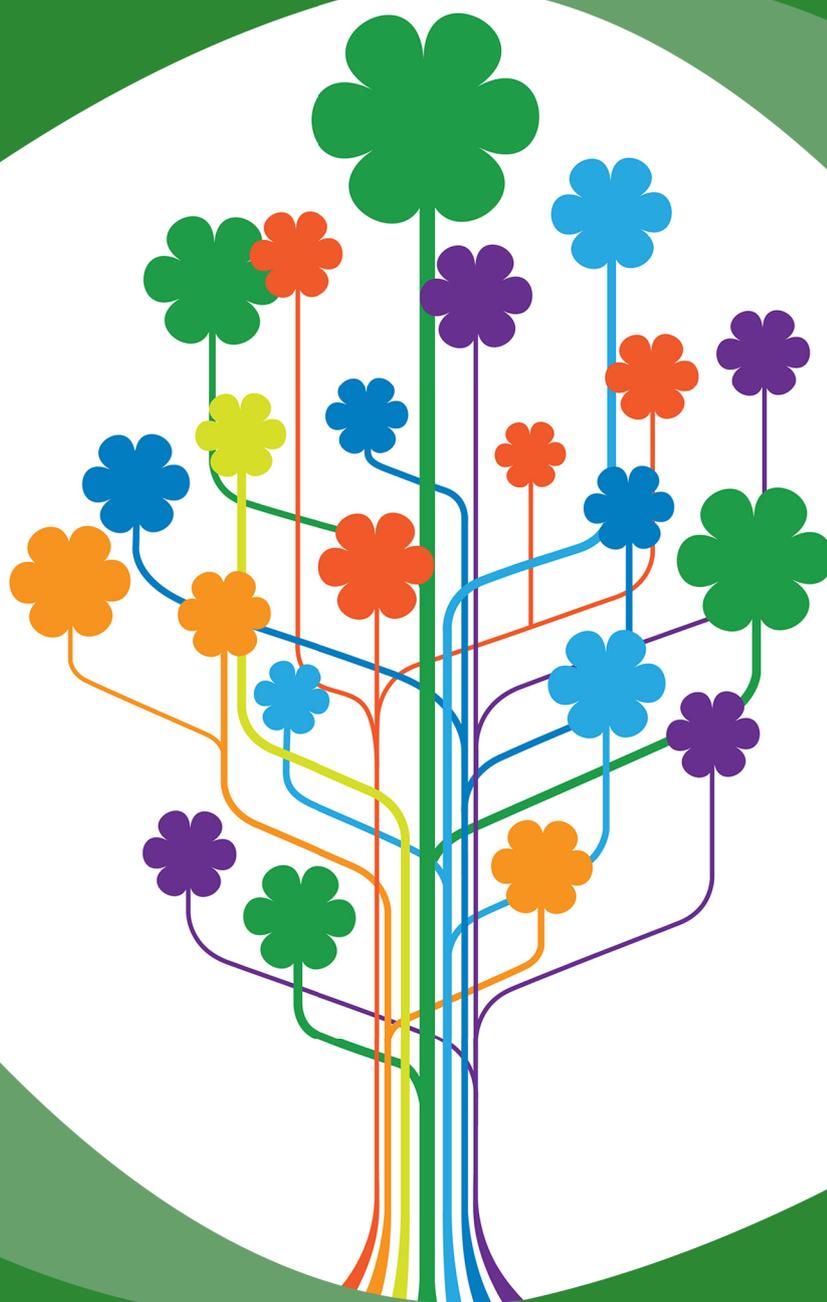


Políticas Públicas na Educação Brasileira: Caminhos para a Inclusão 3

Michéle Barreto Justus
(Organizadora)



Atena
Editora

Ano 2019

Michéle Barreto Justus
(Organizadora)

Políticas Públicas na Educação Brasileira:
Caminhos para a Inclusão 3

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
P769	Políticas públicas na educação brasileira [recurso eletrônico] : caminhos para a inclusão 3 / Organizadora Michéle Barreto Justus. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Políticas Públicas na Educação Brasileira. Caminhos para a Inclusão; v. 3) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-725-3 DOI 10.22533/at.ed.253191710 1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação inclusiva. I. Justus, Michéle Barreto. II. Série. CDD 379.81
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Entender o que é a Educação Especial e como ela é fundamental para o desempenho dos alunos com necessidades especiais é decisivo para mudar os rumos da educação como um todo, visto que a Educação Especial é uma realidade nas mais diversas escolas.

Frente a esse desafio, colocado aos docentes que atuam em todos os níveis e à toda a comunidade escolar, o e-book intitulado “Políticas Públicas na Educação Brasileira: caminhos para a inclusão - 2” traz contribuições para leitores que se interessem por conhecer alternativas, experiências e relatos de quem se dedica ao estudo do tema.

Esta obra se organiza em 4 eixos: *inclusão e educação especial, educação especial e legislação, estudos culturais e inclusão social e o uso da tecnologia para educação especial.*

O primeiro eixo aborda estudos sobre os desafios e reflexões onde Educação Especial perpassa enquanto uma modalidade de ensino; e apresenta artigos que envolvem estudos sobre pessoas com surdez, superdotação ou altas habilidades e deficiência visual, além de artigos sobre o ensino na Educação Básica, Ensino Superior e gestão e inclusão.

No segundo eixo, os textos versam sobre a análise de alguns documentos oficiais acerca da Educação Especial e seus reflexos no cotidiano das escolas.

No terceiro, traz artigos que abordam temas sobre a educação e seu valor enquanto instrumento para a inclusão social; e por fim, aborda o uso das tecnologias na melhoria das estratégias de ensino na Educação Especial.

Certamente, a leitura e a análise desses trabalhos possibilitam o conhecimento de diferentes caminhos percorridos na Educação Especial, e favorecem a ideia de que é possível ter uma educação diferenciada e de qualidade para todos.

