



AS DIFICULDADES ENFRENTADAS PELO SISTEMA REGULAR DE ENSINO NA IMPLEMENTAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - AEE NO ENSINO FUNDAMENTAL DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO BRASIL

Genilson de Souza Silva¹

RESUMO

O presente artigo buscou analisar através de pesquisas bibliográficas acerca das dificuldades enfrentadas pelo Sistema Regular de Ensino na implementação do Atendimento Educacional Especializado - AEE no Ensino Fundamental das Escolas públicas do Brasil. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa. Para tanto, foram feitas pesquisas através de leituras de artigos, monografias, livros, revistas e a Legislação Brasileira inerente a problemática, ancorada em referencias renomados que tornou legítimo este trabalho apresentado a seguir, com o objetivo de detectar os impasses que obstruem a participação plena e efetiva dos alunos com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas Salas de Recursos Multifuncionais - SRM e no Ensino regular; investigar os artefatos possíveis para o processo de ensino e aprendizagem e explicitar os resultados encontrados neste estudo. Diante das informações obtidas, constatou-se que de fato as escolas públicas do Brasil encontram-se debilitadas, inadequadas, que existem lacunas, e que as igualdades de condições ainda estão mistificadas, impedindo muitas crianças no seu desenvolvimento físico, sensorial, intelectual e social. Em contrapartida, a legislação brasileira garante aos alunos o direito à inclusão, possibilitando-lhes oportunidades de um bom aprendizado e à superação daquilo que lhe é limitado. Nesta perspectiva, pode-se corroborar que a pesquisa apresentada contribuirá como meio reflexivo na melhoria do conhecimento epistemológico acerca do Atendimento Educacional Especializado.

PALAVRAS-CHAVE: Deficiência, Participação, Aprendizagem, Desenvolvimento.

1 INTRODUÇÃO

O sistema Regular de Ensino padronizado de encontro com todo o aparato no que se refere a Legislação Brasileira, tem enfrentado grandes desafios no tocante a inclusão das pessoas com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Para tanto, diversos discursos têm sido levantados acerca da busca de melhorias e de superação desses impasses. A Educação Básica em especial o Ensino fundamental, necessita ser olhada com uma ótica panorâmica, para assim entender tão quanto é importante o aprimoramento do Atendimento Educacional Especializado - AEE como suporte

¹ Graduado em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). Graduado em Licenciatura Plena em Matemática pela Faculdade de Formação de Professores da Mata Sul – FAMASUL. E-mail: genilsonsouza22@hotmail.com



de implementação e/ou complementação para Educação Inclusiva no ensino regular, uma vez que a educação básica conquistou grandes avanços nas últimas décadas.

É conhecido que o cenário educacional encontra-se em contínuo avanço e para tanto existem lutas por melhorias no ensino e da aprendizagem significativa dos alunos inseridos nesse contexto. Sabe-se que as escolas carecem estarem adequadas de forma que abracem a clientela diversificada em que o sistema educacional contempla. Assim é preciso que toda conjuntura educacional envolvida nesse processo, possam ter um olhar indissociável para sistematizar meios inovadores que assegurem a educação de qualidade na perspectiva inclusiva e potencializada, eliminando as barreiras impeditivas da aprendizagem, ofertando suporte e mecanismo desencadeadores da acessibilidade.

O AEE tem a função complementar e/ou suplementar na formação do aluno com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e deve ser ofertado nas escolas comuns do ensino regular com o compromisso de assegurar este direito aos alunos inseridos, permitindo-lhes e assegurando-lhes condições de acesso, participação e aprendizagem (BRASIL, 2009).

Compete ao Sistema Regular de Ensino, ressignificar suas propostas pedagógicas de forma que contemplem todos os alunos inseridos no âmbito escolar e assegure em especial aos discentes com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação o direito de igualdade de condições, acesso, participação e aprendizagem. Stainback & Stainback (1999) desta que:

Educando todos os alunos juntos, as pessoas com deficiências tem oportunidades de se preparar para a vida na comunidade, os professores melhoram suas habilidades profissionais e a sociedade toma a decisão consciente de funcionar de acordo com o valor social da igualdade para todas as pessoas, com os consequentes resultados de melhoria da paz social. Para conseguir realizar o ensino inclusivo, os professores em geral e especializados, bem como os recursos, devem aliar-se em um esforço unido e consciente. (STAINBACK, 1999, p.21)

Partindo desse pressuposto, entende-se a necessidade do professor se preparar para lidar com as diferenças, considerando as práticas específicas e atividades de ensino e aprendizagem significativa, colaborando com mudanças pragmáticas, favorecendo o desenvolvimento epistemológico dos discentes.

