inacabada pelo saber, “o homem [...] é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer essa autorreflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca.” (FREIRE, 2016, p.34). Sendo assim, é preciso apreender a educação nessa perspectiva. Quando se trata de identificar o modo pelo qual se efetiva a inclusão é salutar compreender esse processo sob a ótica de quem está desempenhando essa função na prática, mais precisamente os professores que estão desenvolvendo as atividades na Sala de AEE, de

³Uma das crianças/alunos entrevistas está matriculada somente na Sala de Recursos Multifuncionais, e não na Sala Regular, por opção da família, ser este um lugar em que a criança/aluno sente-se mais acolhida.

modo que seja possível refletir sobre as questões que envolvem esse exercício. Assim, foram respondidas através de entrevista, seis perguntas que elucidam o desenvolvimento da prática educativa na SRM do Município de Olivedos- PB. Sendo as entrevistadas identificadas como Professora 1 e professora 2, respectivamente. É de fundamental importância de antemão, identificar o perfil desses educadores, assim a primeira pergunta refere-se à formação do Professor.

Quadro 2- Formação e Tempo de Atuação das Professoras entrevistadas

Professora	Formação.	Tempo de Atuação
1	Licenciatura Plena em Pedagogia e Especialização em Psicologia Educacional.	5 anos
2	Graduada em Pedagogia e Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional	1 ano

Fonte: Arquivo Pessoal da Pesquisadora com base nas informações obtidas na Pesquisa

A formação do Professor reflete o seu perfil profissional e tece saberes que o ajudam a conduzir a sua prática educativa como ato de busca e aprendizagem. Nesse processo a formação continuada constitui-se como um ato imprescindível e conseqüentemente, necessário à sua práxis.

Esse processo de formação é contemplado pela segunda pergunta, à saber: A Secretaria oferece formação continuada? Não, a gente não tem formação continuada para lidar com os alunos na Sala de AEE (professora 1 – Entrevista em: 22/10/2022); Eu estou atuando na Sala de Recursos esse ano, e da Secretaria de Educação não teve nenhum curso de formação continuada esse ano, não sei nos outros anos, mais esse ano não. (professora 2 – entrevista em 11/11/2022).

O ato de educar está envolvido por um processo contínuo de transformação que perpassa a formação, os métodos e procedimentos de ensino, bem como, o sujeito dessa educação. Pode-se afirmar que, “a formação de professores para uma escola inclusiva não deve estar restrita a formação inicial em nível de Licenciatura, mas requer uma continuidade ao longo da vida e do exercício profissional do docente.” (PIMENTEL, 2012, p.147). Uma vez que, a formação do professor nem sempre contempla as necessidades práticas de sua atuação, principalmente em se tratando da educação inclusiva, que exige do professor um saber voltado às necessidades do aluno, sobretudo, para desenvolver um currículo e metodologias adequadas, que visem superar as barreiras que se impõem ao seu aprendizado. Essa formação também deve estar associada à preparação do professor, mediante as demandas que surgirem na sua prática educativa. Essas premissas devem ser compreendidas por este

profissional que carece de conhecimentos amplos e especializados para atuar na sua prática, sendo que essa responsabilidade perpassa todo o sistema de ensino, órgãos competentes que precisam reconhecer a formação continuada como processo indispensável à educação.

Sobre a formação continuada, o Decreto, mencionado no capítulo anterior dispõe sobre o AEE e enfatiza a necessidade dessa formação:

O Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro às seguintes ações voltadas à oferta do atendimento educacional especializado, entre outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto: [...] II - formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado; III - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva [...]. (BRASIL, 2008, art.3º)

A formação continuada como uma necessidade inerente à prática educativa deve ser reconhecida não só pelo professor, mas também pelas instituições e órgãos responsáveis pela educação, que devem investir nesse caminho visando o desenvolvimento de uma educação de qualidade.

A terceira pergunta: Você se sente capacitada para estar na sala de AEE? Traz reflexões mais profundas sobre o desenvolvimento da prática de ensino, tendo as seguintes respostas:

Eu me sinto capacitada em alguns requisitos. Porém, tenho muita dificuldade pois, não tive nenhuma formação para lidar com esses alunos. (Professora 1 – Entrevista em: 22/10/2022); Eu me sinto preparada para estar na Educação Especial, porém, procuro sempre estar lendo sobre casos de Autismo, sobre casos de Dislexia de TDAH, eu sempre estou procurando... estar buscando conhecimentos. Porque preparada, eu acho que ninguém nunca vai estar, mais a gente deve estar sempre buscando conhecimentos nessa área, até porque todos os anos a tendência vai ser o aumento de crianças com laudo, então eu procuro estar me especializando, buscando conhecimento. (Professora 2 – Entrevista em: 11/11/2022).

