



Elaboração de um Guia Orientador para nortear as intervenções pedagógicas e organização do Atendimento Educacional Especializado em nas Salas de Recursos Multifuncionais

Elaboration of a Guidance Guide to guide the pedagogical interventions and organization of the Specialized Educational Assistance in the Multifunctional Resource Rooms

Glaura Cristina Oliveira Braga¹

Resumo

Este trabalho, fruto de estudo do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão/UFF, se preocupa com a escola, as tensões diante do diferenciado público que a constitui e as orientações das políticas públicas para educação inclusiva e escolarização de alunos com deficiência. Tem como objetivo elaborar base teórica para a construção de um guia orientador para o professor que atua em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) no Atendimento Educacional Especializado (AEE), contendo instruções e proposições que possam nortear e qualificar o AEE em SRM. O estudo fundamenta-se em: educação inclusiva e o serviço de AEE e na legislação que rege as políticas públicas educacionais Inclusivas, nas orientações do MEC quanto ao trabalho do AEE, (Brasil, 1996/2008/2009/2015; Mendes, 2006; Meireles, 2014; Longhi, 2005; Moreira, 2011/2016; Pintor, 2017; Sasaki, 1997). A pesquisa se caracteriza como bibliográfica e empiricamente

¹Mestranda em Curso de Mestrado Profissional de Diversidade e Inclusão (CMPDI)-Universidade Federal Fluminense (UFF)-Graduada em Pedagogia- Universidade Estadual Do Rio de Janeiro (UERJ)- Pós-graduação em Psicopedagogia no Cotidiano Escolar pela UFF/ Rio de Janeiro (RJ)- Brasil. E-mail: glaurabraga@gmail.com



fundamentada para aprimorar a prática. Como resultados preliminares, foi possível perceber que existem muitos questionamentos sobre teoria e prática pedagógica para atuação de professores em SRMs e que o guia orientador poderá contribuir com a formação e atuação desses professores junto aos alunos com deficiência. Atualmente, estamos na fase de conclusão da pesquisa bibliográfica e construção do guia orientador.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Atendimento Educacional Especializado. Guia Orientador

1-Introdução

Nos últimos anos, as mudanças ligadas à educação inclusiva têm sido respaldadas por legislações internacionais como a Declaração Mundial de Educação Para Todos² (UNESCO, 1990) e a Declaração de Salamanca³ (CORDE, 1994) que fomentaram a discussão da inclusão com a defesa da ideia de que os alunos, sempre que possível, devem aprender juntos independentemente de suas capacidades. Ao mesmo tempo, aponta a escolarização de crianças em escolas especiais, nos casos em que a educação regular não puder satisfazer às necessidades educativas ou sociais do aluno. Esse movimento trouxe

² Nome genérico dado à conferência realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, em 1990, denominada Conferência Mundial sobre Educação para Todos, cujo objetivo era estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, condição insubstituível para o advento de uma sociedade mais humana e mais justa.

³A **Declaração de Salamanca** ([Salamanca - 1994](#)) é uma resolução das [Nações Unidas](#) que trata dos princípios, política e prática em [educação especial](#). Adotada em Assembleia Geral, apresenta os *Procedimentos-Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiência*. É considerada mundialmente um dos mais importantes documentos que visam a inclusão social, juntamente com a Convenção sobre os Direitos da Criança (1988) e da [Declaração Mundial sobre Educação para Todos](#) (1990). Faz parte da tendência mundial que vem consolidando a [educação inclusiva](#).



avanços importantes ao chamar atenção dos governantes para a necessidade de aplicar todo investimento possível, para o redimensionamento das escolas, com o objetivo de atender a todas as crianças, independente de suas especificidades.

Assim, a educação trilhou caminhos para construir o conceito de educação inclusiva e democrática para todos. De acordo com Mendes (2006), na proposta da inclusão são as instituições e demais espaços sociais que devem se adaptar e buscar atender às pessoas com deficiência. Desse modo, será preciso, também, repensar o papel da escola e do professor na proposição de alternativas que viabilizem a educação de todos.

