



O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE POMBAL/PB

Autor: Jorge Miguel Lima Oliveira; Co-autora: Elba Leandro Nóbrega e Pereira.

Universidade Estadual da Paraíba

jorge_scot@hotmail.com

leandroelbasd@gmail.com

Resumo: O interesse por essa pesquisa tendo como *lócus* a Sala de Recursos Multifuncionais (SEM) e o Núcleo de Apoio Psicopedagógico ao Estudante (NAPpE), trata-se de observar como ocorre o atendimento as crianças com necessidades especiais na Rede Municipal de Ensino de Pombal/Paraíba e se este atendimento está surtindo algum efeito, com base na intervenção pedagógica realizada no processo de ensino e aprendizagem. A discussão sobre políticas inclusivas costuma centrar-se nos eixos da organização sócio-política necessária a viabilizá-la e dos direitos individuais do público a que se destina. Na busca desta perspectiva se evidenciam inúmeros esforços teóricos, técnicos, políticos, operacionais, para a construção de uma educação inclusiva que dê conta da amplitude das transformações que um processo como este implica. Das 31 (trinta e uma) Escolas que compõem a Rede Municipal de Ensino de Pombal/Paraíba, 06 (seis) possuem SEM e as demais quando diagnosticado a necessidade de encaminhamento para o atendimento os alunos são encaminhados para o NAPpE, onde são acompanhados por equipe multidisciplinar composta por psicóloga, psicopedagoga, orientadora educacional, supervisara de ensino e assistente social. Os caminhos percorridos pela educação brasileira para concretizar seu projeto inclusivo tem esbarrado em equívocos conceituais, que dificultam a reorganização pedagógica das escolas para atender às exigências que as diferenças lhes impõem. Os avanços da escola brasileira nessa direção têm acontecido muito lentamente, e o número crescente de alunos outrora excluídos das turmas do ensino comum é uma provocação constante nesse sentido.

Palavras-chave: Inclusão, AEE, Salas de Recursos, Currículo.

INTRODUÇÃO

Muito se tem pesquisado e publicado acerca dos avanços da Ciência na área da Deficiência Intelectual. No entanto, essa realidade não revela avanços significativos na educação e, embora divulgações feitas pelo Governo Federal demonstrem o crescimento de matrículas de pessoas com deficiência no ensino comum, estudos têm mostrado que a Escola não tem adequado seus espaços para atender às necessidades específicas de alunos da Educação Especial, particularmente os alunos



com Deficiência Intelectual (SILVA, M do C; OLIVEIRA, 2008; BATISTA et al., 2008; LIMA, 2009; SILVA, 2011).

O Brasil se destaca nos últimos anos pelos avanços relacionados à efetivação do direito à educação, estabelecido pela Constituição Federal de 1988 e fundamentado no paradigma da inclusão, nos direitos humanos e na articulação entre o direito à igualdade e à diferença os quais abriram caminhos para a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos.

A questão se torna complexa quando nos deparamos com a realidade de uma mesma sociedade, que demanda soluções de sustentação e viabilidade para sua própria pluralidade, não é uma sociedade inclusiva. Longe disto, sabemos o quanto instituições criadas para reger o convívio entre os homens tendem a reforçar a discriminação e a criar territórios que classificam a hierarquizam os cidadãos justamente a partir de suas diferenças.

Para a implantação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o Decreto nº 6.571/2008, diz 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 AEE, ofertado em salas de SEM da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, nesse sentido os sistemas de ensino buscam uma organização para a implantação dessa nova conjuntura, baseando-se primeiramente na formação do professor, estruturação física e de material das salas de aulas e relação interpessoal com esse perfil de aluno, de professor e com a família.

Deste modo, o objetivo desta foi avaliar e analisar o funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), na Rede Municipal de Ensino de Pombal/Paraíba, com o apoio na oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Diante disso, tem-se o seguinte problema: como tem funcionado o serviço de apoio das Salas de Recursos Multifuncionais, para atender alunos com Deficiência Intelectual nas Escolas da Rede Municipal de Ensino de Pombal/Paraíba? Para tanto, utilizaram-se algumas questões norteadoras: 1) Qual a concepção dos professores das Salas de Recursos Multifuncionais sobre a complementação escolar dos alunos com Deficiência Intelectual? 2) Quais limites e possibilidades oferecem as Salas de Recursos Multifuncionais como serviço de apoio aos alunos com Deficiência Intelectual?