Desta feita, o referido estudo bibliográfico, alicerçou-se em pesquisas bibliográficas, feitas através de leitura de artigos, monografias, livros, revistas e a própria Legislação Brasileira



inerente a problemática, embasados em referenciais renomados que tornou legítimo esta produção.

Partindo dos pressupostos aqui apresentados, elencamos como objetivo deste estudo, investigar os impasses que obstruem a participação plena e efetiva dos alunos com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas Salas de Recursos Multifuncionais - SRM e no Ensino regular como também analisar os artefatos possíveis para o processo de ensino e aprendizagem e posteriormente explicitando os resultados encontrados nesta pesquisa. Espera-se que de fato o mesmo possa colaborar como meio reflexivo, para que, partindo da concepção transformadora, possa emergir no processo de transição educacional, a segurança e a garantia dos direitos as pessoas com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, o direito à acessibilidade e consequentemente a inclusão no contexto educacional.

2 METODOLOGIA

Trata-se de uma análise de abordagem qualitativa. Utilizou-se de pesquisa exploratória e bibliográfica através de leituras de artigos, livros, revistas, legislação brasileira, ancorada na teoria da análise de conteúdo de Bardin (2011) que designa:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Diante disso, entende-se que essas análises dos conteúdos perpassa as práxis dialéticas e incidi sobre o olhar holístico, sistemáticos e objetivos das inferências do conhecimento epistemológicos. Considerando as ressignificação das análises e preponderância transcendente do saber.

As reflexões teóricos estão alicerçados em autores renomados como: Alves (2006), Brasil (2001), Garcia (2008); Glat (1995), Mantoan (2005), Carvalho (2005; 2011) e outros que deram suporte e enriqueceram o presente estudo, visando proporcionar maior familiaridade com o tema em questão, com o intuito de torná-lo explícito ou a construir hipóteses, vista que o AEE é foco de debates principalmente na sua implementação efetiva nas escolas, é um fato



que requer bastante, dedicação, profissionalismo, afeto e atenção por parte de todos os envolvidos neste processo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A luta pela igualdade nas escolas públicas do Brasil vem se estendendo há muitos anos. A busca pela garantia de direitos, por melhorias no sistema educacional de ensino, pela implantação e implementação de SRM, lutas pelos direitos a educação de qualidade, pela igualdade social e pela acessibilidade. São impasses que discorrem até os dias atuais

3.1 A importância da implantação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) no espaço escolar

Evidentemente que grande parte da sociedade desconhece a importância da implantação SRM no espaço escolar, implantação esta que, contribui para a autonomia, independência e aprendizado das pessoas com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e este desconhecimento se dar pelo fato de não terem o conhecimento acerca das potencialidades intrínseca que cada criança podem desenvolver, mesmo com suas limitações.

O AEE nas SRM tem como principal função, quebrar as barreiras impeditivas do desenvolvimento, utilizando linguagens, códigos aplicados e métodos apropriadas para cada realidade, possibilitando oportunidades de um bom aprendizado e a superação daquilo que é limitado, tornando os alunos, capazes de produzir significado / conhecimento. Vale ressaltar que os atendimentos especializados podem ser realizados individualmente ou em pequenos grupos, para alunos que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, desde que atenda a singularidade de cada discente.

Assim, os atendimentos ofertados pelas escolas nas SRM se tornam imprescindíveis na construção da aprendizagem da criança com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, uma vez que este apoio contribui para a inclusão dos mesmo nas salas comuns do ensino regular.

Sobre a SRM o autor Alves diz que é “[...] um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais.” (ALVES, 2006, p. 14).

Vale salientar que a SRM, nunca deve ser vista como um lugar segregador, receptivos apenas a crianças “especiais”, mas deve ser visto como um espaço que visa aprimorar as potencialidades e quebrar barreiras que impedem as crianças com necessidades educacionais



especiais de se desenvolverem, apoiando-os no processo de inclusão escolar e em sua formação, dando-lhes igualdade de condições para sua participação plena e efetiva com as demais crianças.

Moretti e Corrêa (2009, p.487) menciona a importância das salas de recursos multifuncionais no âmbito escolar, "pois visa oferecer o apoio educacional complementar necessário para que o aluno se desempenhe e permaneça na classe comum, com sucesso escolar".

Desta feita, sabe-se da importância das SRM nas escolas do ensino regular com perspectiva inclusiva, ofertando o atendimento, abraçando as diferenças, assegurando ao aluno com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação o direito de ingresso, participação e de aprender juntos com os demais alunos em situações vivenciadas no Ensino Regular de forma que exista naquele ambiente o apreço a equidade e o respeito a pessoa humana.