O Brasil, nessa perspectiva, por meio de legislações e políticas públicas que têm suporte fundamental na Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), vem estruturando a proposta de educação inclusiva. Segundo Mazzota (2005), essa lei pode ser considerada como o principal instrumento normativo da educação brasileira, pois disciplina a educação escolar em todos os seus níveis e modalidades. E, por conseguinte, estabelece o direito de todos à educação, sendo o dever do Estado e da família promovê-la, conforme enfatiza o Art. 2 sobre os princípios da educação nacional.

O referido artigo (Brasil,1996) rege a educação para todos com igualdade de condições para o acesso e desenvolvimento integral, garantindo a escolarização de crianças em situação de deficiência como sendo um dever do estado, de forma pública, gratuita e com cuidados para a sua permanência na escola.

Para tanto, se faz necessário mudanças na estrutura do ensino tornando a escola um espaço democrático, de modo a garantir a todos os alunos sua permanência e apropriação do conhecimento. A Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva tem, hoje, a missão de transcorrer por todos os níveis e modalidades de ensino, de maneira a proporcionar acessibilidade e aproveitamento escolar aos alunos com deficiências e/ou necessidades educacionais especiais. Nessa perspectiva, a educação propõe uma nova cultura escolar envolvendo a formação dos indivíduos para uma sociedade mais humana.



Desse modo, vale repensar toda a estrutura educacional, no que se referem aos tempos, espaços e propostas pedagógicas.

Segundo afirmação de Sasaki (1997, p. 41), “a inclusão pode ser conceituada como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com deficiências e, simultaneamente estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade.” A inclusão se constitui, então, em mudanças na sociedade e nos seus sistemas, onde tanto as pessoas excluídas como a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, buscar soluções e efetivar oportunidades para todos.

Nesse contexto, foi publicado, em 2008, o documento intitulado “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (PNEE-EI), do Ministério da Educação (MEC), no qual consta que: [...] o acesso, a participação e a aprendizagem de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais. (Brasil, 2008a, p. 08).

Percebe-se, assim, que a PNEE-EI traz em seu objetivo garantias que poderiam, de fato, possibilitar um trabalho escolar que leve em conta os processos de inclusão. A respeito da referida Política, Mantoan (*apud* Meireles, 2014, p.88), considera que:

A proposta brasileira de educação especial, na perspectiva inclusiva, se diferencia das demais, porque garante a educação a todos os alunos, indistintamente, em escolas comuns de ensino regular e a complementação do ensino especial. Essa inovação como está claro na nova Política Nacional de Educação Especial, não só redimensiona a Educação Especial, como provoca a escola comum, para que dê conta das diferenças na sua concepção, organização e práticas pedagógicas.

É importante salientar que esses planos não são ações que possam acontecer de maneira isolada pela escola. Seria ingenuidade pensar que a escola poderia resolver questões culturais e pragmáticas quanto à inclusão/exclusão, porém como diz Meireles, (2014, p.88) “torna-se um desafio vencer os temores que ainda existem no sistema de ensino e na cultura escolar, assim como, encontrar mecanismos de efetivação dos direitos



de todos os indivíduos no que se refere a uma educação democrática cada vez mais presente”.

A educação inclusiva é um processo em pleno desenvolvimento, carecendo de reflexões e especialmente ações concretas para alcançar práticas eficientes. Um trabalho que requer o envolvimento da sociedade e de todos os profissionais da educação. Na avaliação de Piovesan (2008, p.4), [...] as ações afirmativas devem ser compreendidas não somente pelo prisma retrospectivo – no sentido de aliviar a carga de um passado discriminatório –, mas também prospectivo – no sentido de fomentar a transformação social, criando uma nova realidade.

As mudanças têm sido propostas pelas legislações que visam implementar medidas compensatórias para os anos de exclusão e direcionar ações políticas que favoreçam a inclusão de todos. Assim, o incentivo das políticas públicas e os investimentos na organização dos AEEs tem oportunizado aos ambientes escolares maior possibilidade de concretizar os ideais norteadores de uma política pública de inclusão.