Aqui cabe refletir sobre o processo de capacitação constante, que também se impõe como um compromisso de modo que, “quanto mais me capacito como profissional, quanto mais sistematizo minhas experiências, quanto mais me utilizo do patrimônio cultural, que é patrimônio de todos e, ao qual todos devem servir, mais aumenta minha responsabilidade com os homens.” (FREIRE, 2016, p. 25). Essa responsabilidade implica também o ensino, que exige uma constante busca pelo saber, no sentido de contemplar as exigências e especificidades próprias da profissão. De tal modo,

[...] a educação das pessoas com necessidades educacionais permite aos professores reverem a sua própria formação, os seus referenciais teórico-metodológicos, os incentivando, face ao enfrentamento da diversidade social e das diferenças de seus alunos, a buscar uma formação continuada e, acima de tudo, uma transformação da cultura pedagógica. (FREIRE, 2006, p.40).

Esse comprometimento torna-se necessário não só ao professor, mas a todo o sistema educacional.

Existindo, assim outro fator capaz de promover e contribuir, significativamente no processo de viabilização da educação inclusiva, a quarta pergunta contempla esse aspecto: Os recursos oferecidos são suficientes para o desenvolvimento das atividades?

Não. O material ainda não é suficiente para o trabalho com os alunos do AEE. (Professora 1- Entrevista em: 22/10/2022); A resposta é não, porque o nosso trabalho é um trabalho em conjunto, as crianças já são atendidas na sala regular e elas tem um atendimento aqui na Sala de Recursos e, porém, ainda precisam de estar participando de outras terapias, então os recursos da sala não são suficientes, mas eu procuro o máximo estar desenvolvendo atividades lúdicas que consigam desenvolver o interesse da criança pra elas estarem se desenvolvendo, tanto a coordenação motora, quanto atenção e concentração. Então é um trabalho de formiguinha, sempre estar servindo de apoio para os pais, as mães atípicas, porque não é um trabalho fácil e, assim, é um processo lento, as crianças, elas não aprendem da mesma forma, como uma criança entre aspas aprende, só que elas conseguem desenvolver outras habilidades. (Professora 2- Entrevista em: 11/11/2022).

Um dos recursos apontados pela professora 2, diz respeito à equipe interdisciplinar, o que requer outros profissionais na realização de terapias como “[...] imprescindível no desenvolvimento dos alunos público-alvo da Educação Especial o trabalho conjunto também entre profissionais de áreas diferentes, a exemplo de educação e saúde.” (GOMES, 2019, p. 62).

No processo de implantação da Sala de Recursos Multifuncionais existe uma série de recursos e itens que contemplam as necessidades especiais atendidas, por isso, esses equipamentos são direcionados a sala do tipo 1, que oferece:

Quadro 3: Equipamentos Materiais Didático/ Pedagógico da Sala de Recursos Multifuncionais- Sala Tipo 1

Equipamentos Materiais Didático/Pedagógico	Equipamentos Materiais Didático/Pedagógico
02 Microcomputadores	01 Material Dourado
01 Laptop	01 Esquema Corpora
01 Estabilizador	01 Bandinha Rítmica
01 Scanner	01 Memória de Numerais 1
01 Impressora laser	01 Tapete Alfabético Encaixado
01 Teclado com colméia	01 Software Comunicação Alternativa
01 Acionador de pressão	01 Sacolão Criativo Monta Tudo
01 Mouse com entrada para acionador	01 Quebra Cabeças - seqüência lógica
01 Lupa eletrônica	01 Dominó de Associação de Idéias
Mobiliários	01 Dominó de Frases
01 Mesa redonda	01 Dominó de Animais em Libras
04 Cadeiras	01 Dominó de Frutas em Libras
01 Mesa para impressora	01 Dominó tátil
01 Armário	01 Alfabeto Braille
01 Quadro branco	01 Kit de lupas manuais
02 Mesas para computador	01 Plano inclinado – suporte para leitura
02 Cadeiras	01 Memória Tátil

Fonte: MEC/SEESP (2010)

Já a Sala de Tipo 2, contempla todos os recursos, acima mencionados, sendo adicionados recursos para os alunos com deficiência visual, tais como:

Quadro 4: Equipamentos Materiais Didático/ Pedagógico da Sala de Recursos Multifuncionais- Sala Tipo 2

Equipamentos e Matérias Didático/Pedagógico
01 Impressora Braille – pequeno porte
01 Máquina de datilografia Braille
01 Reglete de Mesa
01 Punção
01 Soroban
01 Guia de Assinatura
01 Kit de Desenho Geométrico
01 Calculadora Sonora

Fonte: MEC/SEESP (2010)

A Sala de Recursos Multifuncionais, em análise, é do tipo 1, ou seja, não possui matrícula de crianças/ alunos com deficiência visual, o que difere da Sala Tipo II que deve estar equipada com recursos que atendam o estudante com deficiência visual. Como mostram os quadros acima, no processo de implantação foram ofertados recursos necessários à prática

de ensino, porém, vale salientar a importância do investimento contínuo na Sala, através da oferta de novos recursos que, conforme relatado pelas duas professoras, ainda são considerados insuficientes. A necessidade de terapias externas à sala é considerada por uma das professoras como um apoio importante ao desenvolvimento dos alunos, sendo analisada, desse modo, como um recurso. Também alude à questão da particularidade da aprendizagem. As crianças atendidas aprendem de uma maneira diferente, porém isso não é visto como uma maneira de comprometer o desenvolvimento de suas habilidades. Assim, reconhecer essa particularidade, sem discriminação é de fundamental importância para o incremento de metodologias que atendam às necessidades educativas dos alunos.