3.2 Atendimento Educacional Especializado na Sala de Recursos Multifuncionais

Sabe-se da importância do AEE no Sistema Regular de Ensino. A implementação deste serviço no contexto educacional tende a qualificar o aprendizado dos alunos atendidos. Alguns documentos subsidiam a política de inclusão no que diz respeito ao serviço educacional especializado, entre eles podemos citar a Resolução nº 4, de outubro de 2009, que Institui as Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial e o Decreto nº 7.611/11 (BRASIL, 2011, p. 12) que dispõe sobre a educação especial, atendimento especializado e outras providências. Esses documentos, além de garantir esses atendimentos, asseguram todo o aparato que rege esta lei.

O AEE segundo o Artigo 1º da Resolução nº 4/2009, deve ser “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” e que esses atendimentos devem quebrar as barreiras impeditivas da aprendizagem, proporcionando aos alunos em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, subsídios para que possam desencadear a participação plena na sociedade de forma ativa e construtiva, vivenciando desta forma a acessibilidade e equidade.

Garcia (2008, p. 18) diz que “[...] os atendimentos especializados expressam uma concepção de inclusão escolar que considera a necessidade de identificar barreiras que impedem o acesso de alunos considerados diferentes.” Essas barreiras obstruem a participação desses



indivíduos tanto no contexto educacional quanto no social. Esses atendimentos devem proporcionar o acesso as instâncias mais difíceis, oferecendo condições de igualdade, o exercício dos direitos, igualdade de condições com as demais pessoas, inclusão social e cidadania.

A Resolução nº 4/2009, no artigo 5º prevê que o mesmo seja

[...] 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 centros 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).

Neste contexto, subentende-se que o AEE deve ser realizado em lugares específico na própria escola em que o discente esteja matriculado ou fora dela em espaços apropriados para atender a demanda da clientela, visando melhor aproveitamento, sem prejuízos, complementando ou suplementando o desenvolvimento e a formação dos discentes atendidos. Esses atendimentos carecem ser realizados em turno inverso da escolarização, não impedindo a participação dos alunos nas classes comuns.

Com um olhar panorâmico acerca das singularidades existentes e a preocupação com a inclusão, com o desenvolvimento e a formação dessa clientela, sabendo que o desafio dos profissionais é criar estratégias de aprendizagem que ofereça condições favoráveis para a aquisição do conhecimento, o Artigo 13º da Resolução nº 4, de outubro de 2009 pontua que o profissional selecionado para atuar na SRM tem que ter formação específica e competências necessárias para o exercício da função, carece ser pesquisador e ter em mente que o desafio correlato, exige de seu trabalho formação e aprimoramento contínuo. Assim, é relevante que este profissional tenha conhecimento e domínio acerca de:

[...] Comunicação Aumentativa e Alternativa, Sistema Braille, Orientação e Mobilidade, Soroban, Ensino de Língua Brasileira de Sinais – Libras, Ensino de Língua Portuguesa para Surdos, Atividades de Vida Diária, Atividades Cognitivas, Aprofundamento e Enriquecimento Curricular, Estimulação Precoce, entre outros (ALVES, 2006, p. 17).

Com base no texto, entende-se que a atuação desses profissionais se dá através do amplo conhecimento correlato as singularidades da Educação Especial. Suas qualificações específicas e sua competência profissional trará êxito em seu trabalho.



É fundamental que nas SRM e o AEE seja estendido a todos os alunos com necessidades educacional especial para que suas dificuldades sejam sanadas ou minimizadas e assim poderem alcançar o máximo possível do seu desenvolvimento físico, intelectual, social e sensorial inerente as características específicas de cada um.

3.3 A contribuição das tecnologias assistivas e dos recursos didáticos no Atendimento Educacional Especializado

Estamos vivenciando uma época de grandes mudanças e transformações em diversos setores, principalmente no que diz respeito as tecnologias assistivas, as quais vieram para contribuir no processo de ensino e aprendizagem dos educandos com deficiência, fazendo com que os mesmos possam aprender de maneira prazerosa, que de certo modo, incluindo-se no mundo virtual, estabelecendo relações entre as tecnologias de interação, e a produção do conhecimento, tendo íntima vinculação da dimensão inclusiva, tecnológica e política. Glat (1995, p. 17).