Tendo em vista a importância de ações para a efetiva inclusão de alunos na rede de ensino, este estudo, que é parte de uma dissertação de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão na Universidade Federal Fluminense/UFF, ainda em andamento, tem como objetivo elaborar base teórica para a construção de um guia orientador para o professor que atua em Salas de Recursos no Atendimento Educacional Especializado (AEE), contendo instruções e proposições que possam nortear e qualificar o AEE em Salas de Recursos Multifuncionais.

Assim, este estudo reconhece a necessidade de avançar com ações que efetivem a inclusão social em nossa sociedade. Concordamos com Pintor, (2017, p.47) ao afirmar que “a inclusão social e educacional, dessa forma, se constitui como imperativo das atuais políticas públicas, buscando garantir o direito de ser, de estar, de aprender e de conviver, pilares da educação para este novo milênio”. O processo de mudanças educacionais



envolve toda a sociedade, pois exige um novo olhar, um ser humano que se identifique nos direitos e deveres junto ao outro.

2- O lugar do AEE na Política de Educação Especial e os desafios do professor de AEE.

O processo de inclusão coloca em visibilidade a conquista de melhorias na educação com investimentos de políticas públicas que trará ganhos para toda população. De acordo com Brasil (2015):

No paradigma da inclusão, à sociedade cabe promover as condições de acessibilidade necessárias a fim de possibilitar às pessoas com deficiência viverem de forma independente e participarem plenamente de todos os aspectos da vida. Nesse contexto, a educação inclusiva torna-se um direito inquestionável e incondicional. (Brasil, 2015a, p.11)

O conceito de Educação Inclusiva está se formando e requer práticas de ensino que atendam as especificidades dos alunos em todos os níveis do ensino. A Educação Especial como modalidade deve ser oferecida para todos os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

Esse conceito nos faz refletir sobre a importância das políticas públicas direcionarem investimentos e recursos que tornem acessíveis diferentes espaços de convívio para as pessoas com necessidades especiais. São atitudes de respeito e compreensão com as diferenças que possibilitarão novo acesso, não somente a espaços mas também ao conhecimento, à autonomia e à vida construída com mais independência.

A fim de estabelecer essa nova cultura escolar, a política educacional brasileira prevê que haja, nas escolas regulares ou instituições especializadas, um Atendimento Educacional Especializado (AEE) que atuará como suporte para a escola inclusiva, pois os alunos com deficiências precisam de estratégias diferenciadas que auxiliem no processo de ensino aprendizagem.



A construção do trabalho do AEE vai sendo desenhada para que os alunos estejam inseridos em turmas regulares, mas que possam contar com o apoio pedagógico dos professores do AEE para identificarem, organizarem e elaborarem o material necessário para atendimento das necessidades diante do contexto educacional.

O trabalho desenvolvido pelo AEE não se apresenta, em nenhum momento, como substitutivo ao trabalho do ensino regular, mas exerce uma característica que pode ser complementar e/ou suplementar, pois as ações são desenvolvidas para que o aluno receba condições de desenvolver-se levando em conta o princípio de igualdade.

A Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 2008a), orienta que o lugar de matrícula e acesso à escola é pelo ensino regular, onde o Atendimento Educacional Especializado é a oferta de serviço de apoio para todas as demandas decorrentes dos alunos com necessidades especiais. Além do que estava previsto no Decreto nº 7611/2008b, a Resolução nº4/2009, do Conselho Nacional de Educação, da Câmara de Educação Básica (Brasil, 2009) institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, modalidade Educação Especial, estabelecendo, mais uma vez, a matrícula dupla dos alunos com necessidades educacionais especiais, a saber: nas classes regulares e no AEE.

O artigo 2º da mesma Resolução esclarece que a função do AEE é “complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação a sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.” O AEE, então, se destina a garantir a permanência do aluno na escola regular, promovendo primeiro o acesso ao currículo, por meio de acessibilidade física como adaptações arquitetônicas, oferta de transporte, adequação de mobiliário e de equipamentos, acesso a sistemas de comunicação. Dado o acesso, como consequência, para o ensino em si, o AEE tem como finalidade, também, favorecer a organização de materiais didáticos e pedagógicos, estratégias diferenciadas,



instrumentos de avaliação adequados às necessidades do aluno para que, de fato, sua permanência na escola lhe proporcione desenvolvimento acadêmico e pessoal.