Na quinta pergunta: Como você analisa a aprendizagem das crianças, a partir da intervenção pedagógica oferecida no AEE? Foram obtidas como respostas:

Eu acredito que eles se desenvolvem bastante. Eles evoluem muito com o nosso trabalho, apesar da gente não ter nenhuma preparação, eu acredito que nós ajudamos muito eles, no que podemos, o que a gente pode fazer, a gente consegue fazer com que eles se desenvolvam mais. (Professora 1- Entrevista em: 22/10/2022); É uma avaliação bastante positiva, eu falo assim, por mim, que no início do ano peguei crianças não adaptadas como eu trabalho com a Educação Infantil, peguei crianças não adaptadas ao espaço, crianças que tinham vários costumes que atrapalhavam a intervenção na sala, e hoje, graças à Deus, agente consegue ver um avanço positivo, sinal de que a intervenção está dando certo e a gente consegue ver um resultado positivo nas crianças. É isso que eu tenho conversado com os pais porque o importante é você analisar o início do ano, quando você pega a criança e no final das atividades, como estamos já praticamente no final do ano e eu avalio de uma forma positiva. (Professora 2- Entrevista em: 11/11/2022).

Há uma avaliação positiva de ambas as professoras, por acreditarem que a partir da intervenção pedagógica oferecida na Sala de AEE ser possível identificar a evolução das crianças. A professora 1 ainda enfatiza a questão da preparação necessária à prática educativa, que pode ser entendida como a formação continuada, que aparece mais uma vez como imprescindível, o que pode contribuir para aparelhar o exercício educativo a que lhe compete, principalmente, conforme já mencionado em respostas anteriores, há uma tendência para o crescimento do atendimento na Sala de AEE, em consonância com o aumento do número de alunos com necessidades educativas especiais. A professora 2, ao avaliar o resultado positivo das crianças aponta também para o diálogo com os pais sobre a avaliação do desenvolvimento da criança durante o ano, tais condições demonstram o acompanhamento educacional como uma das dimensões fundamentais no processo de ensino e aprendizagem.

A sexta pergunta refere-se à atuação do professor e a troca de informações entre a Sala de AEE e o Ensino Regular: Por que você está atuando na sala de AEE? Há diálogo entre a sala de AEE e o ensino regular? Existe alguma dificuldade nesse dialogo?

Eu estou atuando na Sala de AEE por não ter mais condições de estar na sala regular, por motivos de saúde, então o principal motivo é esse. Não há muito diálogo entre a Sala Regular e a Sala de AEE, precisa muito melhorar essa questão pois, a Sala de AEE, muitas vezes não é bem reconhecida pelos professores do Ensino Regular, não valorizam muito o nosso trabalho. (Professora 1- Entrevista em: 22/10/2022); Não foi opção minha, mas no começo eu não tinha noção do quão seria abrangente e importante para o meu currículo e acredito que eu fui convidada a estar aqui pela minha performance, pelo meu profissionalismo e também pela minha formação, porque eu acredito que para atuar na sala de recursos, no Atendimento Educacional Especializado, no mínimo nós temos que ter uma formação na área, e graças à Deus, eu tenho desenvolvido um trabalho bom, tanto pais como crianças aprovam e gostam. Em relação a esse diálogo existe sim, nós estamos sempre procurando estar falando sobre as dificuldades dos alunos que são atendidos na Sala de Recursos, quais são suas maiores dificuldades pra que nós da Sala de Recursos possamos montar um plano de ação em relação à aprendizagem desses alunos, pra através desse plano de ação, a gente desenvolver atividades aonde a criança está com mais dificuldade, então eu considero boa a nossa relação, eu por exemplo, sempre estou em contato com as professoras da sala regular e sempre que elas precisam também fazem esse tipo de diálogo conosco que fazemos parte da Sala de Recursos. (Professora 2- Entrevista em: 11/11/2022).

As condições que levaram à atuação de ambas as professoras diferem consideravelmente, enquanto uma aponta para questões de saúde, a outra professora assinala para a sua formação. Mais uma vez, a formação aparece como uma questão importante para a atuação no AEE que merece ser reconhecida como um viés significativo na implementação de práticas pedagógicas inclusivas, por isso, a formação não é estática, mas dinâmica. Já em relação ao diálogo estabelecido entre a sala de AEE e a Sala Regular, há uma diferenciação, a professora 1, aponta para a ausência de diálogo, destaca ainda o quanto essa questão precisa ser melhorada, além do mais evidencia a falta de reconhecimento das práticas desenvolvidas no AEE. Essa é uma realidade que se apresenta em outras SRM, de acordo com Gomes (2019), em entrevista realizada com as professoras da Sala de Recursos de Alagoas, foram identificados dados com essa mesma dificuldade, com poucos momentos de troca de informações, estes acontecem,

[...] apenas em reuniões do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo/HTPC em que participa e busca trabalhar seguindo as atividades discutidas nas mesmas, mas deixando claro que a busca dos professores da regular para tratar sobre os alunos do AEE são raras [...]. (GOMES, 2019, p. 59).