Michéle Barreto Justus

SUMÁRIO

II. EDUCAÇÃO ESPECIAL E LEGISLAÇÃO (PNE)

CAPÍTULO 1 1

A ESTIMULAÇÃO PRECOCE E AS METAS DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – PNE (2014-2024)

Julianna Mendes de Matos Souza
Lícia Cristine Marinho França
Silvana Carolina Furstenau dos Santos
Diego Soares Souza

DOI 10.22533/at.ed.2531917101

CAPÍTULO 2 13

AS ATRIBUIÇÕES DOS PROFESSORES QUE ATUAM NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Ana Carolina Leite Neves
Helena Carvalho Guimarães
Marcelo Marques de Araújo

DOI 10.22533/at.ed.2531917102

CAPÍTULO 3 25

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) – DO LEGAL À MATERIALIZAÇÃO

Marlon César Silva
Maria Célia Borges

DOI 10.22533/at.ed.2531917103

III. ESTUDOS CULTURAIS E INCLUSÃO SOCIAL

CAPÍTULO 4 40

A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO SOCIAL DE MULHERES EM VULNERABILIDADE SOCIAL – O PROGRAMA MULHERES SIM DO IFSC-SÃO MIGUEL DO OESTE

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Marizete Bortolanza Spessatto
Jacinta Lucia Rizzi Marcom
Idianes Teresa Mascarelo
Solange Janete Finger

DOI 10.22533/at.ed.2531917104

CAPÍTULO 5 54

A IDENTIDADE DA MULHER SURDA: AS RELAÇÕES DE PODER E AS PRÁTICAS SOCIAIS DISCURSIVAS REPRESENTADAS ATRAVÉS DA LITERATURA

Carla Georgia Travassos Teixeira Pinto

DOI 10.22533/at.ed.2531917105

CAPÍTULO 6 67

INCLUSÃO DE SUJEITOS DEFICIENTES, UMA REFLEXÃO A LUZ DA TEORIA ECONÔMICA POLÍTICA DE MAX

Diná Freire Cutrim

DOI 10.22533/at.ed.2531917106

CAPÍTULO 7 77

INCLUSÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL, COM APOIO DO ENSINO A DISTÂNCIA (EAD)

[Roberta Betania Ferreira Squaiella](#)

[Roberto Righi](#)

[Maria Victoria Marchelli](#)

DOI 10.22533/at.ed.2531917107

CAPÍTULO 8 89

INCLUSÃO SOCIAL DE PESSOAS COM MÚLTIPLA DEFICIÊNCIA: REVISÃO INTEGRATIVA DE ESTUDOS BRASILEIROS NO PERÍODO DE 2013 A 2018

[Flavia Alves Santos](#)

[Gisele Machado da Silva Carita](#)

DOI 10.22533/at.ed.2531917108

CAPÍTULO 9 101

TESSITURAS DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003

[Emílio Rodrigues Júnior](#)

[Janaina Santana da Costa](#)

DOI 10.22533/at.ed.2531917109

CAPÍTULO 10 113

PEDAGOGIA HOSPITALAR: O ATENDIMENTO PEDAGÓGICO-EDUCACIONAL PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES HOSPITALIZADOS NO MUNICÍPIO DE TOMÉ-AÇU/PA

[Raquel Matos Lameira Miranda](#)

[Alexandre Augusto Cals e Souza](#)

DOI 10.22533/at.ed.25319171010

CAPÍTULO 11 127

CONTRIBUIÇÃO DA MEDIAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES COGNITIVAS EM PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ÂMBITO EMPRESARIAL

[Glauce Virginia Motta Regis](#)

[Dayse Aparecida dos Santos Azevedo](#)

DOI 10.22533/at.ed.25319171011

IV. USO DA TECNOLOGIA PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL

CAPÍTULO 12 132

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA BREVE TRAJETÓRIA HISTÓRICA DE POLÍTICAS PÚBLICAS E CURRÍCULO

[Leida Raasch](#)

[Wenderson Mação Pereira](#)

[Lara Regina Cassani Lacerda](#)

DOI 10.22533/at.ed.25319171012

CAPÍTULO 13	144
A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) PARA A APRENDIZAGEM CIENTÍFICA DOS SURDOS NA ÁREA DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	
Daniela Copetti Santos Maiara Ilisa Fauth Juliane Ditz Knob Fabiani Machado Larissa Lunardi Juliane Oberoffer Santos da Rosa Josiane Fiss Lopes Cátia Roberta de Souza Schernn	
DOI 10.22533/at.ed.25319171013	
CAPÍTULO 14	154
A RELAÇÃO ENTRE TECNOLOGIA E AUTISMO: CONTRIBUIÇÕES PARA PENSAR O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	
Fabrizia Miranda de Alvarenga Dias Priscila Cristina da Silva Maciel Daniele Fernandes Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.25319171014	
CAPÍTULO 15	162
CIÊNCIAS, TECNOLOGIA E PRÁTICA BILÍNGUE: ALTERNATIVAS PARA CONSTRUÇÃO DE SABERES NO ENSINO DE CALORIMETRIA PARA SURDOS	
Mauritânia Lino de Oliveira Ramon Corrêa Mota Arilson Lehmkuhl	
DOI 10.22533/at.ed.25319171015	
CAPÍTULO 16	171
O USO DA TECNOLOGIA ASSISTIVA PARA A PERMANÊNCIA DO ALUNO COM ATAXIA ESPINOCEREBELAR NA ESCOLA	
Larisse Junqueira Mendes de Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.25319171016	
CAPÍTULO 17	179
CURSO OPERADOR LINUX ACESSÍVEL EM LIBRAS	
Ronnaro dos Santos Jardim Alex Santos de Oliveira Airton de Lucena Araújo Maíra Vasconcelos da Silva Padilha	
DOI 10.22533/at.ed.25319171017	
CAPÍTULO 18	188
A ESCOLARIDADE COMO FATOR INFLUENCIADOR DO PROCESSO DE EXCLUSÃO DE AGENTES AMBIENTAIS DA REGIÃO SERRANA DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO-ES: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS NARRATIVAS DOS AGENTES AMBIENTAIS	
Sandra Maria Guisso Charles Moura Netto	
DOI 10.22533/at.ed.25319171018	
SOBRE A ORGANIZADORA	198
ÍNDICE REMISSIVO	199

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) – DO LEGAL À MATERIALIZAÇÃO

Marlon César Silva

Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).

