

A SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E O DIREITO A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

**Iure Coutre Gurgel¹
Midiã Izlía Praxedes dos Santos²**

RESUMO

O presente texto traz uma breve reflexão a respeito da evolução histórica do atendimento de pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, apresentando caminhos diversos que conduziram os Serviços de Educação Especial até o atendimento educacional especializado. Para melhor compreensão dos fatos, apresenta-se também, seus fundamentos legais no que diz respeito à ocorrência dos serviços de apoio pedagógico especializados, previsto nos textos normativos. Para a realização desta pesquisa, utilizamos como referencial teórico: BRASIL (2007), Mazzota (2005), Mantoan (2006), dentre outros. A metodologia que fundamenta esta pesquisa é de abordagem qualitativa, através de uma pesquisa bibliográfica. A partir das leituras e fundamentações, destacamos que a sala de AEE é um espaço necessário para se (re) pensar a questão da construção de uma escola inclusiva, onde além de acolher possa garantir o direito a todos os educandos a uma educação pública e pautada nos princípios éticos, políticos, sociais e de equidade.

PALAVRAS-CHAVE: Atendimento Educacional Especializado. Educação Inclusiva. Ensino-aprendizagem.

DOS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL AO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

“[...] temos o direito de sermos iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”.

Boaventura Sousa Santos.

A Educação Especial se organizou tradicionalmente como Atendimento Educacional Especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina

¹ Aluno do Programa de Pós-graduação em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte-PPGED/UFRN.

² Professora da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte. Especialista em educação pela UERN.

formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os estudantes com deficiência.

Historicamente, até o período do Império, o que se observou em relação ao atendimento das pessoas com deficiência, no Brasil, são algumas poucas iniciativas realizadas em estabelecimentos, tais como: asilos, casas de expostos criadas para cuidar de órfãos e crianças abandonadas, dentre outros.

No Brasil, as instituições pioneiras que despendiam educação e cuidados às pessoas com deficiência remontam a época do Império, que compartilhou do modelo europeu e criou os dois primeiros Institutos em território nacional: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant (IBC), foi criado no Rio de Janeiro pelo Imperador Dom Pedro II, por meio do Decreto Imperial nº 1.428, de 12/09/1854; o Imperial Instituto dos Surdos Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), também criado no Rio de Janeiro, sendo oficialmente instalado em 26/09/1857, sob a direção de Edouard Huet (ARANHA, 2005; MAZZOTTA, 2005; MENDES, 2010a).

A partir do período da República 1889, foi promulgada a Constituição de 1889, que garantia maior independência aos Estados, ficando assim mais livres para criar suas próprias leis e organizar o ensino. Vale ressaltar que em relação às instituições para pessoas com deficiência, existiam poucas, e assim mesmo, eram voltadas para cegos e surdos.

Na década de 1930, começaram a surgir as associações de pessoas preocupadas com as barreiras impostas às pessoas com deficiência. O Atendimento dessas pessoas era realizado pelas instituições especiais, que em sua maioria, eram de caráter filantrópico. Quando no início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi, em 1926, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; ainda nesse período é fundada a primeira associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE do Brasil, em 1954.

Em termos de dispositivo normativo, a Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tratava “Da educação dos

excepcionais”, nos artigos 88 e 89. O artigo 88 recomendava que “A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961). Neste dispositivo, identificam-se a definição de educação especial como “educação dos excepcionais”, o público-alvo desta educação como “excepcionais” e o espaço institucional, quando for possível, o “sistema geral de educação” (FERREIRA, 2006).

Em 1973, por meio do Decreto n. 72.425 foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), “[...] com a finalidade de promover em todo o território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais” (BRASIL, 1973). Alguns pesquisadores (MENDES, 2010a; GLAT; BLANCO, 2007; GLAT; LETSCH, 2011) tratam a criação do CENESP como um acontecimento, já que introduziu a educação especial no planejamento das políticas públicas educacionais. Conforme Glat e Blanco (2007, p. 20), “[...] Por iniciativa do CENESP, foram implantados subsistemas de Educação Especial nas diversas redes públicas de ensino através da criação de escolas e classes especiais”.