Enquanto a professora 2 afirma que há esse diálogo e troca de informações principalmente, em relação às dificuldades dos alunos, o que permitirá traçar um plano de ação que melhor atenda às suas necessidades. Nesse caminho: “Trabalho em equipe e cooperação com outros membros da comunidade da escola não são, apenas ferramentas positivas de aprendizagem, mas é cada vez mais peças importantes como objetivo educacional.” (STAINBACK, 2006, p.12). Podemos dizer que esse é o cerne para o desenvolvimento de uma prática voltada às necessidades do aluno, entender suas dificuldades e quais adaptações curriculares, metodologias e tecnologias podem ser utilizadas para melhor contribuir com a sua aprendizagem sendo este, um viés norteador que será obtido, a partir dessa parceria/ diálogo entre os professores das salas regulares e da sala de AEE, o que permitirá ganhos para o aluno tanto na Sala Regular como na Sala de AEE.

A troca de informações entre professores da sala regular e sala de recursos possibilita a identificação de melhores maneiras de trabalhar em prol do desenvolvimento do aluno público-alvo da Educação Especial, de maneira que se possa atuar incluindo e não dando continuidade ao processo de integração. (GOMES, 2019, p. 58).

Ademais, esse trabalho em equipe permite repensar práticas educativas indo de encontro às que melhor funcionam para a aprendizagem do aluno, de modo que todos tenham um resultado positivo e mais eficiente.

O AEE constitui-se como um meio de trabalhar, de maneira mais específica, as necessidades de cada aluno, de modo que possa contribuir, de forma significativa para a sua aprendizagem e seu desenvolvimento. Por isso, o aluno torna-se o centro dessa prática, sendo necessário reconhecer essa centralidade como elemento básico e norteador do processo de ensino e aprendizagem.

Para apreender o objetivo a que se propõe, torna-se indispensável identificar o olhar do aluno acerca da Sala de AEE. As perguntas que se seguem trarão reflexões nesse sentido.

Quadro 5: Idade e Série dos Alunos Entrevistados

Crianças/ alunos entrevistados	
Idade	Série
5 anos	Pré II
7 anos	2º Ano
9 anos	3º Ano
15 anos	5º Ano

Fonte: Arquivo Pessoal da Pesquisadora com base nas informações obtidas na Pesquisa

A primeira pergunta: Você gosta da escola? Por quê?

“Sim. Estudar, fazer tarefa.” (Aluno 1 – Entrevista em: 16/11/2022); “Sim. Porque, nós fazemos atividade, brinca.” (Aluno 2 – Entrevista em: 16/11/2022); “Sim. Porque gosto de estudar, fazer tarefa e brincar com os colegas.” (Aluno 3 – Entrevista em: 16/11/2022); “Gosto. Porque, eu escrevo o nome, eu pinto e joguinho.” (Aluno 4 – Entrevista em: 16/11/2022).

A escola é o lócus que proporciona uma aprendizagem mais sistemática e que possibilita dialogar com a realidade do aluno favorecendo, não só a aquisição de conhecimentos, mas também o fortalecimento das relações através da convivência. Por isso, é preciso compreender este lugar pela ótica do aluno. Quando perguntado se gostam da escola e por que, todas as crianças enfatizaram que sim, esse espaço é visto por elas como um lugar de fazer tarefa, pintar, jogar e brincar, duas enfatizam a brincadeira presente na escola, ressaltando o brincar com os colegas como justificativa para gostar da escola, assim, percebe-se que para estas crianças a escola concretiza-se como um espaço de aprendizagem, através das atividades desenvolvidas, como também um espaço de interações por meio das brincadeiras e relações estabelecidas com os colegas. É preciso que estes eixos continuem sendo considerados e valorizados no currículo, acrescidos de outros, pois o público atendido continua sendo criança, sendo as brincadeiras e interações fundamentais no processo de ensino e aprendizagem seja nas salas regulares e/ou de AEE.

A Segunda Pergunta reflete sobre as demandas que convém ao melhoramento da educação sob o olhar das crianças: Você acha que falta alguma coisa para melhorar a escola?

“Comida, pão, pizza.” (Aluno 1 – Entrevista em: 16/11/2022); “Pizza, pão, bolacha, lápis, boneca, joguinhos.” (Aluno 2 - Entrevista em: 16/11/2022); “Sim. Cachorro- quente, falta livro de quadrinhos, porque lá tem quadrinhos mais é pouco.” (Aluno 3 –Entrevista em: 16/11/2022); “Sim. Joguinho.” (Aluno 4 – Entrevista em: 16/11/2022).

