



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS DE PALMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO ACADÊMICO ENSINO
EM CIÊNCIAS E SAÚDE

ANA CECÍLIA FERREIRA REIS

**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO MUNICÍPIO DE
PALMAS-TO: considerações sobre a formação e prática pedagógica docente**

Palmas/TO
2023

ANA CECÍLIA FERREIRA REIS

**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO
MUNICÍPIO DE PALMAS-TO: considerações sobre a formação e prática
pedagógica docente**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino em Ciências e Saúde. Foi avaliada para obtenção do título de Mestre em Ensino em Ciências e Saúde e aprovada em sua forma final pela orientadora e pela Banca Examinadora.

Orientadora: Dra. Lisiane Costa Claro

Palmas/TO
2023

<https://sistemas.uft.edu.br/ficha/>

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- A532a Ferreira Reis, Ana Cecília.
O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO: CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE. / Ana Cecília Ferreira Reis. – Palmas, TO, 2023.
112 f.
Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Ensino em Ciências e Saúde, 2023.
Orientadora : Lisiane Costa Claro
1. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO. 2. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA REDE MUNICIPAL DE PALMAS-TO. 3. FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO. 4. PERCURSO METODOLÓGICO. I.
Título

CDD 372.35

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizada desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FOLHA DE APROVAÇÃO

ANA CECÍLIA FERREIRA REIS

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO: considerações sobre a formação e prática pedagógica docente

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino em Ciências e Saúde. Foi avaliada para obtenção do título de Mestre em Ensino em Ciências e Saúde e aprovada em sua forma final pelo orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: ____ / ____ / ____

Banca Examinadora

Documento assinado digitalmente



JOSE LAURO MARTINS

Data: 21/08/2023 17:52:52-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. José Lauro Martins, UFT

Documento assinado digitalmente



HARDALLA SANTOS DO VALLE

Data: 23/08/2023 23:17:24-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof^a. Dra. Hardalla Santos do Valle, UFPEL

Documento assinado digitalmente



LISIANE COSTA CLARO

Data: 21/08/2023 16:57:38-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof^a. Dra. Lisiane Costa Claro, UFNT/UFT

Palmas, 2023

Dedico este trabalho a todas as crianças neurodiversas que me ensinaram a enxergar o mundo com os olhos do coração.

“Como as aves, as pessoas são diferentes em seus voos, mas iguais em seu direito de voar”
(Judite Hertal)

AGRADECIMENTOS

Um trabalho de mestrado é uma longa viagem, que inclui uma trajetória permeada por inúmeros desafios, tristezas, incertezas, alegrias e muitos percalços pelo caminho, mas apesar do processo solitário a que qualquer investigador está destinado, reúne contributos de várias pessoas, indispensáveis para encontrar o melhor rumo em cada momento da caminhada. Trilhar este caminho só foi possível com o apoio, energia e força de várias pessoas, a quem dedico especialmente este projeto de vida, portanto, sinto uma grande felicidade em agradecer:

À minha orientadora, Prof.^a Dra. Lisiane Costa Claro que prontamente se dispôs a me orientar, mesmo com o processo em andamento e cuja orientação foi realizada com muito amor, empatia, propriedade, segurança, estímulos e comprometimento que foram imprescindíveis para a realização desta dissertação;

À Prof.^a Dra. Hardalla Santos do Valle e ao Prof. Dr. Jose Lauro Martins que aceitaram participar da Banca Examinadora na defesa desta dissertação, fornecendo valiosas contribuições para sua finalização;

Aos (aos) demais professoras (es) do programa, por terem me acolhido e proporcionado uma nova forma de olhar para a minha profissão;

À Prof.^a Dra. Eliane Marques faço um agradecimento especial, por ter sido minha primeira orientadora e acreditado na relevância da minha pesquisa;

À Universidade Federal do Tocantins que me proporcionou uma formação profissional de qualidade com aperfeiçoamento constante e um ambiente de trabalho colaborativo e estimulantes;

Ao Programa de Pós Graduação Ensino em Ciência e Saúde por me acolher com carinho e respeito e, também, por ter me proporcionado novas aprendizagens e experiências enriquecedoras;

À Secretaria Municipal de Educação de Palmas pela autorização em executar a pesquisa;

Aos (às) colegas de mestrado pelos momentos de troca e companheirismo;

A todos autores (as) das teses e dissertações analisadas que me forneceram material muito rico para análise e suporte;

Ao meu colega de trabalho, Guilherme Mota pela parceria e compreensão;

Ao meu esposo e filhos, pelo apoio, incentivo e por terem acreditado que eu seria capaz de alcançar este sonho realizado;

E, finalmente, a minha Nossa Senhora de Aparecida que sempre esteve comigo nos momentos mais difíceis desta caminhada e que não me permitiu desistir.

Obrigada!

REIS, Ana Cecília Ferreira. **O Atendimento Educacional Especializado no município de Palmas -TO: considerações sobre a formação e prática pedagógica docente.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação Ensino em Ciência e Saúde. Universidade Federal do Tocantins, TO, Brasil, 2023. P. 107.

RESUMO

O presente estudo aborda a relevância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contexto do ensino regular da educação básica, com enfoque nos processos de formação e prática pedagógica dos docentes de AEE no município de Palmas, Tocantins. A pesquisa foi realizada utilizando uma abordagem qualitativa, que compreendeu a análise de fontes bibliográficas, levantamento documental dos dispositivos legais e diretrizes políticas relacionadas à área, como instrumento de coleta de informações foi realizada a entrevista semiestruturada, bem como a aplicação da Análise Textual Discursiva (ATD) para o tratamento das informações, na qual foram consideradas as experiências e percepções dos docentes que atuam no Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais. No âmbito da pesquisa, foram selecionadas seis Salas de Recursos Multifuncionais como cenário para a coleta de dados. Os resultados obtidos revelaram que os docentes possuem formação inicial adequada para o exercício da docência no AEE. Entretanto, em relação à formação continuada e específica para atuar nessa área, constatou-se que a maioria dos professores considera insuficiente o suporte oferecido para atender à ampla gama de atribuições e conhecimentos específicos necessários para o trabalho desenvolvido nas Salas de Recursos Multifuncionais. Além disso, foram identificadas diversas problemáticas que requerem atenção e ações para serem superadas. Entre elas, destaca-se a necessidade de conscientização da comunidade e da gestão escolar sobre o direito à inclusão, a importância de respeitar as legislações pertinentes, especialmente no que se refere ao público a ser atendido nesse tipo de serviço. Também é essencial promover o reconhecimento e valorização do trabalho dos docentes de AEE, bem como oferecer formação para o ensino inclusivo direcionada a todos os funcionários da escola, não apenas aos docentes lotados nas Salas de Recursos Multifuncionais. Adicionalmente, a pesquisa ressaltou a importância da formação continuada oferecida pela secretaria municipal de educação, a necessidade de disponibilizar cursos sobre o Sistema Braille e a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a urgência na construção de políticas públicas municipais para a Educação Especial. Essas ações são fundamentais para promover uma educação inclusiva e garantir que os alunos com necessidades especiais recebam o suporte adequado para seu pleno desenvolvimento educacional e social.

Palavras-chave: Atendimento Educação Especializado; Formação Docente; Inclusão.

REIS, Ana Cecília Ferreira. **The processes of training and pedagogical practice of teachers in specialized educational assistance in the municipality of Palmas - TO.** Master's Dissertation. Graduate Program in Teaching in Science and Health. Federal University of Tocantins, TO, Brazil, 2023. p. 107.

ABSTRACT

The present study addresses the relevance of Specialized Educational Assistance (SEA) in the context of regular education in basic education, with a focus on the processes of formation and pedagogical practice of SEA teachers in the municipality of Palmas, Tocantins. The research was conducted using a qualitative approach, which included the analysis of bibliographic sources, documentary survey of legal provisions and policy guidelines related to the field, as well as the application of Discursive Textual Analysis (DTA), considering the experiences and perceptions of teachers working in Specialized Educational Assistance in the Multifunctional Resource Rooms. Within the scope of the research, six Multifunctional Resource Rooms were selected as the setting for data collection. The results obtained revealed that teachers have adequate initial training to exercise teaching in SEA. However, regarding ongoing and specific training to work in this area, it was found that the majority of teachers consider the support offered to be insufficient to meet the wide range of tasks and specific knowledge required for the work carried out in the Multifunctional Resource Rooms. Additionally, several issues requiring attention and actions to be overcome were identified. Among them, the need for community awareness and school management regarding the right to inclusion is highlighted, as well as the importance of respecting relevant legislation, particularly concerning the target population in this type of service. It is also essential to promote recognition and appreciation of the work of SEA teachers, as well as provide inclusive education training directed to all school staff, not just teachers assigned to Multifunctional Resource Rooms. Furthermore, the research emphasized the importance of ongoing training offered by the municipal education department, the need to provide courses on the Braille system and Brazilian Sign Language (LIBRAS), and the urgency of constructing municipal public policies for Special Education. These actions are fundamental to promote inclusive education and ensure that students with special needs receive adequate support for their full educational and social development.

Keywords: Specialized Education Service. Teacher Training. Inclusion.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Representação do passo a passo a passo da ATD	28
Quadro 1 -	Competências do profissional	22
Quadro 2 -	Exemplo de quadro com código-fonte em linguagem de alto nível	24
Quadro 3 -	Exemplo de unitarização do <i>corpus</i>	29
Quadro 4 -	Exemplo de categorização	30
Quadro 5 -	Exemplo da categorização final e comunicação/metatextos	31
Quadro 6 -	Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	63
Quadro 7 -	Levantamento das Dissertações na BDTD	66
Gráfico 1 -	Estudantes público-alvo do Atendimento Educacional Especializado	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ATD	Análise Textual Discursiva
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de teses e Dissertações
CEB	Câmara de Educação Básica
CEI	Centro de educação Inclusiva
CME	Conselho Municipal de Educação
CMEI	Centro Municipal de educação Infantil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEP	Conselho de Ética Profissional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da educação e Cultura
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
ONU	Organização das Nações Unidas
PPGECS	Programa de Pós-Graduação em Ensino em Ciências e Saúde
PNE	Plano Nacional de Educação
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TO	Tocantins

UFT

Universidade Federal do Tocantins

UNESCO

Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

LISTA DE SÍMBOLOS

k Exemplo de símbolo

μ Exemplo de símbolo

SUMÁRIO

I	INTRODUÇÃO	15
II	PERCURSO METODOLÓGICO	21
2.1	Local da Pesquisa	22
2.2	Instrumentos	25
III	O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	32
3.1	A história da pessoa com deficiência pelo mundo	32
3.2	Convergências e Divergências entre Educação Especial, Educação Inclusiva e o Atendimento Educacional Especializado	47
3.3	Os marcos da inclusão e Educação Especial no mundo e no Brasil	60
3.4	Desafios do Atendimento Educacional Especializado	65
IV	ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA REDE MUNICIPAL DE PALMAS - TO	69
4.1	A cidade de Palmas	69
4.2	A Estrutura e Organização da Educação da Rede Municipal de Palmas	70
4.3	O Atendimento Educacional Especializado – AEE na Rede Municipal de Palmas – TO	72
4.4	FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	74
V	CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
	REFERÊNCIAS	92

I - INTRODUÇÃO

A presente pesquisa realizou um estudo sobre os processos formativos e a prática pedagógica dos docentes de Atendimento Educacional Especializado que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais da Rede Municipal de Educação de Palmas – TO.