Desse modo, o AEE destina-se a atender a legislação vigente no que diz respeito à garantia da permanência de alunos com deficiência na escola regular, possibilitando o acesso ao currículo por meio de adaptações, quando necessárias, além de todas as outras adequações essenciais, como garantia de adequação de mobiliário, equipamentos, acesso ao sistema de comunicação, estratégias e recursos específicos, dentre outros. O AEE deverá ser realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) sendo esse o espaço destinado para o atendimento das diversas necessidades educacionais especiais e, também, para o desenvolvimento das diferentes complementações ou suplementações curriculares. As salas de recursos multifuncionais cumprem o propósito da organização de espaços, na própria escola comum, dotados de equipamentos, recursos de acessibilidade e materiais pedagógicos que auxiliam na promoção da escolarização, eliminando barreiras que impedem a plena participação dos estudantes, público alvo da educação especial, com autonomia e independência, no ambiente educacional e social (MEC, 2012).

O atendimento no AEE deve trabalhar as reais necessidades dos alunos com necessidades especiais, com respeito aos ritmos e estilos diversos de aprendizagem, além de desenvolver a autonomia, facilitar o processo de inclusão por meio dos recursos pedagógicos e de acessibilidade. É importante desenvolver uma dinâmica de trabalho condizente com as potencialidades desses sujeitos e que promova o desenvolvimento de habilidades que potencializarão o aprendizado na sala de aula inclusiva. O AEE poderá ser realizado em atendimentos individuais ou em grupos, de acordo com as necessidades dos alunos.

A atuação no AEE precisa de um caráter interativo e interdisciplinar, para tanto, deve acompanhar o trabalho na turma regular, em concomitância com os da sala de recursos e também nos centros de atendimento, nos núcleos de acessibilidade das



instituições superiores, nas classes hospitalares, para oferta de serviços e recursos de educação especial (Brasil, 2008a).

Refletir sobre o fazer pedagógico do professor que atua no AEE é um desafio constante, pois suas práticas estão centradas em novas atribuições, a fim de oferecer estratégias diferenciadas para o pleno desenvolvimento do público em questão.

A educação inclusiva demanda políticas e recursos. Mas, acima de tudo, demanda compreender as diferenças como constituição da própria humanidade. E na sociedade, nos espaços escolares onde construímos experiências com as diferenças, recebemos influência cultural em meio a tanta diversidade. Então, formar um conceito de possibilidades e acessibilidades para todos, demanda práticas educativas que reconheçam as diferenças, mas que se apropriem de novas atitudes para derrubar preconceitos estabelecidos até aqui.

3- O papel da intervenção pedagógica do professor de AEE e sua ação significativa para a aprendizagem

A mediação⁴ pedagógica na contemporaneidade tem se tornado uma ferramenta importante em todo o contexto educacional, pois promove a interação⁵ entre a ação de ensinar e aprender. O papel desempenhado pelo professor em relação aos alunos será, em princípio, com o objetivo de desenvolver autonomia, independência, ampliar o envolvimento com a cultura, com o outro e com o mundo, de maneira a potencializar habilidades, despertar sonhos e ter iniciativa para intervir na realidade. Sendo assim, o professor precisa conhecer seus alunos, suas realidades culturais e o meio em que vivem para que a intervenção possa ser feita de acordo com as necessidades e potencial de cada aluno.

⁴ Mediação em termos genéricos é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento (Oliveira 2002, p. 26).

⁵ Habermas emprega o conceito de “interação” como sinônimo do conceito de “agir social”. Para ele o conceito de “interação” é um conceito complexo e que para melhor entendê-lo é necessário analisá-lo “com o auxílio dos conceitos elementares ‘agir’ e ‘falar’” (Habermas, 2002d, 70).