Algumas crianças referem-se à questão da merenda escolar, quando evidenciam determinados alimentos que poderiam ser inseridos para melhorá-la, talvez a fome de alimentos seja maior do que a fome de aprender, por isso uma boa merenda, sem necessariamente ser pizza constitui-se em um dos insumos fundamentais nas escolas públicas brasileiras, porque, muitas crianças só têm garantida uma alimentação saudável e, na

quantidade necessária nas escolas. Ademais, poderia ter o dia da pizza uma vez no ano, também. Prazer, alegria são emoções importantes e dão sentido ao ato de aprender, a escola.

As crianças também identificam recursos pedagógicos, tais como lápis e joguinhos. Apesar de ter os jogos na Sala de AEE, mesmo assim essa demanda é apontada pelos alunos, o que cabe ressaltar, mais uma vez o quão necessária é a manutenção e aquisição de mais recursos para a Sala de AEE, desse modo, avaliar essas necessidades também deve ser um dos meios para identificar novas demandas que se inserem mediante a matrícula de novos alunos e, por conseguinte, novas necessidades educativas. Como por exemplo, livro em quadrinhos, que pode ser um meio importante para aguçar o interesse das crianças, por isso, como já referido a criança /aluno torna-se o centro da prática pedagógica.

Na terceira Pergunta buscou-se apreender sobre as atividades desenvolvidas, à saber: Quais são as atividades que você faz na Sala de AEE?

“Estudar, pintar.” (Aluno 1 – Entrevista em: 16/11/2022); “vaquejada, brincar de boneca, um jogo que vira.” (Aluno 2 - Entrevista em: 16/11/2022) “Pintura, matemática, artes, desenho.” (Aluno 3 – Entrevista em: 16/11/2022); “Ciências, história, Matemática.” (Aluno 4 – Entrevista em: 16/11/2022).

Faz-se necessário compreender a percepção do aluno, bem como situar as atividades que possuem interesse: Quais atividades você mais gosta de fazer?

“Desenho.” (Aluno 1 – Entrevista em: 16/11/2022); “jogo que vira.” (Aluno 2- Entrevista em: 16/11/2022); “Matemática, pintar, artes.” (Aluno 3 – Entrevista em: 16/11/2022); Aluno 4: “Pintar, escrever, ciências e matemática.” (Aluno 4 – Entrevista em: 16/11/2022).

É importante destacar que, “as salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado. (BRASIL, 2011, Art. 5º § 3º) Por isso, as atividades desenvolvidas precisa manter como viés norteador as necessidades de cada criança/aluno e isso se constitui como um dos objetivos do AEE, que deve:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem [...] (BRASIL, 2011, Art. 3º)

Na fala das crianças fica em evidência atividades tais como: desenho, artes, pintura e jogos, atividades lúdicas que despertam o interesse das crianças, como elas destacam. Essa é uma questão importante, porém, não se trata somente dessa premissa, é necessário que estas atividades estejam adaptadas, de modo que seja eliminado empecilhos que se impõe ao processo de ensino e aprendizagem.

Desse modo, os procedimentos metodológicos e a adaptação das atividades desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncionais, devem subsidiar as necessidades de cada criança/ aluno para favorecer o desenvolvimento de sua aprendizagem.

Na quinta Pergunta podemos refletir sobre o olhar dos alunos acerca da Sala de AEE e a sala regular: Você aprende mais na sala regular (com toda a turma) ou na sala de AEE? Por quê?

“Na outra sala, porque eu brinco todo dia.” (Aluno 1 – Entrevista em: 16/11/2022);
“Aqui nessa sala. Porque tem joguinho, lá só faz tarefa.” (Aluno 2 - Entrevista em: 16/11/2022) “Na outra sala, porque é todo dia, aqui só é dois dias, cada dia é uma atividade diferente, aqui a atividade é fácil. Eu gosto, quando termino as atividades fico brincando com os meninos.” (Aluno 3 – Entrevista em: 16/11/2022).

Em uma das falas, é possível identificar o apontamento para alguns recursos ofertados pelo AEE, quando é destacado que, na sala de AEE tem “joguinhos”, enquanto que na sala regular “só faz tarefa”, os jogos são um dos recursos pedagógicos que fazem parte dos equipamentos didáticos-pedagógicos ofertados, como já descrito anteriormente. Os equipamentos e desenvolvimento da prática metodológica devem:

proporcionar às crianças um trabalho complementar específico, para que possam superar e/ou compensar as limitações causadas pelos seus comprometimentos sensoriais, físicos, intelectuais ou comportamentais, desenvolvendo e explorando ao máximo suas competências e habilidades. ((POKER et al.,2013 p. 20).