São muitas as nuances que envolvem a educação especial como o reconhecimento e a necessidade de se construir políticas públicas inclusivas para atender e garantir os direitos do público-alvo, a relevância da formação inicial e continuada dos docentes de AEE, como também os conhecimentos específicos que esta área demanda. Neste contexto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, apresenta a prerrogativa de que para atuar na educação especial, o professor deve ter como base de sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. (BRASIL, 2008, p.17).

Falar da minha trajetória como docente e militante da Educação Especial e Inclusiva é reviver momentos de descobertas, de desafios e de muita dedicação. A Pedagogia nunca foi minha primeira opção, sempre quis caminhar na área do Jornalismo, o que não foi possível. Assim que terminei o Segundo Grau que atualmente é o Ensino Médio, na década de 90, tentei por duas vezes entrar na graduação de jornalismo e não foi possível.

Com o passar do tempo vieram o casamento e os filhos e os estudos ficaram em segundo plano. Quando resolvi retomar a vida acadêmica, morava em uma cidade do interior Arraias - TO, onde há um campus da Universidade Federal do Tocantins – UFT que ofertava apenas dois cursos de graduação que eram o de Matemática e Pedagogia. Diante deste contexto, optei por fazer o curso de Pedagogia e em 2013 estava graduada neste curso.

Foi em 2014 que comecei a exercer a profissão de docente na Rede Municipal de Educação de Palmas-Tocantins, como professora efetiva das séries iniciais. Foi onde encontrei o meu primeiro desafio, trabalhar em uma escola de periferia, com uma comunidade desassistida pelo poder público o que refletia na vida pessoal e escolar dos estudantes que frequentavam a referida Unidade Educacional.

Eram numerosos os desafios que enfrentávamos, uma vez que se tratava de uma escola de tempo integral, onde os estudantes passavam nove horas dentro de um prédio mal estruturado e sem as condições mínimas necessárias para oferecer uma educação de qualidade, com acessibilidade e inclusão. Foi um verdadeiro "choque de realidade", pois na universidade somos expostos a muitas teorias e a uma utopia de educação que não se concretiza quando nos deparamos com a realidade do dia a dia na maioria das escolas públicas.

Ao trabalhar nesse ambiente e conviver com uma comunidade tão necessitada, comecei a direcionar minha atenção para aqueles que apresentavam dificuldades de aprendizagem, interação social e outras situações que eram evidentes nesse contexto. Muitas dessas crianças moravam com seus avós, a maioria dos quais eram analfabetos funcionais e incapazes de acompanhar o desenvolvimento e o desempenho escolar dessas crianças.

Nesse contexto, deparei-me com diversas dificuldades, e uma das principais frustrações era perceber que nem sempre era possível executar e alcançar o planejado, uma vez que cada estudante da Educação Especial tinha suas especificidades e necessidades únicas. Diante disso, decidi me especializar em áreas que pudessem responder às minhas inquietações e angústias que surgiam a cada desafio de alfabetizar essas crianças.

Eu estava trabalhando em uma escola muito distante da minha casa, quando surgiu a oportunidade de trabalhar mais perto e foi assim que tive meu primeiro contato com o Atendimento Educacional Especializado em 2016. Foi um desafio enorme, pois eu possuía apenas a graduação em Pedagogia e uma especialização em Coordenação Pedagógica, ou seja, uma área bem diferente do universo da Educação Especial.

Durante cinco anos, atuei em Salas de Recursos Multifuncionais, atendendo os estudantes que compõem o público da Educação Especial. É importante ressaltar que essa profissão atua em estreita colaboração com as famílias, e é impossível não se envolver com as dificuldades, desafios e conquistas que fazem parte do cotidiano daqueles que têm um filho ou parente com deficiência, transtorno e até mesmo altas habilidades.

Este período como docente de AEE me proporcionou além de um riquíssimo aprendizado profissional, um crescimento enquanto ser humano. Participar de cada conquista, avanço e superação destes estudantes é algo emocionante e satisfatório para quem acredita como eu, que todos são capazes de se desenvolver e aprender dentro de suas limitações e possibilidades.

Como disse Fernando Pessoa na obra "Poemas Escolhidos", "tenho em mim todos os sonhos do mundo", e eu também os tenho. Assim, quando fui convidada a assumir um cargo técnico-administrativo na Secretaria Municipal de Educação de Palmas - TO como supervisora da Educação Especial, percebi a oportunidade de fazer pelos estudantes da Rede o que já havia feito pelos meus alunos nas escolas em que lecionei.

Sem dúvida, foi um grande desafio, pois além de todas as dificuldades mencionadas anteriormente, a falta de políticas públicas e legislações municipais dificultam ainda mais o processo de normalização e orientação no que diz respeito à Educação Especial em Palmas - TO. Foi um trabalho árduo que mostrou o quanto a Educação Especial no município precisa avançar, pois oferecer uma educação inclusiva vai além de disponibilizar vagas para o público-

alvo, requer repensar o contexto, propor políticas públicas inclusivas e acessíveis baseadas na equidade e no objetivo real de efetivar a inclusão.

Abordar a temática do Atendimento Educacional Especializado é fundamental, pois, de acordo com a Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009, o AEE tem como objetivo subsidiar e complementar a educação regular. O AEE exige que os professores desse serviço tenham conhecimentos que vão além do básico e se apropriem dos conhecimentos especializados voltados para as especificidades e individualidades dos alunos com necessidades específicas (BRASIL, 2010).

Além disso, a promoção de uma formação adequada para os docentes de AEE é essencial para garantir uma prática pedagógica efetiva e inclusiva. Os professores devem estar preparados para lidar com as demandas e desafios que surgem no contexto do AEE, como a adaptação de materiais didáticos, o uso de tecnologias assistivas, a implementação de estratégias de ensino diferenciadas e a promoção de ambientes inclusivos.

Considerando a experiência adquirida tanto no ensino do AEE quanto em outros autores que possam corroborar, é evidente que os professores de Atendimento Educacional Especializado – AEE enfrentam muitos desafios durante sua atuação, desde as estruturas e condições de trabalho, uma vez que o atendimento deve ser prioritariamente realizado em Salas de Recursos Multifuncionais – SRMs e centros específicos, até o descumprimento das políticas públicas voltadas para esse segmento da educação.

Compreende-se que a docência voltada para a Educação Especial vai além de promover a inclusão; ela deve proporcionar aos estudantes oportunidades de aprendizagem significativas e desenvolvimento integral. Portanto, a necessidade de formação contínua e específica torna-se evidente devido às atribuições desse profissional, que abrange todos os segmentos escolares em que atuam. Por isso, é necessário compreender como esses processos formativos ocorrem para os professores que trabalham no Atendimento Educacional Especializado.

A prática pedagógica do professor de AEE exige, atualmente, uma formação sólida. Além de seus conhecimentos específicos, como Língua Brasileira de Sinais, Sistema Braille, Tecnologias Assistivas, Comunicação Alternativa e adaptações curriculares, entre outros (BRASIL, 2010).

Dentre as atribuições do professor de Atendimento Educacional Especializado está a articulação de estratégias e práticas pedagógicas em conjunto com o professor da sala de aula regular. Alarcão (2003) enfatiza a necessidade de trabalho colaborativo entre os profissionais da escola, especialmente entre o professor de Educação Especial e o professor titular, pois ambos estão diretamente envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem desses alunos.

É fundamental que o professor tenha domínio de seus conhecimentos teóricos e práticos, pois há muitas dificuldades relacionadas à infraestrutura física e humana, especialmente em relação às ações pedagógicas e à formação docente que dão suporte às diretrizes atuais da política de inclusão.

Assim, percebe-se que os professores que estão na linha de frente dos processos de inclusão enfrentam uma variedade de atribuições e tarefas que vão além das questões de aprendizagem. Nesse sentido, é necessário discutir a formação e a prática pedagógica desses profissionais, considerando que o público-alvo do atendimento especializado é diversificado e, ao mesmo tempo, específico.

Justifica-se ainda esse recorte dentro do universo da Educação Especial, levando em conta a vivência e a formação especializada como professora de Atendimento Educacional Especializado. Com mais de oito anos dedicados à Educação Especial, foi possível perceber a necessidade de uma formação mais específica e aprimorada para o trabalho pedagógico e as nuances que caracterizam esse tipo de atendimento. Vale ressaltar que Bueno (1999) defende a formação inicial e continuada de professores para lidar com a diversidade, a formação de educadores para o Atendimento Educacional Especializado e o apoio e suporte à inclusão.

Na docência do Atendimento Educacional Especializado, foram enfrentadas diversas angústias e dificuldades diante dos inúmeros desafios de atender a uma população tão diversa. Um dos maiores desafios foi lidar com a burocracia envolvida nesse tipo de atendimento, como preenchimento de formulários, anamneses e elaboração do plano de desenvolvimento individual de cada estudante. Esses conhecimentos não são abordados nos cursos de formação inicial, ou seja, nas graduações.

Portanto, a relevância desta pesquisa reside na compreensão da importância dos processos formativos que permeiam a formação dos professores de Atendimento Educacional Especializado. Esses processos são essenciais para promover a inclusão dos estudantes e efetivar uma escola mais acessível e equitativa para o público da Educação Especial.

A pesquisa foi realizada nas Salas de Recursos Multifuncionais da Rede Municipal, observando critérios de inclusão e exclusão. Um desses critérios foi a seleção de uma Sala de Recurso Multifuncional em cada região do município. Os participantes da pesquisa são professores efetivos que atuam no Atendimento Educacional Especializado nessas salas.

Para garantir a representatividade e a diversidade de perspectivas, alguns critérios de inclusão e exclusão foram aplicados na seleção dos participantes da pesquisa. Esses critérios foram estabelecidos com o objetivo de assegurar que os participantes selecionados tivessem um conhecimento sólido e experiência prática no campo do Atendimento Educacional Especializado.

Os critérios de inclusão consideraram docentes em cargos efetivos e com experiência mínima de cinco anos no Atendimento Educacional Especializado, ofertado em Sala de Recursos Multifuncionais.

Já os critérios de exclusão descartaram professores contratados e os efetivos que não possuíam experiência mínima de cinco anos no Atendimento Educacional Especializado ou em período de formação inicial, bem como aqueles que não puderam dedicar tempo adequado para participar das etapas da pesquisa.

A aplicação desses critérios de exclusão contribuiu para a qualidade e confiabilidade dos dados coletados, permitindo uma análise mais precisa e representativa dos processos de formação e prática pedagógica dos docentes de Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais da Rede Municipal.

Neste sentido, a pesquisa se pauta em responder ao seguinte questionamento: Quais são os processos de formação e práticas pedagógicas dos docentes do Atendimento Educacional Especializado do município de Palmas/TO?