Uberaba – Minas Gerais

Maria Célia Borges

Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

Uberlândia – Minas Gerais

RESUMO: O estudo em questão procura trazer para o debate ora apresentado, um apanhado de reflexões pertinentes sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), transitando pela legislação, estrutura, limitações, contribuições e implicações existentes na pauta da inclusão educacional. Para que sua construção pudesse ser viabilizada, foram consultados e utilizados documentos legais, que tratam de legislação específica, na perspectiva de subsidiar e/ou fomentar, com o devido rigor de cientificidade que a temática requer. O AEE tem como principal função complementar e suplementar o processo de aprendizagem, distanciando-se sobremaneira de uma mera prática de reforço escolar, o que, de certa forma, pode representar equívocos importantes dentro desse processo. Encontra-se envolvida, nesse contexto, a necessidade de formação adequada (específica) dos profissionais da educação para que o trabalho possa se tornar cada vez mais relevante e faça sentido à real situação do

educando inserido no universo do atendimento especializado e, ainda, na concepção de respeito às diferenças. Desse aporte, para que se possa alcançar o sucesso no âmbito da inclusão educacional em uma escola que se aproxime de um real processo de inclusão, distanciando-se da mera integração, onde tudo se mantém e nada se transforma, a escola existente no atual paradigma deve prever, em seu projeto político pedagógico (PPP), suas atribuições. Deve haver comprometimento visando a execução de metas, a existência de recursos humanos e materiais, bem como almejando o atendimento das demandas para a realização de um trabalho profícuo às necessidades dos educandos que apresentem necessidades educacionais especializadas.

PALAVRAS-CHAVE: AEE. Formação docente. Público-alvo da educação especial. Inclusão educacional.

THE ESPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE (AEE) – FROM LEGAL TO MATERIALIZATION

ABSTRACT: This study seeks to bring to debate a collection of pertinent reflections on Specialized Educational Assistance (AEE), based on current legislation, structure, limitations, contributions and implications that exist in the educational

inclusion agenda. In order to make its construction feasible, legal documents, which deal with specific legislation, were consulted to subsidize and/or foster the theme with the scientific rigor that it requires. The main function of the Specialized Educational Assistance is to complement and supplement the learning process, making it far from a mere practice of school reinforcement, which, in a way, may represent important misunderstandings within this process. In this context, the need for adequate (specific) training of education professionals is involved, so that work can become increasingly relevant and make sense of the real situation of the learner inserted in the universe of specialized care, and also in the conception of respect for differences. From this contribution, in order to achieve success in the context of educational inclusion in a school that approaches a real process of inclusion, distancing itself from mere integration, where everything is maintained and nothing is transformed, the school in the current paradigm should, in its pedagogical political project (PPP), predict its attributions. There must be commitment to achieve the aimed goals, the existence of human and material resources, as well as meeting the demands for the accomplishment of a kind of work which is profitable to the needs of students with specialized educational needs.

KEYWORDS: Specialized Educational Assistance. Teacher training. Target audience of special education. Educational inclusion.

INTRODUÇÃO

A discussão sugerida neste texto se faz relevante no sentido de compreender a importância das políticas de Inclusão Educacional, especialmente no contexto escolar do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A temática abarca o diálogo construído a partir de uma investigação na pós-graduação *stricto sensu*, em nível de Mestrado em Educação, em curso na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED).

Interessa-nos, neste espaço, discutir sobre os fundamentos legais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) como forma de acolhimento em sala de recursos, para apoio nas dificuldades escolares dos estudantes classificados como pessoas que necessitam de acompanhamento e atenção diferenciada. Esse atendimento não pode ser concebido como um simples reforço escolar e, por isso, cada estudante deve passar por uma avaliação psicopedagógica (psicológica, neurológica, fonoaudiológica, entre outras, dependendo de cada caso), seguida de um plano de intervenção pedagógica voltado ao atendimento das necessidades de cada estudante.

De início apresentamos como hipótese a ideia de que o AEE é um desses arranjos no espaço escolar que visa maior qualidade de atendimento educacional para todos e todas. Mas, ao tirar o aluno da sala regular para um atendimento à parte, este é segregado e recebe atendimento diferenciado, objetivando sua recuperação ou com a pretensão de se igualá-lo aos demais, ou seja, aos desiguais. Não se

aceita a diferença no processo de ensino-aprendizagem que contém os diferentes tempos, ritmos e formas de aprendizagem, defendidos pelo discurso. Explicitamos, assim, a contradição entre os conceitos de integração e inclusão educacional.

DESENVOLVIMENTO

No art. 58 e nos que o seguem (BRASIL, LDB 9394/1996), explicita-se que [...] o atendimento educacional especializado será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas escolas comuns do ensino regular. (Art. 59, §2º).

Nessa ótica entendemos que o AEE é um serviço da Educação Especial que visa atender às necessidades básicas dos alunos, na busca de superar os obstáculos que os impeçam ou dificultem seu acesso ao saber escolarizado e, por esta razão, não existem motivos para ocorrer discriminação para o atendimento destes estudantes na escola de ensino regular.

Assim, pensou-se na criação do AEE para dar suporte aos alunos com necessidades educacionais especiais, a fim de facilitar o acesso ao currículo. O Artigo 1º para a implementação do Decreto nº 6.571/2008 afirma que

[...] os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. (BRASIL, 2009, p1).

De acordo com o Art. 2º do CNE/CEB N° 4/2009¹, o Professor de AEE “tem como função complementar ou suplementar a formação do estudante por intermédio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (BRASIL, 2009, p.1). Observamos que sem as políticas que garantem os direitos da pessoa com deficiência e desprovidos das estruturas e infraestruturas escolares necessárias ao bom andamento do serviço, as funções do profissional de AEE tornam-se difíceis e até inócuas (SOUZA, 2017).