[...] a segregação social e a marginalização dos indivíduos com supostas deficiências têm raízes históricas profundas, e a sua integração escolar não pode ser vista apenas como um problema de políticas públicas, pois envolve, sobretudo, o significado ou a representação que as pessoas (no caso, os professores) têm sobre o deficiente, e como esse significado determina o tipo de relação que se estabelece com ele. (GLAT, 1995, p. 17).

A tecnologia é um recurso indispensável para os docentes, e não deve ser vista, somente como algo conhecido e pressuposto, pois, seu uso e seu impacto, são intensamente influenciados pelas feições, e pelas crenças referentes a ela, por parte de usuários, e não usuários, principalmente quem faz uso desta ferramenta de trabalho diariamente, auxiliando melhor interesse e aprendizado, por parte dos envolvidos neste processo.

Baptista (2014) salienta que, para efetivação da inclusão, é necessário que todos estejam abertos as mudanças ocorridas no contexto educacional, A inserção das tecnologias Assistivas nas escolas, se dá através da implantação da sala de recursos, que são materiais que não são incorporados à sala de aula, mas que os alunos buscam sua autonomia, confiança, controle do seu ambiente, e além disso, vivem maior conexão com a família e sociedade.

Manzini (2005. p. 82) trata os recursos como indispensáveis na vida desses alunos, que precisam desta ferramenta, para melhorar o aprendizado, e proporcionar maior segurança. Cada escola deveria ter vários suporte para auxilia-los, também cabe ao docente, se não tiver posse,



providenciar materiais acessíveis para desenvolver uma boa aula e incentivar os alunos com deficiências no seu desenvolvimento.

Para Mantoan (2005, p. 92) a escola será democrática, se acolher, educar e ensinar a todos na equidade, tendo como princípio a inclusão, em que respeite as diferenças individuais, estimulando em especial, o desenvolvimento da capacidade dos alunos e suas limitações, criando um espaço de discussão para a inserção, ou melhor, para uma escola inclusiva.

As escolas inclusivas são escolas para todos, implicando num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos. Sob essa ótica, não apenas portadores de deficiência seriam ajudados e sim todos os alunos que por inúmeras causas, endógenas e exógenas, temporárias ou permanentes, apresentam dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento. (CARVALHO, 2005, p. 29).

Ao inserir a tecnologia assistiva na sala de aula, envolve vários fatores, tais como: família, escola, professores, comunidade e o próprio aluno, levando em consideração de como esses instrumentos serão aceitos e os cuidados que terão, pois, não é apenas inserir um instrumento na vida da criança, e sim um objeto, que será usado para o desenvolvimento da autonomia e segurança dos alunos, para que os mesmos possam agir com firmeza e ampliar seus horizontes.

Para Mitler (2003, p. 236) a instituição escolar tem por tarefa específica a socialização do conhecimento, e isso tem sido alvo de discussões sobre a pertinência ou necessidade de incumbir-se também da formação moral da educação e uma intenção de complementá-la nas propostas que apresentam à sociedade de modo que venha a suprir as reais necessidades dos alunos na inserção de tecnologias acessíveis para professores e alunos, acabando com as barreiras encontradas por esses discentes. Sabe-se que em muitas escolas ainda há carência de professores habilitados para utilizar estes recursos, mas que isso não impede das instituições buscar meios para usufruir de tais equipamentos.

Perrenoud (2002, p. 138) trata o professor do AEE como organizador das atividades e os recursos pedagógicos e de acessibilidade para facilitar o processo de construção de aprendizagem dos sujeitos. Para isso, o ensino deverá ocorrer no horário inverso, no qual não interferirá nos estudos dos alunos, neste caso, o docente necessitará utilizar a sala de recursos multifuncionais ou um espaço na escola para que o aluno desenvolva seu aprendizado com facilidade e dinamismo, tendo segurança e firmeza ao fazer uso destes recursos.

A legislação assegura diversos direitos, apresentando subsídios que possam favorecer a oferta de uma educação mais justa e igualitária, mas as políticas públicas brasileiras, deixam



muito a desejar e isso obstrui o desenvolvimento pleno e efetivo das pessoas com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. As tentativas pertinentes à inclusão, existem em diversos municípios brasileiros, mas a efetivação da igualdade de condições, ainda encontra-se mistificados, debilitados e essas lacunas encontradas têm impedido muitas crianças no seu desenvolvimento físico, sensorial, intelectual e social.

A constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Política Nacional de Educação Especial, garantem o acesso e permanência de alunos com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (BRASIL, 2001c, p.19).