O objetivo geral da pesquisa é o de compreender os processos de formação e prática pedagógica dos docentes do Atendimento Educacional Especializado do município de Palmas/TO. Já do desdobramento do objetivo geral como objetivos específicos a pesquisa propõe: a) Conceituar o Atendimento Educacional Especializado; b) Descrever o AEE no município de Palmas/TO; c) Apresentar a formação dos docentes que atuam no AEE.

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa tem de natureza básica, com abordagem qualitativa por considerar as características subjetivas do contexto e somar aos conhecimentos que a pesquisadora adquiriu por atuar nesta área durante muito tempo.

Ainda se utiliza a pesquisa bibliográfica e documental tendo por base os trabalhos de Marconi e Lakatos (2001), (2004), (2010). Segundo estes autores “[...] a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (LAKATOS E MARCONI, 2003, p. 183).

Para a produção das informações foi utilizada a entrevista semiestruturada com um roteiro prévio construído pela pesquisadora, considerando que durante a entrevista é preciso respeito e espaço para que os participantes estejam à vontade para colocar as devidas pontuações, se considerar necessário. Para o tratamento das informações foi considerada a Análise Textual Discursiva – ATD, e a partir das informações que emergiram, foram formulados os metatextos para a construção teórica da pesquisa.

A seguir, a dissertação está estruturada de acordo com a seguinte construção e organização:

No Capítulo I, é apresentado o percurso metodológico que delineia o caminho para a elaboração do estudo. A abordagem adotada foi qualitativa, utilizando fontes de pesquisa bibliográficas e documentais. As informações foram coletadas por meio de entrevistas semiestruturadas, e os dados obtidos foram analisados por meio da Análise Textual Discursiva.

O Capítulo II aborda a historicidade da pessoa com deficiência ao redor do mundo, desde os tempos antigos até a oferta do Atendimento Educacional Especializado. Nessa análise, foram utilizadas principalmente as pesquisas de Pessoti (1984) e Silva (1987), que traçam um panorama histórico e conceituam a pessoa com deficiência nos períodos da antiguidade, idade média, moderna e contemporânea.

Neste capítulo, são também discutidas as convergências e divergências entre a Educação Especial e a Inclusiva, com o objetivo de apresentar os conceitos, o público-alvo, os tipos de atendimento e as especificidades designadas a cada uma dessas abordagens. Além disso, são apresentados os principais marcos legais da Educação Especial, juntamente com as leis atuais, a fim de contextualizar a evolução dos direitos que garantem uma educação de qualidade, acessível e equitativa para todos.

O Capítulo III apresenta o panorama do Atendimento Educacional Especializado na Rede Municipal de Educação de Palmas – TO. Inicialmente, é discutida a história da criação do estado de Tocantins e da mais nova capital do país, situando o contexto regional com base em dados embasados nas pesquisas de Teixeira (2009) e Nascimento (2009).

Além disso, neste capítulo, por meio de pesquisa documental com base nos documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação, é demonstrada a organização, estrutura e dados da educação na Rede Municipal de forma geral e, posteriormente, no que diz respeito ao AEE. São apresentados também o número de estudantes que se enquadram no público-alvo desse serviço, o tipo e a quantidade de Salas de Recursos Multifuncionais, bem como os docentes e outros elementos/sujeitos envolvidos nesse estudo.

O Capítulo IV aborda a análise e discussão dos resultados, com ênfase na formação dos docentes que atuam no Atendimento Educacional Especializado no município de Palmas - TO, bem como em suas percepções sobre a formação e atuação nesse tipo de serviço. Para embasar a análise interpretativa das informações produzidas, são utilizadas leis e referenciais teóricos, como Gatti (2010), Mantoan (2003), Libâneo (2004), além dos próprios discursos dos sujeitos da pesquisa.

Por fim, são apresentadas as Considerações Finais, que apontam as lacunas na formação docente, a falta de políticas públicas municipais relacionadas à Educação Especial e a

necessidade de conhecimentos específicos e especializados para atuar nesse tipo de atendimento.

II - PERCURSO METODOLÓGICO

O método de uma pesquisa consiste em optar pelo caminho que buscará responder o problema central do estudo, este deverá eleger instrumentos e técnicas mais adequadas com o intuito de atingir os objetivos propostos no estudo. Segundo Lakatos e Marconi (1990),

Não existem ciências sem a aplicação de métodos científicos, para tanto a pesquisa utiliza-se de um conjunto de atividades sistemáticas e racionais chamada de métodos que com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo, os conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido. (LAKATOS E MARCONI, 1990 p. 82).

Assim, o método é, portanto, uma forma de pensar para se chegar à natureza de um determinado problema, quer seja para estudá-lo, quer seja para explicá-lo.

O presente estudo configura-se como sendo uma pesquisa básica, pois objetiva gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da Ciência e também para ser ter uma visão ampla sobre a formação docente daqueles que atuam no atendimento educacional especializado e não teve o objetivo de aplicação prática prevista. A pesquisa básica tem como objetivo principal o avanço do conhecimento científico, sem nenhuma preocupação com a aplicabilidade imediata dos resultados a serem colhidos “A pesquisa básica aglutina estudos que tem como objetivo completar uma lacuna no conhecimento” (GIL, 2010, p. 26).

A pesquisa qualitativa considera evidências baseadas em informações verbais e visuais para entender um fenômeno em profundidade. Portanto, seus resultados surgem de informações empíricas, produzidas de forma sistemática. “A abordagem qualitativa se trata de uma pesquisa que tem como premissa, analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano” (MARCONI E LAKATOS, 2010, p. 269).

A população da pesquisa são seis docentes de Atendimento Educacional Especializado que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais da Rede Municipal de Palmas – TO. Os docentes que participam do estudo foram selecionados a partir dos seguintes critérios:

- ✓ Serem docentes de Atendimento Educacional Especializado que estejam há mais de cinco anos na função.
- ✓ Serem docentes com cargos efetivos,
- ✓ Aceitarem fazer parte da pesquisa, assinando o Termo de Compromisso Livre e Esclarecido –TCLE.

Sobre o perfil dos docentes que participaram deste estudo o quadro abaixo apresenta o perfil, formação e tempo de serviço dos participantes. No que se refere à confidencialidade dos participantes da pesquisa, os sujeitos foram identificados da seguinte forma: Todas as participantes do sexo feminino foram atribuídas o pseudônimo de “Maria” e ao participante do sexo masculino teve o pseudônimo de “Mario”.

Quadro 1 – Perfil dos docentes participantes - 2023

DOCENTE	IDADE	FORMAÇÃO		TEMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL		
		Inicial	Especializada	Na Educação	Na Educação Especial	No Atendimento Educativo Especializado
Maria C.	43	Pedagogia	Educação Especial Atendimento Educativo Especializado	13	6	5
Mário	40	Pedagogia	Neuropsico- pedagogia	13	5	5
Maria G.	35	Pedagogia	Psicopedagogia		2	
Maria K.	50	Pedagogia	Educação Especial e Atendimento Educativo Especializado	18	8	6
Maria N.	34	Pedagogia	Educação Especial	12	6	6
Maria M.	50	Pedagogia	Educação Especial e Atendimento Educativo Especializado	11	5	5

Fonte: Entrevista.

2.1 Local da Pesquisa

Além da seleção dos docentes participantes, foram estabelecidos critérios específicos para a escolha dos locais de pesquisa. Com o objetivo de obter uma amostra representativa que abrangesse o município de Palmas – TO, uma escola foi selecionada em cada região do município (central, norte e sul). Essa seleção levou em consideração as escolas que possuíam

Salas de Recursos Multifuncionais com a maior quantidade de estudantes matriculados no Atendimento Educacional Especializado.

A escolha de diferentes escolas em cada região permitiu uma abordagem mais abrangente e diversificada, considerando as características e demandas específicas de cada local. Dessa forma, a pesquisa pôde contemplar diferentes realidades e proporcionar uma compreensão mais completa dos processos de formação e prática pedagógica dos docentes de Atendimento Educacional Especializado no município.

Ao considerar as escolas com maior número de estudantes matriculados no AEE, buscou-se assegurar uma amostra representativa que refletisse a demanda e a relevância desse serviço na comunidade escolar. Essa abordagem permitiu a obtenção de informações mais abrangentes e significativas sobre as experiências e percepções dos docentes que atuam nesse contexto.

É importante ressaltar que a escolha das escolas e dos docentes participantes foi realizada de forma cuidadosa, garantindo a confidencialidade e a privacidade dos envolvidos. Todos os participantes foram devidamente informados sobre os objetivos da pesquisa, seu caráter voluntário e a garantia do anonimato dos dados coletados.

Ao considerar esses critérios de seleção, a pesquisa buscou representar de forma abrangente a realidade do Atendimento Educacional Especializado no município de Palmas - TO, possibilitando insights valiosos para o aprimoramento desse serviço e o fortalecimento da educação inclusiva na região.

As Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) desempenham um papel fundamental no atendimento educacional especializado, sendo resultado de um programa do governo federal e estabelecidas pela Resolução CNE/CEB nº04/2009. Essas salas são projetadas para proporcionar um atendimento especializado e personalizado, direcionado às necessidades individuais dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

A implementação das SRMs nas escolas tem como objetivo central promover a inclusão e garantir a equidade educacional para todos os alunos. Elas são concebidas como parte integrante do projeto político-pedagógico das instituições de ensino, com recursos materiais e equipamentos adequados para atender às demandas específicas dos estudantes.

Existem dois tipos principais de Salas de Recursos Multifuncionais: as do tipo I e as do tipo II. A diferença entre elas reside nos recursos adicionais disponibilizados, especialmente para atender os estudantes com deficiência visual. As salas do tipo II são equipadas com materiais específicos, como BRAILLE, áudio livros, lupas eletrônicas e outros recursos visuais, que visam a garantir uma abordagem inclusiva e acessível para esses alunos (BRASIL, 2008).

Essas salas representam um avanço significativo no apoio e na assistência aos estudantes com necessidades educacionais especiais, proporcionando um ambiente multifuncional e adaptado às suas necessidades individuais. Os recursos disponíveis nas SRMs visam promover a aprendizagem, a participação ativa e o desenvolvimento pleno dos estudantes, buscando superar barreiras e promover a inclusão no ambiente escolar.

Ao reconhecer a importância das SRMs e a diferença entre os tipos de salas, é possível fortalecer o atendimento educacional especializado, garantindo que os alunos recebam o suporte adequado e personalizado para seu pleno desenvolvimento acadêmico e social. Essa abordagem inclusiva contribui para a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e que valoriza a diversidade.

Todas as Salas de Recursos Multifuncionais que participaram do estudo são do Tipo I, que de acordo com o Programa de Implementação Salas de Recursos Multifuncionais, deveria ser composta pelos seguintes equipamentos e materiais didáticos (BRASIL, 2010d):

Quadro 2 - Especificação dos itens contidos nas Salas de Recursos Multifuncionais do Tipo 1

Equipamentos	Materiais Didáticos/Pedagógicos
02 Microcomputadores	01 Material Dourado
01 Laptop	01 Esquema Corporal
01 Estabilizador	01 Bandinha Rítmica
01 Scanner	01 Memória de Numerais I
01 Impressora laser	01 Tapete Alfabético Encaixado
01 Teclado com colmeia	01 Software Comunicação Alternativa
01 Acionador de pressão	01 Sacolão Criativo Monta Tudo
01 Mouse com entrada para acionador	01 Quebra Cabeças - sequência lógica
01 Lupa eletrônica	01 Dominó de Associação de Ideias
Mobiliários	01 Dominó de Frases
01 Mesa redonda	01 Dominó de Animais em Libras
04 Cadeiras	01 Dominó de Frutas em Libras
01 Mesa para impressora	01 Dominó tátil
01 Armário	01 Alfabeto Braille
02 Mesas para computador	01 Kit de lupas manuais
01 Quadro branco	01 Plano inclinado – suporte para leitura
02 Cadeiras	01 Memória Tátil

Fonte: BRASIL. Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncional. MEC/SEESP, 2010d, p. 11-12.