É até certo ponto compreensível à resistência das escolas à inclusão plena e incondicional, dada a nossa inexperiência com as diferenças, que nos faz reduzi-las a identidades fixadas, alunos com deficiência mental, alunos em situação de risco social, alunos de periferia, com altas habilidades e outros. Os grupos que reivindicam uma identidade específica e os que exigem a transposição de fronteiras identitárias, por não terem uma pertença definida e considerarem que [...] a diferença é sempre um devir (SILVA, 2002) criam um campo de tensão nos espaços educacionais comuns e especializados, que ora expressa o poder da universalização sobre as diferenças, ora o inverte.

Nas últimas décadas, mais especificamente a partir de 1990, intensificaram-se as discussões sobre a inclusão escolar da pessoa com deficiência. A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtiem na Tailândia, em 1990 e a Declaração de Salamanca, na Espanha, em 1994, trazem para a sociedade documentos que configuram uma antiga discussão sobre o tema. A escola historicamente se caracteriza pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. A partir do processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola.

A Educação Especial é definida, a partir da LDBEN 9394/96, como uma modalidade de educação escolar que permeia todas as etapas e níveis de ensino. Esta definição permite desvincular educação especial de escola especial. Permite também, tomar a educação especial como um recurso que beneficia a todos os educandos e que atravessa o trabalho do professor com toda a diversidade que constitui o seu grupo de alunos.

Questões em torno de segregação, integração e inclusão permitem estabelecer uma mudança em relação às políticas de educação no Brasil. Segundo Laplane (2007) e Kassir (1999), os aspectos da história da Educação Especial brasileira trazem registros dessas discussões.

Na concepção de Ferreira e Guimarães 2003, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), N. 4.024/61, é a primeira referência à Educação Especial, no Brasil, visto que a destacou da Educação Geral. Assim, segundo as autoras, dividiu-se o sistema educacional em Regular e Especial:

O movimento organizado por pais de crianças a quem era negado ingresso nas instituições educacionais suscitou o surgimento das ‘escolas especiais’



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

e, mais tarde, das ‘classes especiais’ no ensino regular. O sistema educacional dividiu-se, portanto, em dois subsistemas que funcionavam paralelamente, o que possibilitou a referência a dois tipos de educação: a regular e a especial.

Ferreira e Guimarães (2003, p. 93-94) lamentam que a Escola tenha passado “a constituir o principal agente rotulador e segregacionista em relação às irregularidades existentes no processo de elegibilidade dos alunos ao ensino especial”. Com o aumento desenfreado do número de matrículas escolares, a reação do sistema educacional foi a criação de escolas e classes especializadas, funcionando como “verdadeiros depósitos de crianças”, que não só apresentavam alguma deficiência, mas todas consideradas “problemáticas”. Segundo as autoras, a LDBEN N. 4.024/61, trouxe ainda subjetividades de interpretações com a expressão “no que fosse possível enquadrar-se no sistema geral da educação”, visto que desta forma “o Estado não atribuía a si nenhuma responsabilidade, não mencionava o seu dever, não ressaltava o já proposto no Art. 2º do Título II, segundo o qual, com efeito, a educação deveria passar a ser um direito de todos”. Nessa lógica, os alunos que não se adequassem seriam enviados para ambientes segregadores, obedecendo ao Atendimento Educacional Especializado Substitutivo.

A LDBEN N. 4.024/61 não atendeu às necessidades dos alunos com deficiência. A única referência à Educação Especial, nessa Lei, consistia em um Artigo, que a destacou da Educação Geral. Somente com a sanção da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de N. 9.394/96, houve “avanços” pelo fato de se dedicar à Educação Especial um “Capítulo na Lei”, e não apenas um “Artigo de Lei”, como o fizera a Lei que a antecedeu. Todavia, esses avanços são relativos à medida que reitera a já citada subjetividade de interpretações, guardando herança da expressão “no que fosse possível”, ao utilizar o advérbio “preferencialmente” (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003).

Ressalte-se que a LDBEN 9.394, ao emergir, em 1996, coincidiu com o calor das discussões travadas nos anos de 1990, quando se registram a Declaração Mundial de Educação para Todos, na Conferência de Jomteim, a Declaração de Salamanca, além das Diretrizes de Políticas Nacionais de Educação Especial, no Brasil. Assim, estes documentos tornaram-se norteadores tanto da Lei em relevo quanto de outros documentos elaborados e expressos pelo Ministério da Educação. Ou seja no Brasil, esses documentos passam a influenciar a formulação de programas federais.