Em 1971, a Lei n. 5.692 fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º Graus e dá outras providências, estabelecendo, em seu artigo 9º que trata:

Art. 9º. Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL, 1971).

A leitura deste artigo possibilita compreender que a deficiência é associada a uma doença que precisa ser tratada (modelo médico da deficiência) por meio de uma “pedagogia terapêutica” (FERREIRA, 2006, p. 88) centrada no indivíduo.

Diante do cenário exposto, observa-se que, desde a criação dos Institutos Imperiais na década de 1850 até a década de 1980, os atendimentos da educação especial eram desenvolvidos predominantemente em instituições privadas filantrópicas subsidiadas pelo Estado e em classes especiais, geralmente organizadas por categoria de deficiência, contando com a atuação de professores especializados.

No contexto de redemocratização do Brasil, o ano de 1988 é tomado como um marco histórico já que culminou com a aprovação da Constituição Federal, considerada

como cidadã, pois no processo constituinte foram mobilizados diversos grupos da sociedade brasileira, inclusive aqueles historicamente excluídos, nos quais o grupo das pessoas com deficiência se insere. Conforme Mazzotta (2005, p. 15), “A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas portadoras de deficiência é atitude muito recente em nossa sociedade”.

Tendo em vista a perspectiva da inclusão escolar, vários dispositivos legais vêm sendo implantados para que a escola seja espaço de aprendizado para todos os alunos. Dentre esses dispositivos pode-se citar que constitucionalmente, as crianças e adolescentes deficientes têm direitos e deveres garantidos pela Constituição da República Federativa do Brasil (1988), previstos em vários de seus artigos, onde destaco o art. 227, § 1º, II:

§1º - O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança e do adolescente, admitida à participação de entidades não governamentais e obedecendo os seguintes preceitos:

(...) II - criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.

No Brasil, houve um momento histórico internacional no campo da educação que impulsionou o País na construção de escolas mais inclusivas – a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, ocorrida em Joimtin, na Tailândia em 1990. Dentre as diversas recomendações dessa Conferência, é particularmente importante que se destaque a primeira: “Relembrando que a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro”. (UNESCO, 1990); a “Declaração de Salamanca, elaborada na Conferência Mundial de Educação Especial”, que aconteceu em Salamanca, na Tailândia, em 1994, afirma que a educação deve ser para todos, e, menciona ainda, que a educação de crianças Jovens e Adultos com necessidades educacionais especiais (NEE) deve ocorrer dentro do sistema regular de ensino (UNESCO, 1994); e a “Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência”, organizada pela (ONU), onde o Brasil participou efetivamente da sua elaboração, a qual foi assinada em 2007, no País. Essa Convenção dispõe, em seu art. 24, que os Estados Partes, reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação, e para efetivação

desse direito, esses assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida (ONU, 2006).

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8069/90, no cap. IV, art. 43, estabelece que “os portadores de deficiência” teriam direito ao “atendimento educacional especializado”, preferencialmente na rede regular de ensino. Para Mazzotta (2005):

No que se refere à criança e ao adolescente portadores de deficiência, essa legislação significa um importante, caminho para o exercício de direitos até então presentes em “declarações” genéricas e abstratas, mas muito poucas vezes praticadas, por falta de mecanismos eficazes (MAZZOTTA, 2005, p. 82).

Da análise destes dispositivos federais e estaduais produzidos de 1988 até meados dos anos 2000, evidencia-se o inegável avanço dos direitos, produzido para a educação do público-alvo da educação especial. Conforme Mendes (2006, p. 394), “As estatísticas oficiais apontam que de 1996 a 2003 houve um incremento da cobertura da ordem de 150,6%, e que, das 504.039 matrículas, 55,5% ainda se concentravam em escolas especializadas e 15,6% em classes especiais [...]”. Desta forma, apesar dos textos político normativos manifestarem a preferência das matrículas do público-alvo da educação especial nas classes comuns das escolas regulares, ao fazerem previsão de exceções à escolarização nas classes comuns, acabaram por potencializar práticas de permanência deste alunado em classes e escolas especiais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, preconiza em seu artigo 59, que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes com necessidades especiais: currículos, métodos, recursos educativos e organizações específicos, terminalidade específica, aceleração de conclusão (para o superdotados), professores com especialização adequada para o atendimento especializado e professores do ensino regular capacitados para promover a integração dos alunos com necessidades especiais nas classes comuns, educação para o trabalho, entre outros (BRASIL, 1996). Em relação a esses serviços, o que aparece mais especificamente na LDB está no art.58:

§1º Haverá, quando necessário, serviços 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, (BRASIL, 1996a, p. 21).

O primeiro decreto que traz referência ao atendimento educacional especializado, foi publicado em 2005, a qual seja, o Decreto nº 5.626/05, que dispõe em seu cap. IV, art. 14, o direito à educação dos surdos, no atendimento educacional especializado, nas instituições federais de ensino e devem “garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em seu turno contrário ao da escolarização (BRASIL, 2005, p.4).

A Secretaria de Educação Especial/MEC lançou o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, foi instituído em abril de 2007, sendo publicado no Edital nº 01, buscando selecionar projetos de Estados e Municípios que contemplassem a organização de espaços com recursos necessários ao atendimento as necessidades educacionais especiais dos alunos, para distribuição de equipamentos e materiais didáticos para a implantação de salas de recursos multifuncionais nas escolas de educação básica da rede pública de ensino (BRASIL, 2007a). O texto do edital menciona que:

[...] a organização da oferta do atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar à escolarização, é indispensável para que os alunos com deficiência e/ou com altas habilidades/superdotação tenham igualdade de oportunidades por meio de acesso ao currículo e do reconhecimento das diferenças no processo educacional (BRASIL, 2007a, p. 01).

O programa mesmo sendo destinado às escolas das redes estaduais e municipais de educação que tenham alunos com NEEs registrados no Censo Escolar MEC/INEP, nem sempre os dispositivos legais conseguem ser implementados na prática, visto a realidade complexa e dinâmica que envolve os sistemas de ensino.

Mediante o exposto, podemos afirmar que a sala de recursos não pode ser um mecanismo de segregação das pessoas com algum tipo de deficiência que se encontram matriculadas no ensino regular, mas sim atuar no sentido de propiciar o acesso, sucesso e

permanência de todas as pessoas que frequentam o ensino escolar.

O documento “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva” (PNEE-EI) do MEC (BRASIL, 2008) recomenda a implantação de políticas públicas para que alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação tenham garantido o acesso, a participação e o aprendizado nas escolas comuns. Esse documento, além de definir os estudantes elegíveis para a Educação Especial, também reforça os princípios e fundamentos das escolas inclusivas.

AEE: QUE “ATENDIMENTO É ESSE?.....

A expressão “Atendimento Educacional Especializado”, que já vinha sendo utilizada pela literatura especializada, foi recepcionada pela Carta Constitucional de 1988, a qual, no seu artigo 208, inciso III, proclama como dever do Estado, entre outros, o de garantir o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino”.

O Atendimento Educacional Especializado foi criado para dar suporte para os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais para facilitar o acesso ao currículo. Segundo o Decreto nº 6571, de 17 de setembro de 2008:

Art.1º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógico organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família

e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

O AEE é um serviço da educação especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminam barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Ele deve ser articulado com a proposta da escola regular, embora suas atividades se diferenciem das realizadas em salas de aula de ensino comum. (MEC, 2009)

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.

A concepção da educação inclusiva compreende o processo educacional como um todo, pressupondo a implementação de uma política estruturante nos sistemas de ensino que altere a organização da escola, de modo a superar os modelos de integração em escolas e classes especiais. A escola deve cumprir sua função social, construindo uma proposta pedagógica capaz de valorizar as diferenças, com a oferta da escolarização nas classes comuns do ensino regular e do atendimento as necessidades específicas dos seus alunos.