A pesquisa de campo revelou importantes *insights* em relação às Salas de Recursos Multifuncionais da Rede Municipal de Educação, evidenciando a necessidade de uma melhor

estruturação desses espaços para atender às demandas educacionais dos alunos com necessidades especiais. Foi observado que essas salas não estão totalmente alinhadas com as diretrizes e recomendações estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) em termos de infraestrutura e recursos disponíveis.

Um dos aspectos identificados diz respeito à infraestrutura física das salas, onde foram constatadas deficiências que comprometem o pleno funcionamento desses espaços. Questões relacionadas ao tamanho, layout, acessibilidade e adaptações específicas para atender às diferentes necessidades dos alunos foram destacadas como áreas de melhoria. Além disso, a falta de recursos pedagógicos e tecnológicos adequados também foi apontada como uma lacuna significativa.

A pesquisa evidenciou a importância de oferecer recursos e materiais pedagógicos específicos, adaptados e atualizados, que sejam capazes de atender às necessidades individuais dos alunos. Isso inclui desde materiais didáticos especializados até recursos tecnológicos assistivos, como softwares, equipamentos de acessibilidade e ferramentas de comunicação alternativa. A disponibilidade e o acesso a esses recursos são cruciais para garantir uma educação inclusiva e de qualidade.

Além disso, a pesquisa destacou a importância de investir na formação e capacitação dos profissionais que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais. É fundamental proporcionar oportunidades de atualização e desenvolvimento profissional, para que os educadores estejam preparados para utilizar de forma efetiva os recursos disponíveis e implementar práticas pedagógicas inclusivas.

A pesquisa de campo evidenciou a necessidade de uma melhor estruturação das Salas de Recursos Multifuncionais, tanto em termos de infraestrutura física como de recursos pedagógicos, tecnológicos e de acessibilidade. Essas melhorias são essenciais para garantir uma educação inclusiva e de qualidade, que atenda às necessidades individuais dos alunos com deficiência e promova sua plena participação e desenvolvimento. É fundamental que haja investimentos e políticas efetivas para superar as lacunas identificadas e proporcionar um ambiente educacional inclusivo, acessível e acolhedor para todos os estudantes.

2.2 Instrumentos

Durante a pesquisa, dois instrumentos foram utilizados para a produção de informações: a pesquisa documental e entrevista semiestruturada.

A pesquisa documental consistiu no levantamento de dados e informações relacionados ao Atendimento Educacional Especializado da Rede Municipal de Educação. Essa etapa foi

realizada por meio do acesso ao acervo de dados da Secretaria Municipal de Educação (Semed). Foram consultados documentos escritos, como registros oficiais, relatórios, políticas educacionais, normas e diretrizes, entre outros. Esses documentos representam fontes primárias, fornecendo informações fundamentais para compreender o contexto educacional do município, especialmente no que se refere ao AEE em Palmas.

A pesquisa documental permitiu a sistematização e análise das informações obtidas, contribuindo para o embasamento teórico e a construção de um panorama abrangente do contexto educacional. Ela ofereceu subsídios para compreender a estrutura organizacional da Rede Municipal de Educação, as diretrizes educacionais vigentes, a distribuição das Salas de Recursos Multifuncionais, o quantitativo de alunos atendidos, entre outros aspectos relevantes. Esses dados documentais são essenciais para embasar as análises e discussões realizadas ao longo da dissertação.

A entrevista semiestruturada foi outro instrumento utilizado na composição das informações. Essa modalidade de entrevista envolve um roteiro com questões previamente elaboradas, mas permite uma certa flexibilidade para que o entrevistado possa expressar suas percepções e experiências de maneira mais aberta. Nesse caso, os participantes da pesquisa, que são os professores efetivos que atuam no Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais, foram entrevistados.

A entrevista semiestruturada proporcionou um espaço para os participantes compartilharem suas vivências, opiniões e percepções em relação à formação e prática pedagógica no AEE. As respostas obtidas nas entrevistas forneceram insights valiosos para compreender as demandas e necessidades dos docentes, além de identificar os desafios enfrentados no exercício de suas funções.

Com a combinação desses instrumentos de pesquisa, foi possível obter uma visão ampla e embasada do contexto do Atendimento Educacional Especializado na Rede Municipal de Educação de Palmas, contribuindo para a produção de conhecimento e para o desenvolvimento de propostas de melhoria nessa área.

A entrevista semiestruturada é uma abordagem flexível, na qual o entrevistador tem a liberdade de explorar diferentes direções de acordo com a relevância do tema. Conforme mencionado por Marconi e Lakatos (2004), "na entrevista semiestruturada, o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada" (MARCONI E LAKATOS, 2004, p. 279).

A entrevista foi conduzida com os docentes participantes, utilizando um roteiro com 10 questões previamente formuladas (conforme Anexo A). Essas questões abordaram temas como legislação específica da Educação Especial, formação e perfil dos docentes, e prática

pedagógica desses profissionais. Através das respostas dos entrevistados, foi possível obter informações valiosas sobre suas perspectivas, experiências e desafios relacionados ao Atendimento Educacional Especializado.

Vale ressaltar que, para realizar a coleta de informações, foi necessário submeter o projeto de pesquisa ao Conselho de Ética Profissional (CEP) da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Após a aprovação ética, uma solicitação formal foi enviada à Secretaria Municipal de Educação (SEMED) para a realização da Pesquisa Documental. Essas etapas são importantes para garantir a conformidade ética e legal do estudo, bem como obter a devida autorização e acesso aos documentos necessários para a pesquisa.

Após a obtenção de todas as aprovações necessárias, foi apresentado aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCL), conforme descrito no Anexo A, que detalhava os objetivos da pesquisa, os procedimentos envolvidos, os direitos dos participantes e a garantia do sigilo dos dados coletados. Foi esclarecido aos participantes que eles poderiam desistir de participar a qualquer momento, sem sofrer qualquer consequência.

Inicialmente, foi realizada a leitura e análise de todos os documentos oficiais disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação para compor os dados da pesquisa. Em seguida, as entrevistas previamente elaboradas, conforme Apêndice I, foram realizadas. Durante as entrevistas, foram exploradas questões relevantes e emergiram categorias que seriam posteriormente analisadas.

As entrevistas foram conduzidas utilizando aplicativos de gravação e transcrição de dados para garantir a precisão e fidelidade das informações fornecidas pelos participantes. Esses dados serão armazenados com segurança pela pesquisadora responsável pelo período de três anos. Após esse período, eles serão devidamente descartados, garantindo a confidencialidade dos participantes e a conformidade com as regulamentações éticas.

As informações coletadas foram submetidas à Análise Textual Discursiva (ATD), que é um método utilizado para reconstruir conhecimentos sobre os temas investigados e, ao final do processo, produzir metatextos que são produtos da análise (MORAES; GALIAZZI, 2014).

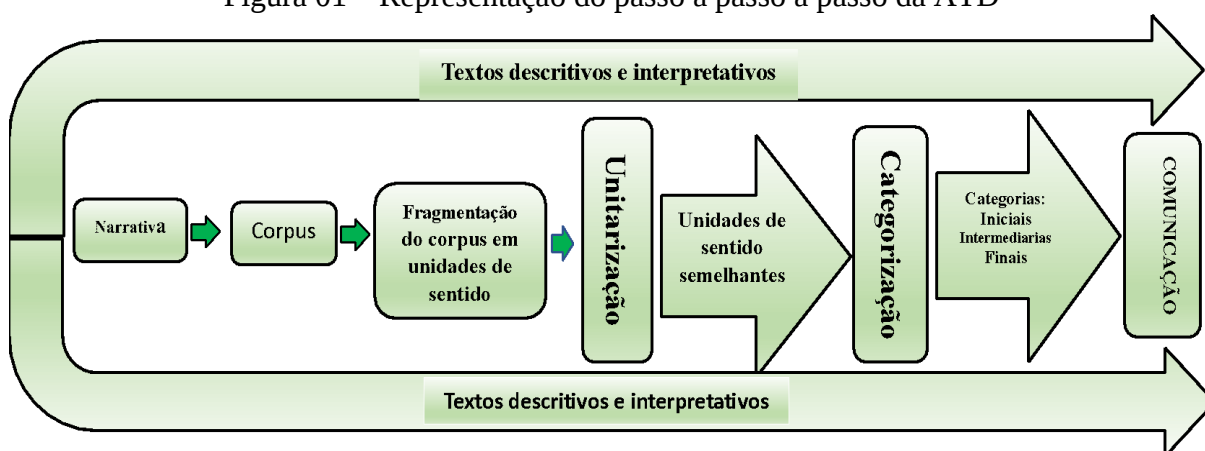
Segundo Moraes e Galiuzzi (2014), cada leitura do texto analisado permite uma nova compreensão, o que resulta em múltiplos significados sendo atribuídos a um mesmo texto. Isso garante uma abordagem compreensiva e autoral por parte do pesquisador.

Por meio da ATD, as informações obtidas nas entrevistas e na pesquisa documental foram cuidadosamente analisadas, buscando identificar padrões, categorias e temas recorrentes. Essa abordagem permitiu uma compreensão aprofundada dos dados e contribuiu

para a construção de um conhecimento mais abrangente sobre o Atendimento Educacional Especializado no contexto do município de Palmas - TO.

Durante o processo de análise, foram realizadas várias leituras dos textos para explorar diferentes perspectivas e interpretar os significados subjacentes. Essa postura reflexiva e interpretativa permitiu uma análise mais rica e completa dos dados, levando em consideração as nuances e as particularidades presentes nas respostas dos participantes e nos documentos analisados. Segundo ainda os mesmos autores, a Análise Textual Discursiva é realizada através das seguintes etapas:

Figura 01 – Representação do passo a passo da ATD



Fonte: Adaptado a partir de Moraes e Galiazzi (2007).

Durante a primeira etapa da Análise Textual Discursiva (ATD), conhecida como unitarização, os textos, neste caso, as respostas das entrevistas, foram separados em unidades de significado. Essa etapa envolveu a desmontagem dos textos, com o objetivo de examiná-los em detalhes e identificar as unidades constituintes, ou seja, os enunciados que se referem aos fenômenos estudados (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 33).

A unitarização permitiu uma análise mais minuciosa dos dados coletados, buscando identificar os elementos-chave e as ideias centrais presentes nas respostas dos participantes. Cada unidade de significado representa um fragmento do texto que traz consigo informações relevantes para a compreensão do tema em estudo.