Segundo a Lei 12.764/2012²

[...] o serviço do profissional de Apoio, como uma medida a ser adotada pelos sistemas de ensino no contexto educacional, deve ser disponibilizado sempre que identificada a necessidade individual do estudante, visando à acessibilidade às comunicações e à atenção aos cuidados pessoais de alimentação, higiene e locomoção (BRASIL, 2012, p. 2).

Destacamos que de acordo com recomendações na legislação vigente, o

1. CNE/CEB N° 4/2009. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf> Acesso em janeiro 2017.

2.Lei 12.764/2012. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>Acesso em janeiro2018.

profissional do AEE deverá se envolver com a aprendizagem do aluno e poderá atender de uma a três crianças na mesma sala, sendo o número de AEEs não excedente a um por sala, para não atrapalhar o desenvolvimento e/ou andamento da turma.

Segundo as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (2008, p. 1), regulamentado pelo Decreto nº 6.571/2008 e Revogado pelo Decreto nº 7.611, de 2011, o “AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas”. Essa função depende, para a garantia de obtenção de bons resultados, dos esforços em conjunto da comunidade escolar, assim como da importante formação continuada desses profissionais para que se apropriem das habilidades e competências necessárias às suas funções.

A escola deve prever, em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), o atendimento aos estudantes denominados público-alvo da educação especial, que se enquadrem no grupo da Educação Inclusiva. Desse modo, muitos esforços serão direcionados para a preparação para esse atendimento, dada a importância de se ter, no contexto do PPP, a contemplação legal de organização e de estrutura do ambiente escolar, de forma a constar as regras, objetivos e situações que devam ser acompanhados e cumpridos de acordo com os documentos que regulamentam o seu funcionamento. (SOUZA, 2017).

Nesse sentido, e baseado na legislação vigente, considera-se público-alvo do AEE:

- a. Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.
- b. 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.
- c. Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2008, p. 2).

Normalmente o profissional do AEE depende muito dos laudos médicos e da correta identificação da situação do estudante público-alvo da educação especial, para que possa executar um trabalho adequado, ou seja, há a necessidade de se ter uma equipe multidisciplinar para a construção dos laudos e dos planos de intervenção pedagógica. Nesse sentido, são possíveis encaminhamentos para especialistas

tais como fonoaudiólogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais, entre outros. Outra questão relevante é a organização e a infraestrutura das salas preparadas para esse fim, que nunca estarão completamente adequadas às funções, uma vez que nem sempre se sabe quem é o público-alvo com que se pretende trabalhar a cada ano.

Para o aperfeiçoamento do trabalho, mais uma vez destacamos a importância da *formação continuada* e dos constantes debates no espaço escolar para que os fatos sejam discutidos e as ações para a solução das situações-problema sejam resolvidas em menor tempo e com uma visão multiprofissional a respeito das necessidades educacionais especiais existentes (SOUZA, 2017).

O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, no Art. 2º, afirma que devem ser garantidos os serviços de AEE, *de forma a eliminar barreiras e interferir no processo de aprendizagem*:

Art. 2º 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.

§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o **caput** serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - Complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - Suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da Educação Especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2011, p1).

Fica claro que para que esse trabalho seja bem realizado, as funções do AEE devem ser bem compreendidas, no âmbito escolar e na comunidade em que estão inseridas, com o propósito de que todos se envolvam no processo de ensino-aprendizagem e que se ofereça ao aluno com necessidade de atendimento especializado o conjunto de recursos e estratégias para o alcance e o avanço no processo de aprendizagem, assim como a superação das suas dificuldades.

Para tanto, é importante que a escola, o município e os profissionais atentem-se para os que também são objetivos do atendimento educacional especializado, tratados no Art. 3º:

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; e

IV - Assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2011, p.2).

A escola precisa não somente estar amparada pela legislação vigente, mas deve também contemplar e prever em seu PPP as medidas necessárias para que cumpram as estratégias de ensino-aprendizagem asseguradas pela lei. Dessa forma, o professor de AEE deve atender ao que foi preconizado pelos Artigos 12 e 13 da CNE/CEB N° 4 de 2009, que determinam:

Art. 12. Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

I – Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV– Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V – Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI – Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII – Ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII– Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009, p. 3).

Ademais, não basta deslocar um profissional de função para que ele atue como AEE. O profissional deverá ser habilitado para desempenhar esta função e, além disso, preparar-se constantemente por meio de formação docente qualificada e permanente, para que esteja de fato preparado para os desafios que encontrará em

seu dia a dia como, por exemplo, diagnóstico do aluno junto à equipe multiprofissional, avaliação do aluno com necessidades educacionais especiais, permitindo que trace um plano de ações e estratégias para o desenvolvimento de potencial cognitivo e para superação das suas dificuldades de aprendizagem (SOUZA, 2017).

Além da habilitação do professor, a instituição deverá atender aos critérios para a implantação das salas de recursos multifuncionais, como o que se assegura no Artigo 10, que trata sobre o projeto pedagógico da escola de ensino regular e deve institucionalizar a oferta do AEE, prevendo na sua organização:

I– Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;

II– Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;

III– cronograma de atendimento aos alunos;

IV– Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e as atividades a serem desenvolvidas;

V– Professores para o exercício da docência do AEE;

VI– Outros profissionais da Educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;

VII– Redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE (CNE/CEB N° 4 de 2009).

As salas de recursos multifuncionais devem manter seu efetivo funcionamento, com oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos alunos público-alvo da Educação Especial matriculados em classe comum de ensino regular, mas, devidamente registrados no Censo Escolar/INEP.