Para explorar tais competências é preciso o desenvolvimento de uma prática que possa auxiliar no desenvolvimento dessas capacidades. É enfatizado em uma das falas que as atividades desenvolvidas na Sala de AEE são “fáceis”, mediante a concepção acima destacada, de que o AEE também consiste em explorar ao máximo as competências, o que pode ser indício para que a prática desenvolvida seja refletida diante das necessidades da (o) criança/aluno, e demonstra a necessidade de uma prática diferenciada para esta criança.

Quando falamos de inclusão atentamos para a necessidade de o aluno estar inserido no Ensino Regular, mas que também suas necessidades sejam atendidas, por isso o AEE tende a

oferecer subsídios a esse processo. Cabe destacar que um dos alunos entrevistados não está matriculado (a) no Ensino Regular, estudando somente na Sala de AEE, como já evidenciado no capítulo anterior, a Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009 que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, enfatiza no art. 5º que, o AEE não se constitui como substituto à Sala Regular, conforme já evidenciado, vale salientar a importância de que o aluno esteja matriculado no Ensino Regular e na Sala de AEE o que contribuirá, significativamente para a convivência com as diferenças, a integração, um ganho para todos. De tal modo que, “o propósito da educação inclusiva é não deixar ninguém fora do sistema escolar, mas, para ter sucesso não basta apenas modificações na estrutura física das escolas, é preciso mudança de postura da comunidade escolar e da sociedade como um todo.”(COSTA, 2010, p. 106). Por isso a inclusão deve ser refletida também nos espaços sociais, em toda a sociedade, isso reflete na eliminação de barreiras tais como, o preconceito.

5 À CAMINHO DA CONCLUSÃO

O esforço empreendido até o momento se deu na perspectiva de identificar como o processo da inclusão está sendo garantido, sendo salutar identificar a educação inclusiva como um direito humano, sobretudo, diante dos marcos legais que a viabilizaram. Apontamos a Constituição Federal de 1988 como um marco no processo de redemocratização, sua instituição é o construto para a regulação dos direitos fundamentais e implementação de Políticas Públicas que viabilizem a garantia desses direitos, em seu art. 208º, já pode ser identificado um apontamento para atendimento educacional especializado as pessoas com deficiência e dá preferência a rede regular de ensino.

Nosso objetivo ao empreender esta pesquisa constitui-se em investigar como o processo de inclusão está sendo realizado com as crianças com necessidades educacionais especiais no município de Olivedos – PB, a partir da Sala de Recursos Multifuncionais. Em linhas gerais, quando se trata da Educação Especial, nas linhas que foram traçadas, nota-se medidas pontuais que direcionam para um atendimento especializado, mas sem, necessariamente pautar-se na perspectiva inclusiva, um traço pertinente que marca as instituições de ensino, devido à um dado padrão que indica uma intrínseca relação com o sistema capitalista que consiste na padronização do ensino e homogeneidade, sem considerar as diferenças inerentes à sociedade e, por conseguinte ao sistema de ensino, por isso, a educação especial foi por um longo período tratada fora da escola, condições estas que só serão modificadas mediante o processo de inclusão.

O cerne para a apreensão da Educação Especial na perspectiva inclusiva se dá a partir da década de 1990, sobretudo com a introdução de importantes ganhos jurídicos tais como o Estatuto da Criança e do Adolescente- Lei nº 8.069/90 que assegura direitos fundamentais à criança e ao adolescente, rompendo com uma ótica historicamente excludente que marcou a sua concepção. A Lei de Diretrizes e Base da Educação de 1996 aponta para o atendimento especializado preferencialmente na rede regular de ensino, não só para pessoas com deficiências, mas também com outras necessidades como, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Soma-se a esse processo, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, desenvolvida em Salamanca na Espanha em 1994, da qual o Brasil é signatário constituindo-se como linhagem para a introdução de legislações inclusivas.

Os dados analisados evidenciam um acentuado crescimento das matrículas em classes comuns a partir dos anos 2000, o que cabe associar esse crescimento como reflexo da

introdução de Leis que inferem sobre a obrigatoriedade da matrícula e organização do sistema de ensino para prover as condições necessárias para essa permanência. As metas estabelecidas pelo PNE, também são fundamentais para a construção de uma educação de qualidade para todos, no entanto, como visto, essas metas ainda não foram alcançadas na sua totalidade, o que indica desafios constantes no processo de Políticas Públicas voltados à essa demanda. Dos marcos legais que se sucederam cabe destacar a Portaria Normativa nº 13 de abril de 2007, dispõe sobre o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais e o decreto Nº 6.571 de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, é oportuno falar que ambas legitimam a concretização da inclusão, através das Salas de Recursos que consiste na integração de todos os processos pelos quais as diferenças não podem ser vistas como barreira, mas como princípio de convivência.