Essa etapa de desmontagem dos textos é fundamental para o processo de análise, pois possibilita a identificação das unidades de sentido que serão posteriormente agrupadas e organizadas em categorias temáticas. Essa abordagem permite uma compreensão aprofundada dos discursos dos participantes, contribuindo para a construção de um conhecimento mais consistente e embasado nas informações fornecidas pelos entrevistados.

Para tanto, utilizou-se os seguintes passos dentro da etapa de unitarização:

- a) seleção do corpus (respostas das entrevistas)
- b) desmonte dos textos (com base nas entrevistas transcritas)
- c) codificou-se e foram definidas as unidades de significado por meio de leituras e releituras
- d) reescreveu-se as unidades de significados para se ter clareza dos fenômenos emergentes
- e) atribuiu-se um título para cada unidade de significado

Quadro 3 - Exemplo de unitarização do *corpus*

Sujeito	Corpus (resposta da entrevista)	Unitarização
Maria C.	Fiz a especialização em atendimento educacional especializado, e agora estou fazendo uma na UFT em Atendimento e Desenvolvimento Precoce. Eu já tinha uma pós em Educação Especial, mas até hoje continuo não sabendo as coisas específicas, já que são muitas. Sou graduada em Pedagogia e sinto que os conhecimentos e habilidades que adquiri na graduação são poucos. Por isso, estou o tempo todo procurando me capacitar e compreender o meu papel na vida das crianças que atendo. Pois, para mim a Educação Especial precisa ir além da escola já que também tem outros compromissos fora da escola também.	✓ Especialização em atendimento educacional especializado (A); ✓ Pós em Educação Especial (B); ✓ Continuo não sabendo as coisas específicas (C); ✓ Conhecimentos habilidades que adquiri na graduação são poucos (D); ✓ Educação Especial também tem outros compromissos fora da escola (E).

Fonte: Entrevista e elaboração própria.

Após a etapa de unitarização, seguiu-se a fase de categorização, que envolveu um processo contínuo de comparação entre as unidades de significado identificadas anteriormente. Nessa etapa, ocorreu a busca por semelhanças e padrões entre as unidades, visando agrupá-las em categorias temáticas.

A categorização consistiu em uma análise criteriosa das unidades de significado, identificando os elementos comuns e relacionando-os de forma a criar conjuntos ou agrupamentos coerentes. Esses agrupamentos permitiram a organização dos dados em categorias que representam os diferentes aspectos do fenômeno estudado.

Durante esse processo, foi fundamental realizar uma comunicação constante de novos entendimentos, ou seja, a troca de informações e reflexões entre os pesquisadores para a síntese e construção de sistemas de categorias. Essa troca de conhecimentos e construção conjunta permitiu a elaboração de um metatexto, que é um texto que vai além das unidades de significado

individuais, mas sim uma síntese e uma representação mais abrangentes das informações obtidas (MORAES; GALIAZZI, 2007; SOUSA; GALIAZZI, 2017a).

Além da análise dos dados coletados, também foram considerados outros textos e referências bibliográficas relevantes que contribuíram para enriquecer e embasar o processo de categorização. A leitura desses textos complementares proporcionou uma ampliação do conhecimento sobre o tema e ajudou na construção das categorias e interpretação dos resultados da pesquisa.

Assim, buscou-se reunir as unidades de significados semelhantes com a comparação das unidades de significados e os seguintes passos foram elaborados:

- a) utilizou-se o método indutivo (particular para o geral);
- b) criou-se, definiu-se e nomeou-se cada categoria ou subcategoria;
- c) produziu argumentos para cada categoria (argumentos, aglutinadores) por meio de relações hierarquizadas das categorias.

Quadro 4 - Exemplo de categorização

Sujeito	Unitarização	Categorização Intermediária
Maria C.	Especialização em atendimento educacional especializado (A) Pós em Educação Especial (B) Continuo não sabendo as coisas específicas (C) Conhecimentos habilidades que adquiri na graduação são poucos (D) Educação Especial também tem outros compromissos fora da escola (E)	✓ Conhecimentos específicos área atuação. (A, B); ✓ Insuficiência na formação inicial. (D); ✓ Práticas pedagógicas. (C, E).

Fonte: Entrevista e elaboração própria.

No terceiro momento da Análise Textual Discursiva, ocorreu a etapa de comunicação/metatextos. Essa fase envolveu o esforço de estabelecer novas compreensões e a divulgação dos conceitos que surgiram a partir da subjetividade da pesquisadora e do embasamento teórico utilizado.

Os metatextos são produtos das análises realizadas, nos quais são apresentadas as interpretações e sínteses dos dados coletados. Eles representam uma forma de comunicação dos resultados da pesquisa, permitindo a divulgação das descobertas e insights obtidos durante o processo de análise.

A qualidade dos metatextos está diretamente relacionada à forma como a pesquisadora assume sua condição de investigadora. Isso significa que a perspectiva teórica adotada, as reflexões pessoais e o rigor metodológico aplicado influenciam na qualidade e validade das análises realizadas.

A etapa de comunicação/metatextos é fundamental para disseminar o conhecimento produzido, compartilhando as novas compreensões alcançadas e contribuindo para o avanço da área de estudo.

Os textos são entendidos como produções linguísticas, referentes a determinado fenômeno e originadas em um determinado tempo e contexto. São vistos como produções que expressam discursos sobre diferentes fenômenos e que podem ser lidos, descritos e interpretados, correspondendo a uma multiplicidade de sentidos que a partir deles podem ser construídos. Os documentos textuais da análise constituem significantes a partir dos quais são construídos significados relativos aos fenômenos investigados (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 16).

Quando se utiliza a Análise Textual Discursiva como abordagem metodológica, a produção de um texto é baseada na análise de um determinado fenômeno. Essa abordagem busca compreender e interpretar os discursos presentes nos textos, permitindo uma análise aprofundada das unidades de significado e a categorização dos elementos semelhantes.

A Análise Textual Discursiva considera que os textos são construções sociais e que expressam as percepções e interpretações dos sujeitos envolvidos. Ao analisar esses textos, busca-se identificar e compreender os discursos presentes, as diferentes perspectivas e os sentidos atribuídos ao fenômeno em estudo.

Assim, ao apresentar um texto embasado na Análise Textual Discursiva, é possível oferecer uma produção que reflita as interpretações e análises realizadas sobre o fenômeno investigado, contribuindo para a compreensão mais profunda do tema e ampliando o conhecimento na área de estudo.

Para a efetivação desta etapa foram utilizados os seguintes passos:

- a) apresentou as afirmações teóricas emergentes no processo;
- b) levou-se em consideração os *insights* e intuições que não estavam previstos no início do estudo;
- c) Exemplo realizou-se o fechamento das ideias para a construção dos metatextos.

Quadro 5 - Exemplo da categorização final e comunicação/metatextos

Sujeito	Categoria Intermediária	Categoria Final	Comunicação/metatextos
---------	-------------------------	-----------------	------------------------

Maria C.	Conhecimentos básicos e específicos (A, B, D) Práticas pedagógicas inclusivas no AEE (C, E)	Formação e práticas especializadas (A, B) Trabalho docente especializado no AEE (C, D)	Formação e Prática Docente no AEE. A formação docente especializada visa contribuir diretamente no trabalho e na prática pedagógica dos que atuam no AEE. Este tipo de atendimento requer conhecimentos específicos em determinadas áreas.
----------	---	--	---

Fonte: Entrevista e elaboração própria.

III - O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Neste capítulo, é realizado um estudo sobre o contexto histórico da pessoa com deficiência ao longo de diferentes períodos da história da humanidade. O objetivo é analisar como as pessoas com deficiência foram tratadas e compreender a evolução do atendimento especializado ao qual elas têm direito atualmente.

A investigação abrange desde a antiguidade até os dias atuais, passando pela idade média, era moderna e contemporânea. Durante cada período, são apresentadas as concepções e características atribuídas à pessoa com deficiência, considerando os aspectos sociais, culturais e políticos vigentes na época.

Ao analisar esses momentos históricos, torna-se possível perceber as transformações ocorridas na forma como a sociedade enxerga e trata as pessoas com deficiência. Desde práticas de exclusão e marginalização até a valorização da inclusão e do atendimento especializado, há uma trajetória que reflete mudanças nas percepções, nas políticas públicas e nas ações voltadas para essa população.

Dessa forma, o capítulo tem como propósito apresentar um panorama histórico que subsidie a compreensão do contexto atual do atendimento especializado, destacando a importância dos direitos e da inclusão social das pessoas com deficiência.

3.1 A história da pessoa com deficiência pelo mundo

Ao longo da história da humanidade, as pessoas com deficiência foram frequentemente marginalizadas e excluídas devido a diversos fatores, como a valorização da beleza física, o culto ao corpo e as crenças religiosas. Em muitas sociedades antigas, como na Grécia e em Esparta, as pessoas com deficiência física e mental eram consideradas inferiores e eram abandonadas, eliminadas ou até mesmo sacrificadas.

Na Grécia antiga, conhecida por sua sociedade belicista e pela valorização da perfeição física, as pessoas com deficiência eram estigmatizadas e vistas como incapazes de contribuir para a vida em sociedade. Em Esparta, por exemplo, as crianças com deficiência eram consideradas subumanas e muitas vezes eram abandonadas ou expostas à morte.

Na Antiguidade, havia também a crença de que as deficiências físicas e mentais estavam relacionadas a maus espíritos ou a pecados. Os antigos hebreus, por exemplo, associavam doenças crônicas, deficiências físicas e deformações a impureza, pecado ou misticismo. Os médicos da época acreditavam que essas pessoas poderiam estar possuídas por demônios ou estar sofrendo as consequências de pecados cometidos em vidas anteriores.

Essas concepções e práticas refletem a invisibilidade e a exclusão histórica enfrentada pelas pessoas com deficiência. A luta por direitos e pela inclusão social desses indivíduos é um processo contínuo e necessário para superar os estigmas e garantir a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade humana.

O estudo de Silva (1987), intitulado "A epopeia ignorada", destaca a existência de um complexo sistema de crenças e simbolismos relacionados às pessoas com deficiência, que remonta ao período Paleolítico Superior, cerca de 40.000 anos a.C. Segundo o autor, nessa época prevalecia a ideia de que somente os deuses ou os médicos-sacerdotes tinham o poder de "curar" ou condenar à morte as pessoas com deficiência.

Os médicos-sacerdotes buscavam conhecimentos nos chamados "Livros Sagrados", que continham informações sobre doenças graves e métodos de cura. Eles prestavam assistência às pessoas com deficiência, tanto aquelas que tinham malformações congênitas quanto aquelas que adquiriam deficiências devido a acidentes de guerra. No entanto, o acesso a esses especialistas estava restrito à nobreza, sacerdotes, guerreiros e seus familiares.

Essa concepção revela uma hierarquia social em que apenas determinadas classes sociais tinham o direito de receber tratamento especializado. A crença na intervenção divina ou nos conhecimentos secretos dos médicos-sacerdotes colocava as pessoas com deficiência em uma posição de dependência e marginalização, já que sua saúde e vida estavam sujeitas à vontade e ao acesso privilegiado desses especialistas.