Com base nos dados do Censo Escolar, o MEC/SEESP faz o planejamento de expansão do Programa, bem como de novas ações a serem disponibilizadas às escolas com salas de recursos multifuncionais, em efetivo funcionamento, conforme segue:

- a. Atualização: novos itens às salas já implantadas, com matrícula de alunos público-alvo da Educação Especial;
- b. Conversão: itens da sala Tipo II às salas de Tipo I implantadas, com matrícula de aluno (s) cego (s) em classe comum;
- c. Apoio Complementar: Programa Escola Acessível;
- d. Formação Continuada de Professores na Educação Especial;
- e. Visita Técnica: verificação do funcionamento e dos itens da sala, realizada

por técnico do MEC/SEESP; e

- f. Informativos: encaminhamento da Revista Inclusão e outras publicações pedagógicas do MEC/SEESP [CNE/CEB N° 4, 2009]. (BRASIL, 2009).

Destacamos que as informações sobre o funcionamento das salas de recursos multifuncionais e de suas respectivas escolas são importantes para fins da efetivação dos procedimentos de doação dos recursos, para o recebimento de outras ações de apoio complementar sobre as escolas contempladas pelo Programa e, ainda, a realização dos procedimentos de avaliação, ou melhor dizendo, para que a escola seja contemplada com recursos, materiais e insumos para o seu funcionamento. Tem-se a necessidade de descrever a sua função, bem como a necessidade da aplicação das estratégias utilizadas, por meio da prestação de contas em relatório detalhado.

Discutimos, desse modo, uma modalidade importante no processo de intervenção pedagógica, tendo como objeto de estudo o AEE. Em relação a este atendimento, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) explicita e discorre em seu artigo 58, § 1º e § 2º:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviço de apoio especializado na escola regular, para atender as 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 do ensino regular (LDB 9.394/1996).

Nesse contexto, o AEE existe para dar atendimento às necessidades educacionais de caráter específico, enquanto política de atendimento educacional especializado. Deve constar na proposta pedagógica das unidades de ensino, em seu regimento interno (Projeto Político e Pedagógico), contemplar o seu público no que tange ao atendimento, bem como apresentar o *modus operandi* na perspectiva de consolidar as ações inerentes a esse processo. Cabe ainda, nesse paradigma, realizar a proposta de aproximação e integração do contexto familiar do educando como aparato e suporte às ações de intervenção, de modo a realizar um trabalho transparente no sentido de atender às necessidades do grupo familiar em que esteja inserida a pessoa qualificada ao processo de inclusão e integração.

Para esclarecer esses conceitos, alguns autores entendem que o AEE é um projeto de integração, pois tira o aluno da sala de aula regular para atendê-lo à parte, segregado em sala de recursos (MANTOAN, 2003; BORGES et al, 2012, dentre outros). Por outro lado, outros autores, e a própria legislação, concebem o projeto do AEE como um trabalho de inclusão, pois a escola se modifica para atender às necessidades específicas do aluno contribuindo melhor para o seu processo de desenvolvimento. Destarte, entendido como integração ou inclusão, é notório que o AEE traz uma contribuição importante para os educandos que constituem o público-

alvo de educação especial.³

Aliado ao trabalho de inserção dos sujeitos (pessoas), apresentados na situação de ensino-aprendizagem como os diferentes em todo o processo, faz-se necessário considerar que o trabalho diferenciado requer, de certa forma, a elaboração de projetos de intervenção que ofereçam relevância e coerência no “despertar” e auxílio ao desenvolvimento de tais potencialidades. A utilização e aplicação das atividades de intervenção pedagógica na sala de ensino regular, ou ainda as abordagens realizadas nas salas de recursos, ou até mesmo outros espaços utilizados na unidade de ensino ou paralela a ela, com espaços fora dos muros da escola, não substituem a prática de ensino utilizada nas atividades previstas no planejamento docente. Os aspectos didáticos, metodológicos, recursos e condições e ações de planejamento devem estar diretamente vinculados às diretrizes de aprendizagem, ou melhor, podemos dizer que os direitos de aprendizagem previstos devem ser alcançados pelos alunos com a prática didático-pedagógica bem sistematizada, desenvolvida em paralelo aos conhecimentos e saberes dos docentes.

O Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CEB nº 4/2009, estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, definindo que:

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios.

Em 17 de setembro de 2008, por meio do Decreto nº 6.571, foi disponibilizada uma redação sobre o Atendimento Educacional Especializado, regulamentando o parágrafo único do artigo 60, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN-1996), acrescentando dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.

Portanto, considera-se o AEE como um trabalho pedagógico voltado para a diversidade humana que perpassa pela consolidação de um processo educativo, em uma perspectiva de integração/inclusão que enaltece os parâmetros previstos em legislação específica, preconizando as pessoas consideradas público-alvo da educação especial. Ainda são muitos os desafios a serem superados no sistema de ensino como um todo, no qual muitas famílias não conseguem realizar a inserção de seus filhos em classes comuns de ensino regular, bem como vale ressaltar que ainda não é contemplada a formação inicial e continuada dos docentes, para atuação no atendimento educacional especializado (AEE), de forma a atender às necessidades educacionais para promover uma situação de propiciar melhores condições de aprendizagem.

3. Para entender melhor essa discussão leia: Mantoan, 2001; Borges, Sivieri-Pereira, Aquino (2012), dentre outros.

O Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001 aponta que para a década seguinte à sua vigência, deveriam marcar, de forma significativa, os avanços consideráveis nos patamares elencados anteriormente, quais sejam: priorizar as melhorias na formação específica dos docentes para a atuação na educação inclusiva e propiciar maior equidade no atendimento aos discentes nos mais diversificados espaços educacionais.

Como um importante e polêmico debate, a educação especial, como um todo, desde então exige atuação e ressignificação, como proposta que venha a atender aos avanços esperados no processo de escolarização. Há que se considerar, à luz dessa análise e entendimento, que as diferenças e possíveis obstáculos que venham a cercear os direitos legitimados das pessoas público-alvo da educação especial, devem ser combatidos. Dessa empreitada à conscientização social, a Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil por estabelecimento do Decreto nº 3956-2001, considera a afirmação sobre a inviolabilidade de quaisquer direitos previstos na Constituição Federal de 1988 e ainda dá ênfase especial à atenção no que concerne aos Direitos Humanos.