A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEE-EI) emergiu em 2008 (BRASIL/ MEC, 2008), de acordo com os princípios da Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, da Organização das Nações Unidas (ONU/2006), ratificada pelo Brasil por meio dos Decretos N. 186/2008 (BRASIL, 2008) e 6.949/2009 (BRASIL, 2009). Tal documento estipulava direito à educação efetiva por meio do acesso à Educação Inclusiva, em todos os níveis. Ou seja, estabelecendo garantias para que as “Pessoas com Deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do Sistema Educacional Geral, com vista a facilitar sua efetiva educação”.

O conceito de integração escolar é considerado ultrapassado por muitos autores. Daí que a proposta mais moderna, em países ditos do Primeiro Mundo, e que está sendo discutida atualmente no Brasil, é a da escola inclusiva, o chamado movimento pela inclusão total.

Os termos “integração” e “inclusão” são empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teórico-metodológicos divergentes. Para Mantoan (2006), integração refere-se mais especificamente à inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns, os quais devem se adequar e se integrar ao modelo escolar proposto. Já a inclusão é o inverso: a Escola deve se adequar ao aluno, dando-lhe condições de acessibilidade arquitetônica, comunicacional e pedagógica. Assim, todos os alunos devem frequentar as salas de aula do ensino regular, tendo acessibilidade ao conteúdo ministrado.

Desse modo, o estudo empreendido nos caminhos da política de Educação Especial para a perspectiva de Educação Inclusiva, no contexto brasileiro, demonstra que o sentido atribuído à Educação Especial sempre foi pautado no assistencialismo. Como se pode ver sua origem deu-se na oferta por entidades filantrópicas, com o apoio do Governo.

Contemporaneamente, esse caminho segue pela esteira do novo paradigma da inclusão escolar, com a garantia constitucional do tratamento diferenciado chamado de Atendimento Educacional Especializado, que por meio das Salas de Recursos Multifuncionais como espaço pedagógico, deve levar à concretização do direito à educação de qualidade para a obtenção do sucesso escolar, que vai do direito à matrícula ao direito de aprender.

O art. 10 da resolução Nº 04 de 06 de abril de 2009, institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica:



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular 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 das atividades a serem desenvolvidas; V – professores para o exercício da docência do AEE, (grifo nosso). (BRASIL. MEC, 2009).

Assim, o Parágrafo 2º do Art. 1º do Decreto N. 6.571/2008, combinado com o Art. 10 da Resolução N. 4/2009, expressamente preveem que o AEE deve integrar a proposta pedagógica da escola. Diante disso, o Projeto Político Pedagógico (PPP) deve envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas, expressando, desse modo, os objetivos das ações a serem desenvolvidas durante o ano letivo e seus respectivos responsáveis para realizá-las.

O Projeto Político Pedagógico de uma escola é o instrumento teórico-metodológico, definidor das relações da escola com a comunidade a quem vai atender, explicita o que se vai fazer, porque se vai fazer, para que se vai fazer, para quem se vai fazer e como se vai fazer.

É nele que se estabelece a ponte entre a política educacional do município e a população, por meio da definição dos princípios, dos objetivos educacionais, do método de ação e das práticas que serão adotadas para favorecer o processo de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças e adolescentes da comunidade.

O artigo 12 da LDBEN (lei 9394/96) define entre as atribuições de uma escola, a tarefa de “elaborar e executar sua proposta pedagógica”, deixando claro que ela precisa fundamentalmente saber o que quer e colocar em execução esse querer, não ficando apenas nas promessas ou nas intenções expostas no papel.

A constatação da realidade escolar como um processo humano, coletivo e dinâmico dá força à elaboração do Projeto Político Pedagógico, entendida não apenas como um mero documento exigido pela legislação no contexto burocrático e administrativo, mas como registro de significados, valores e opções. Da mesma forma, o Projeto Político Pedagógico não pode ser um documento paralelo que não atravessa o cotidiano e fica restrito à categoria de um arquivo ou de uma alegoria, de caráter residual e que não altera a estrutura escolar, acomodando apenas consciências de ao fazê-lo ter o dever cumprido.



Para Gadotti e Romão 1994:

É preciso entender o Projeto Político Pedagógico da escola como um situar-se num horizonte de possibilidades na caminhada, no cotidiano, imprimindo uma direção que se deriva de respostas a um feixe de indagações tais como: que educação se quer e que tipo de cidadão se deseja, para que projeto de sociedade? A direção se fará ao entender e propor uma organização que se funda no entendimento compartilhado dos professores, alunos e demais interessados em educação.