É importante ressaltar que essa visão da deficiência como um problema a ser "curado" ou "eliminado" está enraizada em crenças antigas e não reflete a compreensão contemporânea da deficiência como uma parte natural da diversidade humana. A luta por igualdade de direitos e inclusão das pessoas com deficiência tem como objetivo superar essas concepções históricas e garantir o respeito e a valorização da diversidade funcional. Esta foi uma época onde a deficiência era relacionada ao misticismo e neste sentido Silva (1987), afirma que:

Os povos hebreus defendiam e acreditavam que a deficiência estava atrelada ao grau de impureza e de pecado que as pessoas nasciam ou apresentavam e que a aparência física era a principal causa de exclusão naquela época (SILVA 1987, p. 82).

A história da humanidade foi marcada pela exclusão das minorias, luta de classes e disputa de poder. Historicamente, as pessoas com deficiência não estavam na centralidade, pois o culto ao corpo e a beleza física eram extremamente valorizados. Na Grécia antiga, a concepção predominante era de que a pessoa com deficiência era considerada subumana e não tinha nada a acrescentar na vida em sociedade, resultando na sua invisibilidade (PESSOTTI, 1984, p. 12).

Na Antiguidade, acredita-se que havia uma relação entre as deficiências físicas e mentais e os maus espíritos. De acordo com Silva (1987), os antigos hebreus acreditavam que doenças crônicas, deficiências físicas e mentais eram vistas como demonstrações de misticismo, impureza ou pecado. Além disso, os médicos da época acreditavam que essas pessoas poderiam estar possuídas por demônios ou terem pecados de vidas anteriores (SILVA, 1987).

Segundo Rosa (2007) enfatiza que, na antiguidade, além das pessoas com deficiências físicas e mentais, também eram estigmatizadas aquelas com deficiências como cegueira, surdez e paralisia, considerando-se que estavam sendo castigadas pelos seus pecados ou crimes cometidos (ROSA, 2007, p. 11).

A aparência de um corpo belo e forte era valorizada pelos gregos antigos, sendo um requisito para participação em combates, lutas e conquistas. Aqueles que não atendiam a esses requisitos, incluindo pessoas com deficiências, crianças e doentes, eram eliminados e abandonados à própria sorte (BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011).

Observa-se que, na antiguidade, a deficiência estava associada a concepções negativas e estigmatizantes, sendo consideradas como subumanas, castigadas por pecados ou crimes, e excluídas socialmente. A discriminação e exclusão das pessoas com deficiência eram fundamentadas em crenças e valores da época, onde a aparência física, a força e a capacidade para combates eram valorizadas.

Com o contexto das guerras e o uso de armas cortantes, o número de pessoas com mutilações e doenças infecciosas aumentava consideravelmente. Além disso, a falta de equipamentos adequados na construção civil resultava em muitos acidentes com mutilações tanto nos membros inferiores quanto superiores. Conforme mencionado por Silva (1987), foi diante dessa realidade que surgiram os primeiros movimentos de assistência médica na Grécia,

que visavam tratar essas vítimas por meio de medicações, procedimentos cirúrgicos, banhos medicinais, massagens e terapias.

No entanto, as crianças que nasciam com deficiências não desfrutavam desses direitos e continuavam a ser julgadas, seja pelo próprio pai ou por uma comissão oficial de anciãos que decidiam o destino delas. Essa falta de assistência e a possibilidade de serem submetidas a julgamentos e decisões sobre suas vidas refletem a discriminação e a exclusão que as pessoas com deficiência enfrentavam na época.

Quando nascia uma criança, o pai realizava uma festa conhecida como ‘amphidromia’ [...]. Os costumes exigiam que ele tomasse a criança em seus braços, dias após o nascimento, e a levasse solenemente à sala para mostrá-la aos parentes e amigos e para iniciá-la no culto dos deuses. A festa terminava com um banquete familiar. Caso não fosse realizada a festa, era sinal de que a criança não sobreviveria. Cavia, então, ao pai o extermínio do próprio filho (SILVA, 2011, p.126).

Durante um período prolongado, crianças com deficiências foram vítimas de morte e sacrifício devido à idealização do corpo perfeito na sociedade. Esse conceito de valorização da aparência física e da perfeição levou à marginalização e à exclusão das crianças com deficiências, consideradas inadequadas ou indesejáveis. Essa prática cruel reflete a falta de compreensão, empatia e valorização da diversidade humana que existia na época. Neste contexto, Pessotti (1984) afirma que:

“Em Esparta era uma prática rotineira jogar as crianças com deficiências em abismos, ou ainda abandoná-las em florestas e cavernas, atrocidade esta que permaneceu por muito tempo no panorama da história da humanidade” (PESSOTTI, 1984, p. 03).

Naquela época, as pessoas com deficiência enfrentavam uma alta probabilidade de serem abandonadas e tinham poucas chances de sobrevivência, uma vez que a concepção dominante era de que elas não tinham o direito de viver. Pereira e Saraiva (2017) ressaltam que, embora existissem alguns direitos e costumes na sociedade antiga, o infanticídio era uma prática comum quando se tratava de crianças com deficiências. Alguns pais, no entanto, optavam por não sacrificar seus filhos e os abandonavam em cestos às margens do rio Tigre, deixando incerta a sua sobrevivência.

Na Idade Média, houve mudanças em relação aos direitos e ao acolhimento das pessoas com deficiência. No entanto, elas ainda eram vistas como loucas, amaldiçoadas e indignas de viver em sociedade, sendo confinadas em manicômios, orfanatos e prisões. Somente com a Revolução Francesa, segundo Pessotti (1984), surgiram os primeiros indícios de que todo ser humano deveria ser valorizado. Esse período foi marcado por um rápido crescimento

populacional na maioria das cidades, o que resultou na escassez de cuidados básicos, como higiene e saúde, para todas as pessoas.

Segundo o autor, na Idade Média, além das práticas cruéis de abandono e rejeição das crianças com deformidades, as leis e normas estabelecidas pela sociedade romana não ofereciam amparo ou direitos às pessoas que nasciam com deficiência. Essas condições físicas eram frequentemente interpretadas como sinais da ira divina e do castigo de Deus, o que reforçava a estigmatização e marginalização desses indivíduos. Algumas crenças populares associavam os deficientes a bruxaria, feitiçaria e outras formas de influência maligna.

No entanto, com o advento do cristianismo, uma nova concepção sobre a natureza humana começou a se disseminar. A visão de que o ser humano era uma criação divina e uma manifestação do próprio Deus passou a ganhar espaço. Essa perspectiva teológica, baseada na ideia de que todos os seres humanos possuíam uma dignidade intrínseca e eram dotados de uma alma imortal, influenciou gradualmente a forma como as pessoas com deficiência eram percebidas.

Embora essa mudança na visão religiosa tenha aberto caminho para uma maior valorização do ser humano como um todo, as condições de vida das pessoas com deficiência ainda eram extremamente precárias durante a Idade Média. Elas eram frequentemente excluídas da sociedade, confinadas em instituições como manicômios, orfanatos ou prisões, onde sofriam com a falta de cuidados básicos, como higiene e saúde.

Somente com o avanço do tempo, incluindo o período da Revolução Francesa, surgiram indícios de que todo ser humano deveria ser valorizado e respeitado em sua singularidade, independentemente de suas capacidades físicas ou mentais. Essa mudança gradual nas atitudes e percepções em relação às pessoas com deficiência marcou o início de um processo de inclusão e garantia de direitos mais equitativos, embora ainda fosse necessário percorrer um longo caminho até que essas conquistas se concretizassem de maneira mais abrangente. Assim, Silva (2010) diz que:

(...) na Idade Média o abandono passou a ser condenado e as pessoas com deficiência começaram a receber abrigo em asilos e conventos, principalmente. Porém, nesse período. Era comum a crença de que a deficiência seria um castigo de Deus por pecados cometidos e, por isso, os indivíduos com deficiência eram alvo de hostilidade e preconceito. (SILVA, 2010, p.40-41)

Conforme a evolução das concepções sociais e religiosas, a pessoa com deficiência começou a ser percebida não apenas como objeto de medo ou repulsa, mas também como alguém que necessitava de compaixão, cuidado e assistência. A visão assistencialista ganhou

espaço, e a caridade passou a ser considerada uma virtude fundamental para lidar com a situação das pessoas com deficiência.

Essa perspectiva, embora representasse um avanço em relação à exclusão e à rejeição anteriormente enfrentadas pelas pessoas com deficiência, ainda carregava consigo a ideia de que elas dependiam da benevolência e da generosidade dos outros para suprir suas necessidades. A caridade e a compaixão passaram a ser vistas como um dever moral e religioso, uma forma de demonstrar bondade e misericórdia em relação aos menos favorecidos.

No entanto, é importante ressaltar que essa abordagem assistencialista ainda se baseava em uma perspectiva de desigualdade, em que as pessoas com deficiência eram consideradas como incapazes de contribuir de forma plena para a sociedade. Essa visão limitada refletia uma falta de compreensão e reconhecimento das habilidades e potenciais individuais das pessoas com deficiência.

À medida que a sociedade avançou, surgiu a necessidade de uma mudança de paradigma, buscando uma abordagem mais inclusiva e baseada nos direitos humanos. O movimento pelos direitos das pessoas com deficiência, impulsionado por ativistas e defensores desses direitos, passou a reivindicar a igualdade de oportunidades, a acessibilidade, a participação plena na sociedade e o respeito à diversidade.

Assim, a visão assistencialista e caritativa, embora tenha desempenhado um papel importante no reconhecimento da humanidade das pessoas com deficiência, foi gradualmente substituída por uma abordagem mais inclusiva, que valoriza a autonomia, a dignidade e os direitos fundamentais de todas as pessoas, independentemente de suas capacidades ou limitações.

Além disso, Maranhão (2005) ressalta sobre a pessoa com deficiência no período do cristianismo:

“[...] baseava-se na caridade – virtude que tinha como base o sentimento de amor ao próximo, o perdão, a humildade e a benevolência – conteúdo este pregado por Jesus Cristo e que, cada vez mais, conquistava sobremaneira os desfavorecidos. Entre estes estavam aqueles que eram vítimas de doenças crônicas, defeitos físicos e mentais” (Maranhão, 2005, p. 25).

Durante o período em que a visão religiosa e a prática da caridade se tornaram mais prevalentes, houve, de fato, uma mudança na percepção da pessoa com deficiência como ser humano. A valorização da compaixão e da assistência caridosa contribuiu para uma visão mais humanizada dessas pessoas, reconhecendo sua dignidade e necessidade de cuidado.

No entanto, é importante ressaltar que esses avanços na concepção não foram suficientes para garantir uma inclusão plena das crianças com deficiência na sociedade. A

prática de asfixiar as crianças com deficiência, devido à crença de que elas não teriam lugar na sociedade, era lamentavelmente comum. Essa prática refletia a persistência de visões negativas e discriminatórias, mesmo diante dos avanços na valorização da humanidade das pessoas com deficiência.

Essa realidade mostra que, apesar de alguns progressos na percepção e tratamento das pessoas com deficiência, ainda havia uma longa jornada a percorrer para garantir sua plena inclusão e respeito como membros igualmente valiosos da sociedade. A luta pelos direitos e pela igualdade de oportunidades das pessoas com deficiência ainda seria um desafio a ser enfrentado ao longo dos anos seguintes.