Para tanto, as pessoas, público-alvo da educação especial, devem ter garantido o atendimento em espaço de aulas do ensino regular com todos os demais educandos, contando com as mesmas oportunidades, material didático-pedagógico, recursos educacionais (tecnologias assistivas e outros), canais estruturais de acessibilidade, de acordo com suas necessidades. O fazer docente, no entanto, deve contar com os saberes próprios, bem como visar à apreensão de saberes específicos voltados ao trato com situações adversas em que figurem as diferenças em meio às situações e condições dos ambientes propícios à aprendizagem.

Ao refletirmos sobre essas concepções, no contexto da educação inclusiva, podemos nos alicerçar sobre a Resolução CNE-CP nº 1/2002, que versa sobre o estabelecimento de Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica.

Ademais, podemos afirmar aqui a importância dos pertinentes documentos de viés legislativo com a Lei nº 10436/02 que vem reconhecer a Língua Brasileira de Sinais – Libras como forma de comunicação, institucionalizada, ainda trabalhando em favor de sua difusão e inserção como disciplina integrada ao currículo nos cursos de Licenciaturas, Pedagogia e Fonoaudiologia.

As transformações necessárias ao sistema educacional em um espaço de promoção da inclusão com o propósito de garantir o acesso de informações fidedignas aos docentes, equipe gestora e administrativa, acontecem a partir de 2003, como uma proposição oriunda do MEC, mais uma vez considerando as questões de garantia ao acesso e permanência no processo de escolarização. Também é importante considerar a oferta do AEE nas unidades de ensino em consonância com a perspectiva de sucesso a ser alcançado nesse processo.

Ainda integrado ao Atendimento Educacional Especializado, em 2005, foi

implantado o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades-Superdotação (NAAH-S), em nível nacional, inclusive no Distrito Federal. A partir de então, foram organizados Centros de Referência no mencionado campo de atuação, para que fosse possibilitado o atendimento às famílias dos educandos e, ainda, a formação continuada dos docentes com a oferta de cursos de aperfeiçoamento, capacitação e especialização, com enfoque nas políticas educacionais de inclusão para a educação especial. Assim, iniciou-se a Constituição para a organização política na educação inclusiva, o que veio garantir o atendimento aos educandos próprios da rede pública de ensino.

O avanço do espaço educacional inclusivo foi sendo ampliado gradativamente. Em 2006, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em conjunto com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos e os Ministérios da Educação e Justiça, apresentaram o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, contemplando propostas inerentes às pessoas com deficiência, propostas agregadas ao trabalho para o desenvolvimento de pessoas com deficiência, estabelecendo ações que possam, de certa forma, garantir a permanência, bem como a progressão dos estudantes aos níveis mais elevados de escolaridade.

O diálogo entre os docentes deve figurar como um divisor de águas nas políticas e ações de Atendimento Educacional Especializado. Ele deve existir entre o regente de aulas ou de turmas e professor do AEE ou de Apoio (como intérprete de Libras, professor de apoio à comunicação, linguagens, tecnologias assistivas e professor guia-intérprete), sendo as informações sobre esses educandos fornecidas por meio de informações prestadas pela família ou por registros contidos em arquivos de vida escolar no recinto das unidades de ensino. Portanto, o trabalho deve ser feito em parceria com trocas de informações e planejamento conjunto.

Nesse sentido, pode ser feito um relatório que servirá de suporte e embasamento das informações contidas no *PDI (Plano de Desenvolvimento do Aluno)*⁴. Munido de todas essas informações, o docente, em atuação no AEE, reúne os elementos necessários à elaboração de seu plano de atendimento de forma a elencar informações fidedignas ao desenvolvimento da criança ou adolescente.

A escola pode e deve pensar a execução de ações que visem modificar situações de defasagem ou distorções no quesito ano-escolarização, considerando nesse critério aspectos inerentes ao desenvolvimento e avanços percebidos, a partir da realização de um trabalho significativo, e não diferenciado, no qual não ocorra a prática segregativa, mas sim, práticas alicerçadas pelos princípios de inclusão nos *lôcus* educacionais.

A essa nova abertura e realidade atual, uma das principais necessidades se revela pela

4. O Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) é o instrumento obrigatório para o acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades-superdotação. Deve ser elaborado, desde o início da vida escolar do aluno, por todos os profissionais (diretor, especialista e professores envolvidos no processo de escolarização), em parceria com a família e atualizado conforme temporalidade prevista no Projeto Político Pedagógico da escola.

demanda de docentes capacitados e, cada um deles um *profissional da docência que esteja preparado para o atendimento às diferenças*⁵ nas escolas de ensino regular, sendo que a atuação deste não se legitime como uma mera situação de integração, mas que realize a oferta de uma estrutura de conhecimento significativa à formação e atuação docente.

Por conseguinte, com aprovação da Organização das Nações Unidas (ONU), a Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência assegura que os Estados-signatários devem garantir um sistema inclusivo em todos os níveis de ensino, garantindo a não exclusão do Sistema Educacional e ainda adotando medidas para que isto aconteça de forma gradativa, com qualidade em condições de igualdade e paridade com as demais pessoas pertencentes ao contexto.

Essas questões vêm contrariar sobremaneira o entendimento sistemático de transversalidade na educação especial, o que não atendeu à expectativa de reestruturação do processo inclusivo em atendimento às pessoas público-alvo da educação especial. Entretanto, o que ocorreu foi limitação quanto às diretrizes constitucionais para o acesso e continuidade nos mais variados níveis de ensino, perpassando por etapas e modalidades. A igualdade uma vez mais foi relegada à margem da “letra fria da lei”. O Decreto nº 6094/2007, que implantara o PDE, traz, em seu texto, diretrizes para o comprometimento de “Todos pela Educação”, em que referenda a garantia do acesso e também a continuidade no ensino regular, da mesma maneira que o atendimento às necessidades educacionais inclusivas, propiciando um ritmo profícuo à transformação da cena educacional no prisma das políticas educacionais inclusivistas.