A Sala de Recursos Multifuncionais é desse modo, o lócus para o processo de inclusão. Imprescindíveis avanços legais foram apontados, e os dados analisados a partir da SRM do Município de Olivedos, evidenciam que os recursos ainda são considerados insuficientes de acordo com as professoras entrevistadas, as mesmas apontam que isso dificulta o trabalho, mas apesar das limitações a intervenção pedagógica na sala é avaliada de forma positiva. Há apontamentos para o estabelecimento de diálogos entre a Sala de Recursos e Sala Regular como viés imprescindível para a inclusão com vistas à elaboração de um currículo adaptado em ambas as salas, que necessita ser frequente e contínuo. Na fala das (os) crianças/ alunos é possível observar também a necessidade de mais recursos pedagógicos na Sala de Recursos Multifuncionais para melhorar o atendimento. Presume-se que a elaboração de um planejamento individualizado pode contribuir significativamente para melhorar a aprendizagem, pode-se observar essa necessidade mediante a fala de uma criança quando aponta que as atividades são fáceis, sendo preciso um planejamento voltado às suas necessidades, com vistas ao desafio de desenvolver habilidades que viabilizem a sua aprendizagem.

Um dos meios que garante a aprendizagem é a prática desenvolvida pelo professor, atrelada aos recursos, meios e condições em que acontece essa prática, nessa situação ainda existem ações/ medidas a serem concretizadas que perpassam pela formação continuada, aprimoramento contínuo dos recursos oferecidos no AEE e o fortalecimento do diálogo, mais do que necessário entre os profissionais do Ensino Regular e os da Sala de Recursos, nesse caminho, está o compromisso profissional dos educadores, mas, sobretudo, a responsabilidade dos órgãos que gestam a educação,

Em linhas gerais, o processo de inclusão é uma necessidade, mas também um desafio para a sociedade e, apenas a educação é capaz de romper com os preconceitos e barreiras que se impõem nessa estrutura sistêmica. Incluir não é apenas garantir a matrícula na Sala Regular e na Sala de AEE, respectivamente, mas, sobretudo, desenvolver adaptações curriculares, metodológicas capazes de contribuir, significativamente, para o desenvolvimento de habilidades que favorecem a aprendizagem das crianças/ alunos com necessidades especiais. No processo da prática desempenhada na Sala de Recursos de Olivedos- PB se faz necessário iniciativas, meios e recursos que viabilizem a prática e o desenvolvimento das atividades. Por isso, não há como pensar a inclusão mediante somente o papel do professor, mas de toda a sociedade e dos órgãos Federais, Estaduais e Municipais que devem investir nesse processo. Inclusão é uma responsabilidade de todos.

REFERÊNCIAS

BERING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Keynesianismo-fordismo e a generalização da política social**. Política Social: fundamentos e história. 9 ed. v.2, Cortez: São Paulo, 2011.

BRASIL. Censo 2010. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/download/censo/2010/divulgacao_censo2010_201210.pdf
Acesso em 17 de outubro de 2022, às 11h10min.

BRASIL. **Censo da Educação Básica- Resumo Técnico**. 2021. Brasília-DF. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf Acesso em 21 de outubro de 2022 às 7h00min.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001. Brasília: CNE/CEB, 2001. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> Acesso em: 01 de out. de 2022.

BRASIL. Constituição Federal (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília-DF, 1988. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 27 de agosto de 2022.

BRASIL. **Decreto Legislativo Nº 186, de 2008**. Brasília-DF. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/CONGRESSO/DLG/DLG-186-2008.htm Acesso em 17 de outubro de 2022, às 10h07min.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Resolução Nº 2, de 11 de setembro de 2001. Brasília-DF. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao2.pdf> Acesso em 16 de outubro de 2022, às 17h00min

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília-DF. Disponível em:
<https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/publicacoes/eca-2023.pdf> Acesso em: 5 de Agosto de 2022, às 10h20min.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Brasília-DF. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm Acesso em 25 de outubro de 2022, às 22h00min.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 13 de abril de 2007**. Brasília-DF. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9935-portaria-13-24-abril-2007&Itemid=30192 Acesso em 15 de outubro de 2022, às 16h30min.

BRASIL. **Programa de Educação Inclusiva**. 2003. Brasília-DF. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-especial-sp-598129159/programas-e-acoas?id=250> Acesso em 16 de outubro de 2022, às 21h00min.

BRASIL. **Resolução nº. 4, de 2 de outubro de 2009.** Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação especial, Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. **Código dos Menores.** Decreto Nº 17.943-A de 12 de outubro de 1927. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm Acesso em: 01 de outubro de 2022.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988.** Brasília-DF, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 27 de agosto de 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Brasília-DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 13 de agosto de 2022.

BRASIL. **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério- Manual de Orientação.** 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Fundebef/manualfundef.pdf> Acesso em: 16 de agosto de 2022.

BRASIL. **Emenda constitucional Nº 53, de 19 de dezembro de 2006.** Brasília-DF, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm Acesso em: 28 de agosto de 2022.

BRASIL. **Lei Nº 14.113 de 25 de dezembro de 2020.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Brasília-DF, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2020/lei/L14113.htm Acesso em: 02 de novembro de 2022.