Felizmente, as concepções e práticas em relação às pessoas com deficiência continuaram a evoluir ao longo da história, impulsionadas por movimentos sociais, avanços legislativos e uma maior conscientização sobre a importância da igualdade e do respeito à diversidade humana.

De acordo com as reflexões de Pessoti (1984), o cristianismo trouxe consigo uma nova concepção em relação à pessoa com deficiência, reconhecendo que ela possuía alma, sentimentos e direitos, incluindo o direito a bens e heranças. A religião condenava veementemente a prática de eliminar crianças indesejadas devido a deformidades, que era apoiada pelo sistema vigente da época.

No entanto, apesar desses avanços na visão religiosa, a pessoa com deficiência ainda enfrentava ambivalência na sociedade. Por um lado, havia uma compreensão mais compassiva e caridosa, reconhecendo sua humanidade e protegendo-os de práticas extremas de eliminação. Por outro lado, ainda eram impostos castigos e penalidades quando essas pessoas cometiam atos considerados imorais ou transgressores. Essa ambivalência refletia uma convivência contraditória entre a caridade e o castigo em relação às pessoas com deficiência.

Assim, embora a doutrina cristã tenha proibido explicitamente a eliminação e o assassinato de pessoas com deficiência, essas pessoas continuavam sendo marginalizadas e excluídas da sociedade. Essa situação deu origem ao movimento de segregação, que se fortaleceu no período seguinte da história.

É importante ressaltar que a mudança nas concepções religiosas representou um avanço significativo na valorização da humanidade da pessoa com deficiência. No entanto, ainda era necessário um progresso adicional para garantir sua inclusão plena e a proteção de seus direitos fundamentais. A luta por igualdade, respeito e oportunidades igualitárias para as pessoas com deficiência seria uma batalha contínua ao longo dos séculos subsequentes.

Durante a Idade Média, apesar da presença mais marcante da Igreja Católica, a discriminação e exclusão das pessoas com deficiência continuaram a ser uma realidade. A

igreja, infelizmente, reproduziu o mesmo preconceito presente no período anterior. Conforme aponta Rechineli (2008), a deficiência era ainda vista como um castigo divino, e os corpos marcados pela deficiência eram considerados manchados pelo demônio, fruto de carmas e culpas dos pais ou familiares.

À medida que a sociedade avançava para a era da modernidade, novas abordagens surgiram no tratamento das deficiências. A alquimia, astrologia, magia e outros conhecimentos foram utilizados nesse contexto. Segundo Amaral (1995), médicos como Paracelso e Cardano foram pioneiros ao tratar a deficiência sob uma perspectiva científica, delimitando uma separação entre a visão teológica/moral e a científica. No entanto, mesmo com os avanços científicos, os hospitais e asilos ainda mantinham um caráter punitivo e de confinamento. Não havia ainda a concepção de que esses ambientes deveriam ser acolhedores e proporcionar tratamento adequado, assemelhando-se mais a prisões do que a locais de cuidado.

É importante ressaltar que, ao longo desse período histórico, a visão e o tratamento das pessoas com deficiência evoluíram de acordo com as crenças e conhecimentos predominantes na época. No entanto, a discriminação e a marginalização continuaram presentes, reforçando a necessidade de um progresso significativo para garantir a igualdade e inclusão plena das pessoas com deficiência na sociedade.

Durante a Idade Média, também houve avanços significativos no campo dos tratamentos ortopédicos e para pessoas com deficiência visual. Conforme destacado por Silva (1987), a expansão das fábricas que produziam próteses ortopédicas impulsionou o desenvolvimento desses tratamentos para pessoas com deficiência física. No entanto, esses recursos eram acessíveis apenas às pessoas ricas devido ao seu alto custo, deixando os pobres mais uma vez excluídos e marginalizados.

Além disso, foi nessa época que se reconheceu a necessidade de proporcionar às pessoas cegas um alfabeto manual para facilitar a comunicação. De acordo com Silva (1987), esse avanço culminou na criação de uma escola em Paris, fundada por Charles Michel Epée, que se dedicou a educar os surdos por meio de sinais, ensinando através da visão aquilo que todos entendiam pelo som.

Esses avanços representaram progressos importantes no tratamento e na educação de pessoas com deficiência durante a Idade Média. No entanto, é relevante observar que essas melhorias ainda estavam limitadas a determinados grupos sociais e não abrangiam plenamente a população marginalizada e excluída. A luta pela inclusão e igualdade para as pessoas com deficiência continuou a ser uma batalha a ser enfrentada ao longo da história.

Em 1784, na França, ocorreu a invenção de uma máquina que fabricava e imprimia letras de forma especial, proporcionando avanços significativos para a educação das pessoas

cegas. Nesse mesmo ano, foi apresentada a *Institute Nationale des Jeunes Aveugles* (Instituto Nacional dos Jovens Cegos), uma organização que se dedicou a educar e ensinar os cegos a ler. Esse movimento pioneiro permitiu a criação de várias outras escolas posteriormente, conforme mencionado por Silva (1987).

O Brasil acompanhou esse olhar voltado para pessoas cegas e surdas na época e se tornou pioneiro na América Central e do Sul nesse sentido. Em seguida, foram criados o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, e o Collegio Nacional de Surdos-Mudos, em 1856. Essas instituições tinham como objetivo garantir o acesso à educação primária para a população por meio de uma abordagem especializada, como destacado por Rangel e Gomes (2016).

Essas iniciativas no campo da educação para pessoas com deficiência visual e auditiva representaram avanços importantes no Brasil e na França durante o período mencionado. Elas contribuíram para promover a inclusão educacional e ampliar as oportunidades de aprendizado para esses grupos, abrindo caminho para uma maior igualdade de acesso à educação e para o reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência.

Essas instituições pioneiras no Brasil, como o Imperial Instituto dos Meninos Cegos e o Collegio Nacional de Surdos-Mudos, desempenharam um papel fundamental na garantia do acesso à educação para pessoas com deficiência visual e auditiva. Essas escolas se dedicaram a desenvolver métodos pedagógicos e recursos específicos para atender às necessidades desses alunos.

O Imperial Instituto dos Meninos Cegos, posteriormente denominado Instituto Benjamin Constant, teve um papel destacado na educação de pessoas cegas no país. Fundado no Rio de Janeiro, buscava proporcionar aos seus alunos cegos o acesso ao ensino regular, além de oferecer atividades voltadas para a formação profissional e o desenvolvimento social desses indivíduos.

Já o Collegio Nacional de Surdos-Mudos, atualmente conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), foi pioneiro no ensino de pessoas surdas no Brasil. Localizado também no Rio de Janeiro, teve como objetivo principal proporcionar a educação bilíngue, com o uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e do português, aos alunos surdos.

Essas instituições representaram um avanço significativo no reconhecimento da importância da educação inclusiva e especializada para pessoas com deficiência. Elas contribuíram para romper as barreiras do isolamento e da exclusão, promovendo a inclusão social e a valorização das potencialidades das pessoas com deficiência visual e auditiva.

É importante ressaltar que esses movimentos pioneiros na área da educação especial não ocorreram sem desafios e lutas. A conquista de direitos e oportunidades iguais para as pessoas com deficiência ainda enfrentou obstáculos ao longo do tempo, mas essas primeiras iniciativas representaram um marco importante no reconhecimento da importância da educação e da inclusão para todos.

Outro fator que esteve em ascensão no século XIX foi a preocupação com as pessoas com deficiência e o seu potencial no que se referia ao mundo trabalho, iniciativa esta dos países nórdicos. Silva (1987) afirma que:

Em alguns países nórdicos surgiram preocupações muito sérias quanto ao aspecto do potencial da pessoa deficiente para a produção de bens e para desenvolvimento de serviços, pelo menos para cobrir as próprias necessidades de sobrevivência” (SILVA, 1987, p. 273).

De fato, a ideia de reabilitação e integração da pessoa com deficiência na sociedade ganhou força nesse período. Com o avanço da ciência e a compreensão de que a deficiência não era uma maldição divina, mas sim uma condição passível de intervenção e superação, surgiram diversas abordagens e práticas voltadas para a reabilitação e inclusão das pessoas com deficiência.

Novos conhecimentos médicos, terapêuticos e tecnológicos permitiram o desenvolvimento de tratamentos e intervenções que visavam melhorar as habilidades e capacidades das pessoas com deficiência. A fisioterapia, a terapia ocupacional, a fonoaudiologia e outras áreas da saúde começaram a se dedicar especificamente à reabilitação e ao desenvolvimento das potencialidades das pessoas com deficiência.

Além disso, a inserção no campo do trabalho também passou a ser vista como uma possibilidade concreta. A conscientização de que as pessoas com deficiência possuíam habilidades e talentos, e que poderiam contribuir para a sociedade de forma produtiva, impulsionou a criação de programas de inclusão no mercado de trabalho. Iniciativas voltadas para a formação profissional e o acesso a oportunidades de emprego surgiram em diferentes países, visando promover a autonomia econômica e social das pessoas com deficiência.

Dessa forma, a visão da pessoa com deficiência como alguém anormal, incapaz ou indigno de participar plenamente da sociedade começou a ser transformada. A ciência e a perspectiva da reabilitação trouxeram uma nova compreensão, enfatizando a importância de garantir os direitos e oportunidades para todas as pessoas, independentemente de suas habilidades e condições físicas. Neste contexto, o autor Fonseca (2000, s/p) salienta:

Na Idade Moderna (a partir de 1789), vários inventos se forjaram com intuito de propiciar meios de trabalho e locomoção aos portadores de deficiência, tais como a cadeira de rodas, bengalas, bastões, muletas, coletes, próteses, macas, veículos adaptados, camas móveis e etc.; o Código Braille foi criado por Louis Braille e propiciou a perfeita integração dos deficientes visuais ao mundo da linguagem escrita.

É verdade que, nesse período, houve avanços na concepção da pessoa com deficiência como um ser humano digno de respeito e assistência. A influência do pensamento religioso e a noção de caridade contribuíram para essa mudança de perspectiva. No entanto, é importante ressaltar que essa visão ainda estava permeada por preconceitos e práticas discriminatórias.

A assistência religiosa, por exemplo, muitas vezes se limitava a uma abordagem caritativa, na qual as pessoas com deficiência eram vistas como objetos de compaixão e cuidado, mas não necessariamente como sujeitos de direitos e agentes de sua própria vida. Ainda havia uma segregação e discriminação velada, com limitações no acesso a oportunidades de educação, trabalho e participação plena na sociedade.

Além disso, embora tenham ocorrido avanços no desenvolvimento de equipamentos de acessibilidade, é importante reconhecer que muitos deles ainda eram limitados e insuficientes para garantir a plena inclusão das pessoas com deficiência. O acesso a esses equipamentos muitas vezes era restrito às pessoas mais privilegiadas, deixando os mais pobres e marginalizados em desvantagem.

Embora tenha havido um reconhecimento inicial da humanidade e necessidades das pessoas com deficiência, esse período ainda estava longe de proporcionar uma inclusão plena e igualitária. A luta pela igualdade de direitos e oportunidades para as pessoas com deficiência continuou e evoluiu ao longo do tempo, impulsionando mudanças significativas na sociedade.