CONCLUSÕES

Assinalamos que por parte da Política Nacional de Educação Especial, no âmbito da Educação Inclusiva, há o devido respaldo quanto aos avanços alcançados na realização do trabalho direcionado a essas dificuldades educacionais na cena das políticas educacionais vigentes. Dentre os principais objetivos, já contemplado o acesso, conforme discussão, faz-se preponderante, e necessária, a participação do rigor de qualidade e sucesso na aprendizagem dos educandos da educação especial, elencando nesse rol aqueles que apresentam deficiências, Transtornos

5. Para atuar como professor do AEE é exigida do candidato habilitação de docente e a formação especializada de acordo com a deficiência que irá atender. O candidato deve apresentar o comprovante de sua licenciatura e, também, a comprovação de sua formação especializada conforme regras estabelecidas. A habilitação para atuar como docente e a formação em educação especial são requisitos imprescindíveis, sendo necessária sua comprovação por meio de certificados emitidos pelos sistemas de ensino (Instituições de Ensino Superior e de Educação Básica, Secretarias de Ensino) e por instituições credenciadas pelos Sistemas de Ensino. Instituição de ensino credenciada é aquela cuja entidade mantenedora é credenciada e autorizada a ministrar cursos da educação básica, nos termos da Resolução CEE n.º 449-02. A escola credenciada e autorizada poderá oferecer curso livre, desde que não seja utilizado o número do credenciamento e autorização na expedição de certificados de participação, conforme o Artigo 6º da Resolução CEE n.º 449-02. (Guia de Orientação da Educação Especial de Minas Gerais, junho, 2014).

Globais de Desenvolvimento (TGD) e Altas Habilidades e Superdotação. Para que o sucesso nesse âmbito possa ser consolidado, estes devem figurar como atores nesse processo no qual a transversalidade da educação especial acontece, desde a educação infantil até o ensino superior, inclusive contando com o atendimento educacional especializado, se necessário, com o sequenciamento nos níveis mais elevados do saber, formação inicial e continuada, que atenda às demandas dos docentes em atuação, protagonismo do grupo familiar e comunidade escolar, bem como acessibilidade estrutural plena, de forma a atender à sociedade como um todo, em ampla articulação e eficácia nas políticas públicas em vigor.

Não obstante a atuação e o fazer docente no cotidiano da oferta de educação especializada ao público da educação especial, é recorrente a atuação de outros atores importantes para o sucesso deste atendimento. Participam, de forma potencial, dentro das políticas públicas, o assistencialismo social, serviços clínicos de viés neurológico, psicológico, fonoaudiológico, fisioterápico, entre outros que vêm encampar os oriundos de serviços setoriais da saúde. Figuram ainda nesse ambiente, o serviço clínico pedagógico como apoio e avaliação psicopedagógica, orientação educacional, a neurociência e outros de relevância incontestável.

A partir de tais percepções, as unidades de ensino devem se valer de um viés didático-pedagógico eficiente que oportunize a oferta de educação com qualidade ao educando público da educação especial que esteja inserido na realidade das escolas de Educação Básica no ensino regular.

O trabalho de investigação no campo educacional, bem como as questões humanistas, revelam, em suas bases estruturais, sua devida importância, colaborando para que o aparato legislativo possa ser aperfeiçoado, tencionando mudanças estruturais e paradigmáticas, tanto no ensino regular, como na educação especial, integrando seus interesses na dimensão pedagógica como uma perspectiva uníssona. Entretanto, ao nos valermos de uma observação criteriosa acerca desse universo, constatamos que as políticas implementadas pelos sistemas educacionais não têm revelado importantes progressos.

Acreditamos que o ser humano é constituído a partir de suas vivências e experiências individuais e coletivas sendo que, ao tecer suas relações sociais e atuar como um sujeito de transformações, este pode agir em seu próprio favor no contexto em que esteja inserido. Para tanto, essa dinâmica pode ser crucial quando se exigir mudanças importantes em uma situação em que figure o espectro da exclusão. Mais uma vez apontamos, aqui, a importância de se viver e respeitar as diferenças, ressaltando o fato de elas serem favoráveis à aprendizagem de todos os educandos.

Por fim, o AEE é parte integrante da educação especial que transita por todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, desde a Educação Básica até o nível superior. Ele abarca as orientações sobre as diretrizes norteadoras do processo de aprendizagem na perspectiva do ensino regular. Desse aporte, entendemos que o trabalho de atendimento às diferenças não deve se ausentar da pauta da

inclusão educacional no paradigma educacional vigente. Faz-se premente buscar o aperfeiçoamento das políticas públicas e que as conquistas legais se concretizem por meio de maior estrutura física e recursos pedagógicos na escola, com adequada formação de professores e trabalho em parceria, garantido por meio do projeto pedagógico da escola (PPP), para que se busque sempre maior qualidade nos atendimentos ao público específico.

REFERÊNCIAS

BORGES, M.C.; PEREIRA, H.de O. S.; AQUINO, O. F. Inclusão versus Integração: a problemática das políticas e da formação docente. Revista Iberoamericana de Educação. ISSN: 1681- 5653. OEI, 2012, p. 01-11. Disponível em: <http://rieoei.org/rie_contenedor.php?numero=4394&titulo=Inclus%C3%A3o%20versus%20integra%C3%A7%C3%A3o:%20a%20problem%C3%A1tica%20das%20pol%C3%ADticas%20e%20da%20forma%C3%A7%C3%A3o%20docente> Acesso em: 23/10/2017.