Nas escolas de ensino regular o AEE deve acontecer em salas de recursos multifuncionais que é um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades especiais, projetadas para oferecer suporte necessário à estes alunos, favorecendo seu conhecimento (MEC, 2007).

No bojo de diretrizes e legislações referentes à educação inclusiva é recorrente a orientação quanto ao atendimento educacional especializado, o que nos conduz diretamente às demandas de ensino de alunos com necessidade educacionais especiais, aqueles que apresentam durante sua escolarização aspectos peculiares e significativos

quanto aos seus processos de aprendizagem.

Nesse sentido está expressa nas Diretrizes Nacionais da Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 4/2010, conforme disposto no seu art. 1º:

§ 1º Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado (AEE), complementar ou suplementar à escolarização ofertado em sala de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Nessa perspectiva, todos os alunos, público alvo da educação especial, devem ser matriculados nas classes comuns, em uma das etapas, níveis ou modalidade da educação básica, sendo o atendimento educacional especializado – AEE ofertado no turno oposto ao do ensino regular. 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 alunos público alvo da educação especial, com autonomia e independência, no ambiente educacional e social.

Conhecendo os alunos público-alvo do AEE, segundo o manual de orientação do Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais (MEC, 2010).

I- 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 ter obstruído sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade;

II- Alunos com transtornos globais do desenvolvimento - aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo síndromes do espectro do autismo psicose infantil;

III- Alunos com altas habilidades ou 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.

Conforme dispõe a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, art. 10º, o Projeto Político Pedagógico - PPP da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE, prevendo na sua organização:

I - Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliários, 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 do AEE;
VI - Outros profissionais da educação: tradutor 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.

Para fins de planejamento, acompanhamento e avaliação dos recursos e estratégias pedagógicas e de acessibilidade, utilizadas no processo de escolarização, a escola institui a oferta do atendimento educacional especializado, contemplando na elaboração do PPP, aspectos do seu funcionamento, tais como:

- Carga horária para os alunos do AEE, individual ou em pequenos grupos, de acordo com as necessidades educacionais específicas;
- Espaço físico com condições de acessibilidade e materiais pedagógicos para as atividades do AEE;
- Professores com formação para atuação nas salas de recursos multifuncionais;
- Profissionais de apoio às atividades da vida diária e para a acessibilidade nas comunicações e informações, quando necessário;
- Articulação entre os professores da educação especial e do ensino regular e a formação continuada de toda a equipe escolar;
- Participação das famílias e interface com os demais serviços públicos de saúde, assistência, entre outros necessários;
- Oferta de vagas no AEE para alunos matriculados no ensino regular da própria escola e de outras escolas da rede pública, conforme demanda;
- Registro anual no Censo Escolar MEC/INEP das matrículas no AEE.

O atendimento educacional especializado constitui parte diversificada do currículo dos alunos com necessidades educacionais especiais, organizado institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns. Dentre as atividades curriculares específicas desenvolvidas no atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais destacam-se: o ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e do código do sistema BRAILLE, a introdução e formação do aluno na utilização de recursos de tecnologia assistiva, como a comunicação alternativa e os recursos de acessibilidade ao computador, a orientação e mobilidade, a preparação e disponibilização ao aluno de material pedagógico acessível, entre outros.

Vale ressaltar que esse atendimento não pode ser confundido com reforço escolar ou mera repetição dos conteúdos programáticos desenvolvidos na sala de aula, mas devem

constituir um conjunto de procedimentos específicos mediadores do processo de apropriação e produção do conhecimento.

Conforme Resolução CNE/CEB n.4/2009, art. 12, para atuar no atendimento educacional especializado, o professor deve ter formação inicial que o habilite para exercício da docência e formação específica na educação especial.