A aproximação do professor com a vida e o grupo social em que o aluno está inserido permite compreender a realidade e as necessidades apresentadas pelos alunos. Da mesma maneira, também é importante que o professor conheça os conceitos, valores e hábitos que permeiam o ambiente no qual está inserido. A partir desses conhecimentos, será possível pensar ações educativas que privilegiem a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno. Para Longhi (2005):

A ação educativa abrange as ações intencionais cuja finalidade (imediata ou futura) é a formação do aluno, segundo os critérios da teoria do agir comunicativo e os agentes são os profissionais integrantes da comunidade escolar. A interação professor-aluno é assimétrica e necessita estar orientada para a formação do aluno tendo como referência o agir comunicativo. (Longhi, 2005, p.13)

As ações educativas devem ser interessantes para o aluno, de maneira que possibilitem a construção de autonomia, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades e potencialidades. Os professores e alunos envolvidos nessa comunicação devem ser motivados por objetivos que se cruzam por meio das ações e intenções.

Nesse processo de interação entre professor e aluno, os desafios são propostos com intenção de provocar novas aprendizagens significativas⁶, envolvendo aquisição e construção de significados. Para tornar a aprendizagem significativa precisamos entender o papel dos docentes na proposição de situações que favoreçam a aprendizagem. A teoria de Ausubel (*apud* Moreira, 2016, p.6) nos traz esse recorte: “se tivesse que reduzir toda a psicologia educacional a um só princípio, diria o seguinte: o fator isolado mais importante que influencia aprendizagem é aquilo que o aprendiz já sabe. Averigue isso e ensine-o de acordo”.

Ao criar possibilidades de construir novos conhecimentos, o professor deve considerar "aquilo que o aprendiz já sabe". Ausubel está considerando a estrutura

⁶ O conhecimento é significativo por definição. É o produto significativo de um processo psicológico cognitivo (“saber”) que envolve a interação entre ideias “logicamente” (culturalmente) significativas, ideias anteriores (“ancoradas”) relevantes da estrutura cognitiva particular do aprendiz (ou estrutura dos conhecimentos deste) e o “mecanismo” mental do mesmo para aprender de forma significativa ou para adquirir e reter conhecimentos. (Ausubel, 2003)



cognitiva, o conhecimento já organizado pelo aluno e como as suas ideias estão organizadas em referência ao ensino proposto. O conteúdo deve ter significado para o aprendiz, chamando a atenção, não apenas para o conteúdo já adquirido mas também para a estrutura cognitiva organizada até aquele momento.

Para Moreira (2016), essa é uma tarefa que requer observação, análise para “desvelar a estrutura cognitiva preexistente”, para perceber os conceitos já formados e as ideias relacionadas ao contexto e à sua organização. Não há como se basear em conteúdos memorizados e sem significado para o aprendiz, e sim, em estruturas cognitivas que foram organizadas até o momento.

Para tal, o professor precisa conhecer mais sobre como o conhecimento se organiza junto ao seu aluno, planejar atividades que oportunizem o diálogo, a reflexão, a formação das ideias e organização das estruturas cognitivas sobre os conceitos, para tornar a aprendizagem significativa.

Para Ausubel (1963, p.58) “[...] a aprendizagem significativa é o mecanismo humano, por excelência, para adquirir e armazenar a vasta quantidade de ideias e informações representadas em qualquer campo de conhecimento”. Os significados estão relacionados à experiência do indivíduo, os conceitos formados na estrutura cognitiva do aprendiz e precisam fazer sentido, de modo a ancorar-se em conceitos já existentes na estrutura cognitiva do aluno.

O ensino deve dispor ao aprendiz materiais que sejam relevantes, acessíveis, claros que facilitem a aprendizagem de significados, a fim de construírem seu próprio conceito em relação ao novo assunto. Entendendo-se como aquisição cognitiva que evolui no tempo e modifica o conhecimento anterior, construindo novos esquemas.