BRASIL. MEC. Resolução CNE/CEB nº 2/99. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/recb02>>. Acesso em 01.jun. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. **Diário Oficial da União** <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2008/decreto-6571-17-setembro-2008-580775-publicacaooriginal-103645-pe.html>>. Acesso em: 20 maio 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. Senado Federal. Secretaria Especial de Editoração e Publicações. Subsecretaria de Edições Técnicas. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2018.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução CEB nº 2, de 19 de abril de 1999. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal. [Brasília, DF], 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_99.pdf>. Acesso em 01jun. 2018.

DECLARAÇÃO mundial sobre educação para todos e Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. In: CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, Jomtien, Tailândia. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm> Acesso em: 04 dez. 2018.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: **Moderna**, 2003. (Cotidiano Escolar).

OBSERVATÓRIO do PNE. [S.l.], 2018. Disponível em <<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/15-formacao-professores/indicadores>>. Acesso em: 20 Jun2018.

SOUZA, F.V. da C. **A educação inclusiva na perspectiva dos professores da rede municipal de Frutal**: um estudo de representações sociais. 2017. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) --

Universidade de Uberaba, Uberaba, MG, 2017.

UNESCO. Uma escola de todos, para todos e com todos: o mote da inclusão. In: STOBAUS, C. D.; MOSQUERA, J. J. M. **Educação especial em direção da educação inclusiva**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 27-40.

SOBRE A ORGANIZADORA

MICHÉLLE BARRETO JUSTUS Mestre em educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) em 2015, especialista em Gestão Escolar pelo Instituto Tecnológico de Desenvolvimento Educacional (ITDE) em 2009, pedagoga graduada pela UEPG em 2002 e graduada em Psicologia pela Faculdade Sant’Anna (IESSA) em 2010. Autora do livro “Formação de Professores em Semanas Pedagógicas: A formação continuada entre duas lógicas”. Atua como pedagoga na rede estadual de ensino.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acesso à Educação Superior 77, 78, 81

AEE 2, 8, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 93, 94, 95, 99, 100, 138

Artes 18, 28, 41, 54, 142, 143, 177

Aspectos legais 13

Ataxia Espinocerebelar 171, 173, 174, 178

Atendimento Educacional Especializado 2, 4, 5, 7, 8, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 70, 73, 93, 94, 99, 100, 120, 122, 136, 137, 138, 142

Atribuições 13, 14, 15, 20, 21, 22, 23, 25, 30, 102

Autismo 12, 18, 28, 154, 155, 156, 158, 160, 161

C

Calorimetria 162, 163, 166, 169

Ciências 53, 66, 113, 126, 144, 145, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 162, 163, 165, 166, 168, 169, 171, 178, 187

Cultura Surda 54, 56, 57, 60, 61, 66, 168

Currículo 6, 8, 9, 16, 27, 34, 54, 71, 101, 111, 119, 120, 126, 132, 133, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 152

Curso 9, 14, 26, 36, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 50, 51, 79, 89, 93, 94, 98, 99, 100, 101, 149, 152, 154, 171, 179, 181, 182, 184, 185, 186, 187

D

Deficiência auditiva 146, 165, 179

Democratização 4, 15, 77, 78, 79, 81, 169

E

Educação Especial 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 66, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 93, 98, 99, 113, 114, 115, 116, 119, 120, 121, 126, 127, 128, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 141, 142, 143, 152, 158

Ensino a Distância (EAD) 77

Escola 2, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 48, 51, 54, 60, 63, 65, 72, 74, 81, 90, 94, 95, 97, 98, 101, 104, 106, 109, 110, 114, 115, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 147, 153, 157, 159, 160, 162, 163, 171, 174, 175, 176, 177, 192, 193, 196

Estimulação Precoce 1, 2, 3, 4, 8, 9, 10, 11

F

Formação 7, 9, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 41, 42, 46, 50, 54, 58, 63, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 79, 84, 86, 87, 92, 93, 94, 95, 97, 100, 102, 109, 110, 111, 115, 119, 128, 136, 137, 138, 140, 142, 143, 145, 147, 156, 157, 166, 169, 181, 182, 187, 189, 198

Formação docente 17, 25, 30, 38, 93, 100, 102, 137

I

Identidade 54, 55, 56, 57, 58, 60, 65, 70, 73, 102, 103, 107, 110, 111, 112, 149, 152

Inclusão educacional 7, 25, 27, 38, 43

Inclusão escolar 10, 11, 12, 38, 89, 91, 97, 98, 99, 136, 137, 141, 147, 152, 174, 176, 177

Inclusão social 40, 69, 89, 90, 91, 92, 94, 96, 97, 98, 99, 131, 196

J

Jovens 2, 52, 54, 61, 63, 64, 65, 69, 86, 102, 120, 126

L

Linux 179, 180, 181, 182, 185, 186, 187

Literatura 43, 54, 59, 60, 61, 64, 66, 89, 91, 92, 93, 172

M

Múltiplas deficiências 89, 90, 95, 96, 97, 100

P

Plano Nacional de Educação (PNE) 1, 2, 3, 85, 137, 142

Políticas Públicas 2, 29, 37, 38, 40, 49, 69, 70, 72, 74, 77, 78, 85, 86, 87, 94, 97, 108, 115, 120, 123, 127, 132, 133, 134, 136, 138, 141

Processo de Ensino-Aprendizagem 27, 29, 154, 156, 158, 160

Público-alvo da educação especial 25, 28, 33, 34, 36, 137

R

Racismo 101, 102, 103, 105, 108, 109, 110, 111, 112

Reflexões Sociais 67

S

Sistema Operacional 179, 181, 182, 185, 186

Sociedade capitalista 67, 68, 73, 75

Sujeito deficientes 67

Surdos 16, 54, 56, 57, 58, 60, 62, 65, 66, 70, 134, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 182, 186

T

Tecnologia 21, 22, 30, 41, 42, 43, 67, 71, 77, 78, 87, 93, 95, 96, 98, 100, 154, 155, 156, 157, 158, 160, 162, 165, 166, 171, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 180, 181

Tecnologia Assistiva 21, 22, 30, 95, 165, 166, 171, 173, 174, 175, 176, 177

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-725-3



9 788572 477253