O professor do AEE tem como função realizar esse atendimento de forma complementar ou suplementar à escolarização, considerando as habilidades e as necessidades específicas dos alunos público alvo da educação especial. Para maior compreensão, elencam-se as atribuições do professor de AEE:

- I- Elaboração, execução e avaliação do plano de AEE do aluno;
- II- Definição do cronograma e das atividades do atendimento do aluno;
- III- Organização de estratégias pedagógicas e identificação e produção de recursos acessíveis;
- IV- Ensino e desenvolvimento das atividades próprias do AEE, tais como: Libras, Braille, orientação e mobilidade, Língua Portuguesa para alunos surdos; informática acessível; Comunicação Alternativa e Aumentativa - CAA, atividades de desenvolvimento das habilidades mentais superiores e atividades de enriquecimento curricular;
- V- Acompanhamento da funcionalidade e usabilidade dos recursos de tecnologia assistiva na sala de aula comum e ambientes escolares;
- VI- Articulação com os professores das classes comuns, nas diferentes etapas e modalidades de ensino;
- VII- Orientação aos professores do ensino regular e às famílias sobre os recursos utilizados pelo aluno;
- VIII- Interface com as áreas da saúde, assistência, trabalho e outras (BRASIL, 2009b).

Percebe-se uma série de atribuições que perpassam desde a docência, propriamente dita, até as funções de ensinar a usar as tecnologias assistivas, a orientação de professores e familiares. Nesse sentido, reconhecemos o papel grandioso do professor da sala de AEE, por ser um mediador do processo de ensino-aprendizagem, além de possibilitar a construção e sistematização de aprendizagem no espaço da sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a escola inclusiva contemporânea requer de todos nós, uma reflexão crítica em relação as possibilidades de garantia de um ensino de qualidade a todos os educandos que estão no espaço escolar, além exigir dos educadores um redimensionamento de seu trabalho afim de desenvolver sua prática pedagógica com qualidade.

Em se tratando das salas de AEE, ressaltamos a importância desses espaços no

âmbito escolar, por ser um local que além de acolher os alunos com qualquer tipo de deficiência, deve ser um espaço convidativo a arte do aprender, a valorizar as diferenças ali presentes e acreditar no potencial de cada educando que lá se encontra.

Assim, este trabalho torna-se salutar em nosso processo formativo, tendo em vista a necessidade que temos, enquanto docentes de investigarmos e conhecermos as diferentes situações existentes no contexto escolar cujo propósito, é o de possibilitar a construção ativa de uma aprendizagem de qualidade a todos os educandos e propiciando ao educador um refletir contínuo sob sua prática.

REFERÊNCIAS

BRASIL . Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2010. 73 p.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto N° 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei N° 10.436, de 24 de abril de 2002.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Inclusão**: revista da educação especial, v. 4, n 1, janeiro/junho 2008. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. MEC. **Saberes e práticas da inclusão**: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Plano Nacional de Educação**. MEC\SEESP, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/res2.txt>. Acesso em 18 de Jul. de 2017, às 16h05min: 36s.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 02, de 11 de setembro

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**: lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva**: Com os pingos nos is. 4ª ed. Porto Alegre:Mediação,2006.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado**: pessoa com surdez/ SEESP/SEED/MEC – Brasília/DF – 2007.

GOMES, Escola Estadual Frutuoso. **Projeto Político Pedagógico**. Frutuoso Gomes. 2013.

GLAT, R. & FERNANDES, E. M. **Da Educação Segregada à Educação Inclusiva:** uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da Educação Especial brasileira. Revista Inclusão: MEC / SEESP, vol. 1, nº 1, 2005.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão escolar:** o que é? Por quê? Como fazer? 2º Ed. São Paulo: Moderna, 2003.

_____. Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim. **Inclusão Escolar:** pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MINETTO, Maria de Fátima. **Currículo na educação inclusiva:** entendendo este desafio. 2ª ed. Rev. Atual ampliada. Curitiba: Ibplex, 2008.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIM, Evandro. (Org.) **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito 5.ed. São Paulo: Cortez 2008.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Temas transversais. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 37p. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf. Acesso em 23 de nov.2015, às 12:00:25s.

_____. Secretaria de educação Especial. **Necessidades Especiais na Sala de Aula. Conjunto de materiais para a capacitação de professores.** Tradução: Ana Maria Isabel Lopes da Silva. Reimp. Brasília: MEC/SEESP, 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.** Brasília: CORDE, 1994.