Seguindo concepção semelhante à de Ausubel, Moreira (2011, p. 60) conceitua a aprendizagem significativa sendo, [...] quando novos conhecimentos (conceitos, ideias, proposições, modelos, fórmulas) passam a significar algo para o aprendiz, quando ele é capaz de



explicar situações com suas próprias palavras, quando é capaz de resolver problemas novos, enfim, quando compreende (Moreira, 2011, p. 60)

Construir novas aprendizagens vai além de apropriar-se de novas informações. Aprender está ligado a formar novos conceitos, que são internalizados pelo indivíduo, partindo da sua interação com o mundo, por intervenções mediadas pelo social. Essas ações possibilitam ao indivíduo formar novas aprendizagens, que serão utilizadas em diferentes contextos.

Ensinar e aprender são processos complexos que exigem metodologias específicas para o desenvolvimento de habilidades e novas competências entre os envolvidos. Para que esses processos sejam viabilizados, faz-se necessário pensar em estratégias que favoreçam a criação de oportunidades que estimulem o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos, de maneira a construir pontes entre um conhecimento já estabelecido e outro ainda em construção. O processo pode ser visto como um olhar a mais de humanização, de aproximar-se do outro com intencionalidade, trabalhar com o potencial do sujeito, sua possibilidade de realizar novas conexões, de ensinar e aprender, de aprender a aprender. Para tal, torna-se necessário interagir, trocar entre os pares, entender o que o outro precisa e o momento de aproximar-se e de afastar-se, de se apropriar da cultura e ser capaz de modificar a realidade presente.

Os professores precisam compreender como promover e estimular o processo dos diferentes modos de construção de aprendizagem. O ato de ensinar e aprender estão impregnados de intencionalidade. O ambiente social está imerso de representações culturais que influenciam no desenvolvimento do ser humano. Dessa maneira, provoca curiosidade o desejo por aprender, por novos desafios que são mediados pela presença do outro, no caso, o professor.

Os alunos com deficiência incluídos nas escolas regulares deverão contar com o trabalho do professor/mediador que acredite no seu potencial e no desafio de criar



estratégias diversificadas para superar as limitações. O ser humano, mediado pelo outro ou por instrumentos que facilitem o processo de aprendizagem, terá possibilidade de ampliar as suas relações com o mundo, com os estímulos a sua volta e assim criar novas conexões para o desenvolvimento de sua inteligência.

De acordo com Vygotsky (1995, p. 3): "a criança cujo desenvolvimento se há complicado por um defeito, não é simplesmente menos desenvolvido que seus coetâneos normais, é uma criança que desenvolvida de outra forma". O uso da palavra "defeito" nos remete hoje para "deficiência" da criança e destaca a necessidade de conhecer e aproveitar as potencialidades, as qualidades dela.

O professor que compreende o seu papel mediador, que conhece o seu aluno, e tem expectativas para o seu desenvolvimento e construção de sua autonomia promoverá práticas com intencionalidade, com olhar para o todo, mas percebendo o que o aluno já aprendeu e o que ainda está em construção. Acreditará no potencial e não na dificuldade causada pela deficiência. Sabendo a importância de valorizar as conquistas e avaliar os possíveis desafios na aquisição de novos saberes.

Metodologia

A presente pesquisa, ainda em andamento, traz como projeto construir um guia orientador para o desenvolvimento do trabalho dos professores de Sala de Recursos Multifuncionais, que servirá como norteador do Atendimento Educacional Especializado, no que se refere às práticas cotidianas, à organização dos atendimentos e aspectos curriculares para alunos com necessidades especiais inseridos em classe regular.

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica, realizada para dar suporte teórico à construção de um guia norteador para o AEE em Sala de Recursos Multifuncionais, durante o Curso de Mestrado em Diversidade e Inclusão/CMPDI na Universidade Federal Fluminense/UFF. Para tal, foi realizada uma pesquisa bibliográfica



com reflexões sobre as políticas públicas que implementam a educação inclusiva e o serviço de AEE (Brasil, 1996/2008/2009/2015, Mendes, 2006; Meireles, 2014; Longhi, 2005; Moreira, 2011/2016). Os resultados parciais se apresentam em forma de reflexões teóricas que embasarão a construção do produto final: a construção do guia orientador. O material final constará de instrumentos para o processo de avaliação, intervenção e de elaboração do Plano de Atendimento Educacional Individualizado, que visa desenvolver ações do AEE que facilite o acesso dos alunos aos conhecimentos e habilidades necessárias ao seu pleno desenvolvimento, favorecendo assim a formação de conceitos, sua progressiva autonomia, participação e interação nas atividades do cotidiano social e escolar.