CORRÊA, Maria Angela Monteiro. **História da Educação Especial no Brasil até 1950.** In: Educação especial v.1– 5.a reimp. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010. Disponível em: <https://canal.cecierj.edu.br/012016/a1af164aed3aff470abbd469102d4a12.pdf> Acesso em: 15 de set. de 2022.

COSSETIN, Márcia; LARA, Angela Mara de Barros. O Percurso Histórico das Políticas de Atenção à Criança e ao Adolente no Brasil: O Período de 1920 a 1979. IN: Revista HISTEDBR Online, Campinas, nº 67, p.115-128, mar 2016 –ISSN: 1676-2584. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8646092/13289> Acesso em: 01 de outubro de 2022.

COSTA, Ademárcia Lopes de Oliveira. **Educação Inclusiva: Elucidando Representações Sociais.** IN: Revista Polêmica, v. 9, n. 4, p. 105 - 116, outubro/dezembro 2010. Disponível em: [file:///C:/Users/Admin/Downloads/2826-10656-1-PB%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/2826-10656-1-PB%20(3).pdf) Acesso em: 01 de dezembro de 2022.

DIEESE. **A aprovação do novo FUNDEB e o fortalecimento da política de distribuição de recursos para a educação.** Nota Técnica. Número 248, 18 de dezembro de 2020. Disponível em:

<https://www.dieese.org.br/notatecnica/2020/notaTec248Fundeb/index.html?page=1> Acesso em: 28 de agosto de 2022.

FREIRE, Paulo. **O compromisso do Profissional com a Sociedade**. Educação e Mudança. 37. ed. Paz e Terra. São Paulo, 2016.
GOMES, Carmelita Maria.

IBGE. Cidades. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/olivedos/panorama>
Acesso em: 16 de outubro de 2022.

INEP. **Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação 2020**. Brasília-DF, 2020. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_terceiro_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf
Acesso em: 30 de agosto de 2022.

MEC/SEESP. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais**. 2010. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais&Itemid=30192
Acesso em 15 de outubro de 2022, às 20h57min.

NETO, Antenor de Oliveira Silva. **Educação inclusiva: uma escola para todos**. IN: Revista Educação Especial | v. 31 | n. 60 | p. 81-92 | jan./mar. 2018. Disponível em:
[file:///C:/Users/Admin/Downloads/clenio,+6+Antenor%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/clenio,+6+Antenor%20(1).pdf) Acesso em: 25 de agosto de 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das pessoas com deficiência**. Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília-DF, 2007. 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: 28 de setembro de 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> Acesso em: 25 de julho de 2022.

OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento; GUIMARÃES, Mariuza Aparecida Camillo. **Desafios históricos de superação: Normalização na prática pedagógica e constituição do conceito de inclusão nas escolas comuns da educação básica**. IN: Inclusão-Revista da Educação Especial. MEC. Ano III, nº 4, Junho de 2007. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/rev4web.pdf> Acesso em 28 de novembro de 2022.

PIMENTEL, Susana Couto. **Formação de professores para a inclusão Saberes necessários e percursos formativos**. O Professor e a Educação Inclusiva: Formação, Práticas e Lugares. EDUFBA. Salvador-BA, 2012, p. 139-158. Disponível em:
<file:///C:/Users/Admin/Downloads/o-professor-e-a-educacao-inclusiva.pdf> Acesso em 29 de novembro de 2022.

POKER, Rosimar Bortolini et al. **Plano de Desenvolvimento Individual: Avaliação e Prática Pedagógica na Sala de Recursos Multifuncional**. Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado. Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, São Paulo: 2013. Disponível em:

https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_9_poker_v7.pdf Acesso em: 30 de novembro de 2022.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. **A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI**. IN: Inclusão -Revista da Educação Especial - Out/2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf> Acesso em: 20 de novembro de 2022.

STAINBACK, Susan. **Considerações Contextuais e Sistêmicas para a Educação Inclusiva**. IN: Inclusão - Revista da Educação Especial, v. 1, nº 1, out. 2005, Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao3.pdf> Acesso em: 30 de novembro de 2022.

RODRIGUES, David. Questões preliminares sobre o desenvolvimento de políticas de Educação Inclusiva. IN: Inclusão: R. Educ. esp., Brasília, v. 4, n. 1, p. 33-40, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revinclusao5.pdf> Acesso em: 29 de setembro de 2022.

TOSI, Giuseppe. **O Significado e as Consequências da Declaração Universal de 1948**. 2004. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/redhbrasil/wp-content/uploads/2014/04/O-SIGNIFICADO-E-AS-CONSEQU%C3%84NCIAS-DA-DECLARA%C3%87%C3%83O-UNIVERSAL-DE-1948.pdf> Acesso em: 05 de agosto de 2022.

UNESCO. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca- Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em: 10 de outubro de 2022, às 19h30min.

UNICEF. **Declaração dos Direitos da Criança**. 20 de novembro de 1989. Disponível em: [Convenção sobre os Direitos da Criança \(unicef.org\)](http://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos) Acesso em: 2 de agosto de 2022. Às 19h30min.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> Acesso em: 28 de julho de 2022.