Neste sentido, compete as escolas públicas e privadas se adequarem para receber uma clientela diversificadas, uma vez que não se trata do alunado se adequar as escolas, mas das escolas se adequar ao alunado, garantindo-lhes o ingresso no âmbito escolar e a aprendizagem significativa. É perceptível que as escolas ainda não estão preparadas para receber esse público e as dificuldades acabam desencadeando lacunas, deixando de oferecer uma educação de qualidade.

Vale salientar que não se trata apenas do espaço físico adequado para receber este público, mas também na qualificação dos profissionais envolvidos nesta conjuntura. Os profissionais da educação alegam conhecer grande parte dos direitos a esta conjuntura da acessibilidade, no entanto a falta de formação específica dificulta seus trabalhos, tornando-os despreparados para atuarem no campo da Educação Especial.

Nesta roupagem, entende-se que não se trata apenas de professores regentes do ensino regular, mas todos os professores que compõe a Rede Regular de Ensino, inclusive os da Educação Especial, pois os desafios enfrentados transcendem para além de uma sala de aula e perpassa todo o Sistema de Ensino considerando que os professores do regular trabalham em harmonia com os professores do AEE. É preciso ter um olhar holístico acerca da inclusão da pessoas com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Vale salientar que, a simples falta de recursos e espaços inadequados para desenvolver as atividades com a demanda da clientela que necessita desse atendimentos nas SRM e o tempo limitado para cada atendimento, é um impasse para uma melhor performance.



Para tanto, enfatiza-se que todo o contexto correlato a Educação Especial, seja estudado e reestruturado para uma configuração que possa oferecer o máximo de qualidade de aprendizagem para os alunos com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tratar da inclusão é ter um olhar holístico na perspectiva dialógica concernente às diferenças, as características e especificidades peculiares de cada pessoa. Precisa-se ter em mente que todas as pessoas são diferentes e que algumas delas necessitam se adaptar no ambiente o qual estão inseridas. Pensando nas escolas como um lugar propício, um ambiente receptivo, entende-se que devem estar preparadas adequadamente para receber todo o público, tendo um papel muito importante no processo, pois a participação plena nos mais diversos contextos é que torna um indivíduo integrante de um todo, capazes de aprender e de se desenvolverem epistemologicamente. O AEE se caracteriza como um apoio na construção da aprendizagem, possibilitando aos discentes um melhor rendimento na condição de suplemento e complemento neste processo de aquisição do saber. Tal apoio, acontece de forma oficial nas Salas de Recursos Multifuncionais com professores especializados para desenvolver atividades junto aos alunos matriculados.

REFERÊNCIAS

ALVES, Denise de Oliveira. **Sala de recursos multifuncionais: Espaços para Atendimento Educacional Especializado**. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Especial, 2006.

BARDIN, L.(2011). **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**/ Lurence Bardin. Tradução: Luís Antero Reto Augusto pinheiro. São Paulo: edições 70, 2016. p. 123-168.

BAPTISTA, Cláudio Roberto. Reflexão acerca da educação especial como uma área de conhecimento e do movimento relativo à educação inclusiva. In: Tecnologia e acessibilidade: passos em direção à inclusão escolar. Porto Alegre: Evangraf, 2014. P. 11-17

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 4/2009, de 2 outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 2009a. Seção 1. p. 17.



BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**: 1988. 18 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de publicações, 2002.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 04 de 02 de outubro de 2009. Diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial**. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

BRASIL. **DECRETO 7611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado**, Brasília, 2011.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 nov. 2011. p. 12. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em 23 dez. 2019.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 13 jul. 2019.

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2019.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos "is"**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005 p.27

CONGRESSO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 5. Londrina, 2009. *Anais...* Londrina: Universidade Estadual de Londrina., 2009. p.485-492 (1 CDROM). GARCIA, Rosalba Maria C. Políticas inclusivas na educação: do global ao local. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; CAIADO, Kátia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de (Org.). **Educação especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

GLAT, Rosana. **A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão**. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1995.

MANTOAN, M. T. E. **A tecnologia aplicada à educação na perspectiva inclusiva**. mimeo, 2005.

MANZINI, E. J. **Tecnologia Assistiva para Educação: recursos pedagógicos adaptados**. In: Ensaios pedagógicos: construindo escolas inclusivas. Brasília: SEESP/MEC, p. 82-86, 2005.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MORETTI, I.G.; CORRÊA, N.M. **A Sala de recursos como atendimento educacional especializado para a “inclusão” de alunos com deficiência mental em classes comuns.** In: v

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2002.

STAINBACK, S. & STAINBACK, W. **Inclusão** – Um guia para Educadores. Porto Alegre. Artes Médicas, 1999.