O PPP numa proposta inclusiva tem clareza de que planejar é necessário, pois a reflexão, a tomada de decisões e as intervenções devem ser feitas para que as dimensões política e pedagógica aconteçam, possibilitando ações conscientes e comprometidas. Diante dos desafios da realidade que pedem ações interdisciplinares, a gestão coletiva responde positivamente à complexidade do mundo que evidencia a impossibilidade do pensar isolado e desarticulado, além de preencher os requisitos de aprendizagem significativa que só acontece na medida em que interação permanente e relações sociais se articulem, referendando responsabilidade social e cidadania.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve marcar presença e fazer parte da agenda da escola em momentos de encontro (reuniões, entrevistas, visitas), para poder alimentar dados do desenvolvimento do aluno, da correta aplicação de recursos, materiais e equipamentos, bem como no trabalho conjunto de remoção das barreiras e de viabilização da acessibilidade plena.

METODOLOGIA

Com o objetivo de analisar o Atendimento Educacional Especializado aos alunos da Rede Municipal de Ensino de Pombal – Paraíba, bem como observar com está sendo a articulação entre os professores da sala de aula regular e os professores das Salas de Recurso Multifuncional nesse município, foi realizada uma pesquisa qualitativa.

Neste estudo, foram entrevistados 14 (catorze) professores, sendo que 06 (seis) são professores que atuam exclusivamente nas Salas de Recursos Multifuncional e 08 (oito) nas salas de aula regular, além da psicóloga, da assistente social, da psicopedagoga e da orientadora educacional que atuam no Núcleo de Apoio Psicopedagógico ao Estudante – NAPpE.

As entrevistas foram previamente marcadas e em função disso, cada participante assinou e recebeu um termo de consentimento e livre esclarecido.



Foram utilizados 03 (três questionários), sendo que um deles foi aplicado para os professores das salas de aula regular e das Salas de Recursos Multifuncional, um questionário apenas com os professores das SRM que objetivava o relato das necessidades/dificuldades encontradas pelos alunos encaminhados para atendimento e outro questionário quantitativo que objetivou fazer um levantamento do tipo de sala e materiais que elas disponham para trabalhar com os alunos. A solicitação dos dados inicialmente foi feita a Secretária Municipal de Educação que autorizou o uso dos mesmos por meio de um termo de autorização para pesquisa de banco de dados e aos diretores das escolas, como também da coordenadora do NAPpE, e, como o questionário pode ser auto aplicável, conforme Duarte (2005), foi entregue e recolhido com um intervalo de no máximo 15 (quinze) dias após o encontro para explicar o objetivo da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Rede Municipal de Ensino de Pombal é composta, segundo o censo escolar de 2014, por 29 (vinte e nove) escolas distribuídas na Zona Urbana e na Zona Rural do município e por 02 (duas) creches, ambas localizadas na Zona Urbana. Das escolas situadas na Zona Urbana, 06 (seis) possuem SRM e das escolas situadas na Zona Rural nenhuma possui SRM.

TABELA 01 – Matrícula de alunos com necessidades especiais nas Escolas do Campo e nas Escolas Urbanas da Rede Municipal de Ensino de Pombal.

ESCOLAS	EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO FUNDAMENTAL
URBANA	03	268
CAMPO	01	23
TOTAL	04	291
TOTAL GERAL		295

Fonte: Educacenso 2014.

De acordo com a próxima tabela o NAPpE, além de atender alunos da Rede Municipal de Ensino, também atende a alunos regularmente matriculados tanto na Rede Estadual como na Rede privada de ensino.

TABELA 02 – Matrícula de alunos no Núcleo de Atendimento Psicopedagógico ao Estudante.

ESCOLAS	PÚBLICA	PRIVADA
URBANA	72	02



CAMPO	11	00
TOTAL	83	02

Fonte: Secretaria Municipal de Educação.

Os professores entrevistados nesta pesquisa não terão seus nomes divulgados, para tanto será criado nomes fictícios para os mesmo como: PA, PB, PC, PD, PE, PF, PG, PH, PI, PJ, PK, PL, PM e PM. Os professores das Salas de Recursos Multifuncional atuam exclusivamente nestas salas e todos possuem especialização em atendimento educacional especializado. No primeiro questionário aplicado tanto para os professores das SRM como para os professores das salas de aula regular abordava um conceito inicial do que seria entendido por educação inclusiva. O PM diz que:

“Inclusão para mim é tornar o indivíduo que está numa condição de acesso limitado a envolver-se com todas as possibilidades de aprendizagem e convívio social”.

No que diz resto ao Projeto Político Pedagógico e a proposta curricular o PJ diz:

“A escola possui o PPP, mas não uma proposta curricular articulada e não existe uma.”