Com esse guia norteador, temos a intenção de subsidiar o trabalho com alunos com necessidades educacionais especiais inseridos em turmas regulares inclusivas e com atendimento educacional das SRMs.

Considerações

A educação tem oportunizado à sociedade a compreensão que as diferenças entre os seres humanos não são impedimentos para o convívio cultural e social. Como um direito de todos, ela deve garantir a permanência e criar meios para transpor barreiras de ensino e aprendizagem, para o desenvolvimento dos saberes constituídos na relação entre os pares na escola.

Novas perspectivas estão sendo direcionadas por meio das políticas públicas para que a educação inclusiva possa promover condições para que o aluno com deficiência construa de modo igualitário, autonomia, independência, conhecimento e se aproprie dos direitos e deveres como cidadão. Para tal, contamos com o trabalho realizado pelo AEE, onde o professor exerce o papel de mediador no curso do desenvolvimento da aprendizagem.



O trabalho desenvolvido pelo AEE cria meios para o acesso ao currículo, adaptações de materiais didáticos e pedagógicos, todos os instrumentos que viabilizam o acesso ao ensino, que oportunizam aprendizagens significativas para os alunos. Assim, a formação dos professores e a disponibilidade de recursos que facilitem o processo de inclusão dos alunos têm sido alvo de investimento importante da educação.

A proposta de criar um guia orientador para facilitar e aprimorar as ações educacionais junto ao professor de sala de recursos visa contribuir com a afirmação de políticas públicas de inclusão. Esperamos que se torne um documento de domínio público, a fim de tornar o AEE ainda mais prático e que oportunize melhores condições de atendimento aos alunos com necessidades especiais.

Referências:

- Ausubel, David. P. (1963): The psychology of meaningful verbal learning. New York, Grune and Stratton
- Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 31 de dez. 1996.
- Brasil. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar, 2008. **Secretaria de Educação Especial.**
- Brasil. Decreto Nº 7.611, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado.
- Brasil. Ministério da Educação. Resolução Nº 4: Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009.
- Brasil. Orientação para implementação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2015.



- CORDE. **Declaração de Salamanca e suas linhas de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília, DF, 1994. Disponível em: www.mec.seesp.gov.br; <http://www.sedh.gov.br>
- Longhi, Armindo José. L861a A ação educativa na perspectiva da teoria do agir comunicativo de Jurgen Habermas: uma abordagem reflexiva / Armindo José Longhi. – Campinas, SP: [s.n.], 2005.
- Mazzotta, Marcos. J.S. Educação Especial No Brasil: História e políticas públicas. 5ª.ed.-São Paulo: Cortez, 2005.
- Meireles, Rosana Maria do Prado Luz. Políticas de inclusão e práticas pedagógicas na educação de alunos surdos: Programa de Bilinguismo de Niterói/RJ / Rosana Maria do Prado Luz Meireles, 2014.
- Mendes, E. G. Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional.1995. Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade de São Paulo, 1995.
- Moreira, M. A. Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.
- Moreira, Marco A. A Teoria da aprendizagem Significativa Subsídios Teóricos para o Professor Pesquisador em Ensino de Ciências. Porto Alegre, Brasil; 2009, 2016.
- Pintor, Nelma Alves Marques. Educação inclusiva. / Nelma Alves Marques Pinto. Rio de Janeiro: SESES, 2017.
- Piovesan, Flávia - Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas. Estudos feministas, Florianópolis, 16(3): 887-896, setembro-dezembro/2008 - JSTOR
- Sasaki, Romeu Kazumi. Inclusão, construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- Vygotsky, Lev. Semenovich. Obras completas. Tomo cinco: Fundamentos de Defectologia. Havana; Editorial Pueblo y Educación; 1989/ 1ª reimpressão 1995