Sobre o encaminhamento dos alunos para as SRM e/ou para o NAPpPE, o PA diz:

“Esse diagnóstico é feito pelo professor da sala de aula regular e encaminhado através de fichas específicas para a SRM e para o NAPpPE”.

Em relação aos recursos utilizados nas salas, o PD diz:

“Os recursos são utilizados de acordo com os objetivos a serem alcançados, considerando suas especificidades cognitivas. Utilizo material didático e pedagógico e recursos de baixa e alta tecnologia”.

Em relação às maiores dificuldades enfrentadas no trabalho, o PN diz:

“São muitas as dificuldades enfrentadas de forma geral, as maiores são a falta de formação e capacitação dos profissionais para atender necessidades especiais específicas e a falta de colaboração da família, que também enfrenta suas dificuldades”.



No tocante a formação inicial e continuada, o PK diz:

“A formação continuada é uma grande aliada nos conhecimentos adquiridos pelos docentes para que os mesmos possam as suporte aos alunos que buscam uma aprendizagem significativa”.

O sucesso da política de inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino depende de uma mudança na concepção que temos da escola e da compreensão de que cada aluno é único e sofre continuamente um profundo processo de transformação, que o diferencia dos colegas e, no tempo, de si mesmo.

Quanto aos recursos pedagógicos selecionados de forma adequada, eliminam ou diminuem as barreiras, temporárias ou permanentes, que impedem ou dificultam o desenvolvimento social, afetivo ou mental do aluno com deficiência, e facilitam o acesso a todas as atividades curriculares possibilitando-lhes aprender da maneira mais eficiente possível.

Mostrando como observar os alunos em situações da escola comum e do AEE, como interpretar corretamente suas necessidades e como selecionar o recurso mais adequado para a sua aprendizagem, o texto relata as dificuldades e possibilidades de uma nova postura de educador nesse processo contínuo de mudanças.

CONCLUSÕES

Ao longo desta pesquisa, pode-se verificar que o Atendimento Educacional Especializado na Rede Municipal de Pombal ainda encontra-se em um processo de adequação, adequação essa que sempre será contínua, pois não se pode quando se trata de processo de ensino e aprendizagem ter pontos fixos para partir e para chegar. A atual conjuntura da política nacional traz uma estruturação que ainda se distancia da realidade enfrentada pelos professores nas salas de aula. Percebe-se um ponto positivo nesse estudo que é a criação do Núcleo de Apoio Psicopedagógico ao Estudante para suprir as necessidades das escolas até então distanciadas desta realidade, como as escolas localizadas no Campo, por exemplo.

A atuação da equipe multidisciplinar neste caso, destaca-se pela efetivação do levantamento de necessidades específicas da orientação e supervisão dos agentes da Rede de Apoio a Educação Inclusiva; a orientação e acompanhamento das famílias de alunos com necessidades educacionais especiais; a assessoria aos educadores que têm alunos com necessidades especiais incluídos nas



salas de aulas comuns do ensino regular; a investigação e exploração dos recursos da comunidade a fim de articular os serviços especializados existentes na rede de educação e saúde às necessidades específicas dos alunos com necessidades educacionais especiais; o desenvolvimento de estratégias de parceria entre as diversas instituições com trabalho social e comunitário, governamental e não-governamental; a realização junto ao serviço social de visitas domiciliares para auxiliar no acesso e permanência do aluno com necessidades educacionais na rede regular de ensino; o acompanhamento do processo contínuo de aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais, favorecendo a interlocução dos segmentos da comunidades escolar; a articulação e mediação entre a sala de aula com o atendimento educacional especializado, o atendimento clínico, a rede de assistência e a família, entre outros.

A inclusão propõe uma pedagogia e uma escola das diferenças em contraposição às escolas dos/para os diferentes, e a nossa Política de Educação Especial, nessa, perspectiva, é um passo decisivo para que consigamos chegar à escola que tanto queremos.

REFERÊNCIAS

_____. **Decreto nº 3298, de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm. Acesso em 02 de maio de 2015.

_____. **Decreto nº 6571, 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm. Acesso em: 02 de maio de 2015.

_____. **Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a Educação especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/Decreto/D7611.htm. Acesso em 15 de maio de 2015.



____. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec/seep/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 15 de maio de 2015.

____. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na Modalidade Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Disponível em: <portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em 15 de maio de 2015.

BATISTA, Cláudio Roberto. Ação Pedagógica e Educação Especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. In: **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, mai./ago. 2011, p. 59-77.

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

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 02 de maio de 2015.

SILVA, T. T. da. **Identidade e diferença: impertinências.** Educação e Sociedade: São Paulo, Vol. 23, 2002, p.65-66.