Durante esse período histórico no Brasil, conforme destacado por Silva (1987), a pessoa com deficiência era amplamente marginalizada e não era reconhecida como cidadã. Ela era categorizada juntamente aos pobres e doentes, sendo considerada uma das camadas mais desfavorecidas da sociedade.

No entanto, foi nessa época que começaram a surgir avanços significativos no campo da cientificidade, da medicina e dos métodos de comunicação. Essas conquistas contribuíram de maneira positiva para uma nova concepção de visão da pessoa com deficiência, abrindo caminho para a criação de políticas de inclusão que se consolidaram posteriormente, na contemporaneidade.

A partir do conhecimento científico e dos avanços médicos, passou-se a compreender melhor as deficiências e a buscar formas de reabilitação e tratamento. Além disso, o desenvolvimento de métodos de comunicação adaptados, como o alfabeto manual para surdos, proporcionou às pessoas com deficiência novas possibilidades de expressão e comunicação.

Esses avanços foram fundamentais para o surgimento de políticas públicas e iniciativas voltadas para a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade. Gradualmente, começou-se a reconhecer seus direitos e a importância de proporcionar-lhes igualdade de oportunidades, acesso à educação, ao trabalho e à participação plena na vida em comunidade.

Esse período representou uma transição significativa, marcando o fim de uma fase de exclusão e extermínio das pessoas com deficiência e o início de uma nova era, na qual a ciência, a medicina e os métodos de comunicação desempenharam um papel fundamental na criação de políticas de inclusão e na busca por uma sociedade mais justa e igualitária.

No século XX, período da contemporaneidade, houve um avanço significativo na história da pessoa com deficiência, pois ela passou a ser reconhecida como cidadã com direitos e deveres na sociedade em que estava inserida. No entanto, mesmo com esses avanços, ainda persistiam resquícios dos períodos anteriores, como a visão assistencialista e caritativa em relação às pessoas com deficiência.

No início do século XX, as organizações e entidades dedicadas à inclusão das pessoas com deficiência desempenharam um papel importante na sociedade. Essas entidades buscavam inserir as pessoas com deficiência por meio de programas assistenciais, oferecendo apoio e serviços para sua reintegração social.

Segundo Silva (1987), nesse período, houve um avanço significativo na medicina especializada, com destaque para as cirurgias ortopédicas e o setor de traumatologia. A ocorrência de duas guerras mundiais e outros conflitos também impulsionou o aumento da demanda por atendimento médico para pessoas com deficiência, devido às consequências sociais e mutilações causadas por esses eventos.

Diante desse contexto, programas assistenciais internacionais surgiram para prestar apoio às pessoas com deficiência que foram afetadas pelas guerras. Esses programas tinham como objetivo fornecer assistência e reintegrar essas pessoas à sociedade, proporcionando-lhes suporte médico, reabilitação e oportunidades de trabalho.

É importante ressaltar que, embora tenha havido avanços significativos nesse período, ainda prevaleciam visões assistencialistas e a inserção das pessoas com deficiência na sociedade estava condicionada à caridade e à assistência. Foi somente ao longo do século XX que começaram a surgir movimentos e lutas pelos direitos das pessoas com deficiência, visando sua plena inclusão e igualdade de oportunidades na sociedade. Nesta perspectiva Silva (1987), afirma que:

“em várias das nações mais civilizadas do mundo ocorreram nesses períodos de pós guerra melhorias consideráveis nos sistemas de bem-estar social, chegando ao seguro social, à assistência pública, à promoção social e também, de um modo todo especial,

às atividades totalmente voltadas para a saúde pública [...] os avanços cada vez mais acelerados da medicina começaram a surtir efeitos surpreendentes, aumentando a expectativa de vida, reduzindo o número de mortes por acidentes ou por doenças, diminuindo a taxa de mortalidade e morbidade infantil e quase extinguindo as epidemias avassaladoras” (SILVA, 1987, p. 302).

No século XX, várias áreas e profissões foram se desenvolvendo e se dedicaram a atender as necessidades das pessoas com deficiência. Além da medicina, que desempenhou um papel fundamental no avanço dos tratamentos e cuidados de saúde, outras áreas como a Educação e a Assistência Social também se voltaram para as demandas das pessoas com deficiência.

Na área da Educação, houve um movimento em direção à inclusão educacional, buscando garantir o acesso à educação de qualidade para todas as pessoas, independentemente de suas habilidades ou limitações. Surgiram escolas especiais e programas de educação especializados, visando oferecer uma educação adaptada e inclusiva para as pessoas com deficiência.

A Assistência Social também desempenhou um papel importante nesse período, com o objetivo de prover suporte e assistência às pessoas com deficiência, visando sua inclusão social e bem-estar. Foram criados programas de amparo social, benefícios e serviços direcionados especificamente para atender as necessidades das pessoas com deficiência e suas famílias.

Além disso, é importante destacar que o avanço das ciências sociais e a conscientização sobre os direitos das pessoas com deficiência impulsionaram a criação de políticas públicas mais abrangentes, voltadas para a inclusão e o respeito aos direitos humanos das pessoas com deficiência.

Dessa forma, ao longo do século XX, houve uma expansão significativa de profissões e áreas de atuação que se voltaram para o atendimento e inclusão das pessoas com deficiência, buscando promover sua autonomia, igualdade de oportunidades e plena participação na sociedade. Neste contexto, Silva (1987) assegura que:

É interessante ressaltar o delineamento de profissões como a do serviço social (que muita gente até hoje chama de "assistência social"), que desde seus primórdios tem procurado levar para uma atuação de cunho técnico, velhos e superados conceitos sobre os menos favorecidos (SILVA, 1987, p. 303).

Apesar do desenvolvimento dos setores e profissões voltados para o atendimento das pessoas com deficiência, ainda persistiam concepções assistencialistas e a marginalização dessas pessoas na sociedade.

Embora tenham ocorrido avanços significativos na forma como a pessoa com deficiência era vista e tratada, especialmente com o surgimento de políticas de inclusão e maior

conscientização sobre seus direitos, ainda havia um longo caminho a percorrer para que a igualdade de oportunidades e o pleno exercício da cidadania fossem efetivamente alcançados.

A concepção assistencialista muitas vezes reforçava a ideia de que as pessoas com deficiência eram vistas como "necessitadas" e dependentes da caridade e da ajuda de terceiros, ao invés de serem reconhecidas como sujeitos de direitos e capazes de contribuir para a sociedade de maneira plena.

No entanto, é importante ressaltar que, ao longo do período contemporâneo, ocorreram transformações sociais e avanços no campo dos direitos humanos que buscaram promover uma maior inclusão e igualdade para as pessoas com deficiência. Movimentos de defesa dos direitos das pessoas com deficiência, como o movimento de vida independente e a luta por acessibilidade, ganharam força e contribuíram para uma mudança gradual de mentalidade e a construção de uma sociedade mais inclusiva.

Assim, ainda que houvesse desafios a enfrentar, o período contemporâneo marcou uma mudança na visão da pessoa com deficiência, reconhecendo-a como alguém com necessidades, mas também como um indivíduo capaz de participar ativamente na sociedade e de exercer seus direitos em igualdade de condições com os demais.

No período contemporâneo, houve uma ampliação do foco no atendimento e inclusão das pessoas com deficiência, abrangendo não apenas as deficiências físicas, mas também outras formas de deficiência, como as auditivas.

O primeiro congresso mundial para pessoas com deficiência auditiva, realizado nos Estados Unidos em um contexto contemporâneo, foi um marco importante para o reconhecimento das necessidades específicas desse grupo e para a busca de soluções adequadas.

Além disso, no início do século XX, surgiram as primeiras discussões e tratativas sobre a inserção das pessoas com deficiência no mercado de trabalho. Esse debate refletia uma mudança de perspectiva, reconhecendo que as pessoas com deficiência eram capazes de desempenhar funções laborais e contribuir para a sociedade de maneira produtiva.

Essas iniciativas apontam para um movimento progressivo de inclusão e reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência em diversos aspectos da vida social, incluindo a educação, o trabalho e a participação na comunidade.

É importante destacar que, apesar desses avanços, muitos desafios ainda persistem no sentido de promover uma inclusão plena e garantir a igualdade de oportunidades para todas as pessoas com deficiência. No entanto, essas primeiras discussões e ações lançaram as bases para o desenvolvimento de políticas e programas mais abrangentes nas décadas seguintes, visando

à inclusão e à autonomia das pessoas com deficiência em todas as esferas da sociedade. Reafirmando este pensamento Silva (1987, s/p) traz,

“O plano original era dar às pessoas deficientes sem emprego ou sem qualquer rendimento, uma oportunidade de ganhar a vida pelo condicionamento de roupas, sapatos, móveis descartados como velhos e outros artigos, cuidando a Goodwil Industries de vender todos esses artigos por preços muito módicos à população mais pobre”.

Ao longo do período contemporâneo, surgiram diversas iniciativas voltadas para a educação e o suporte às pessoas com deficiência. A criação da primeira escola para cegos, que posteriormente se tornou o Centro de Educação e Reabilitação, foi um marco importante no reconhecimento das necessidades educacionais específicas desse grupo.

Além disso, a criação da primeira Comissão Estadual para o Cego, em Massachusetts, demonstra um movimento crescente de conscientização e ação em prol da inclusão e do suporte adequado às pessoas com deficiência visual.

No que diz respeito à deficiência mental, também foram dados passos significativos nesse período. Através das iniciativas de Horace Mann e Samuel Howe, foram estabelecidos espaços de atendimento e suporte para as pessoas com deficiência mental, reconhecendo a importância de oferecer oportunidades educacionais e de desenvolvimento para esse grupo.

Essas ações refletem uma mudança de mentalidade em relação à pessoa com deficiência, reconhecendo a necessidade de apoio especializado e de oportunidades igualitárias de educação e desenvolvimento para todos, independentemente de suas habilidades e capacidades.

Esses avanços proporcionaram um maior acesso à educação e aos serviços de suporte para pessoas com diferentes tipos de deficiência, promovendo uma maior inclusão e permitindo que elas pudessem desenvolver todo o seu potencial. No entanto, é importante destacar que ainda havia muitos desafios a serem enfrentados e que as lutas pela igualdade e pelos direitos das pessoas com deficiência continuaram e ainda continuam até os dias de hoje.

Com certeza, ao longo da história, as pessoas com deficiência enfrentaram muitos desafios e discriminação até conquistarem o reconhecimento de seus direitos e deveres na sociedade. O progresso das políticas públicas e das legislações voltadas para esse público desempenhou um papel fundamental nessa trajetória.

A atenção e o suporte adequado às crianças com deficiência são especialmente importantes, pois é nessa fase da vida que a educação e o desenvolvimento são fundamentais para sua inclusão e participação na sociedade. Ao longo do tempo, programas médicos e

educacionais foram desenvolvidos para atender às necessidades específicas dessas crianças, proporcionando-lhes oportunidades de crescimento e aprendizado.

No contexto mais recente, as políticas públicas voltadas para as pessoas com deficiência ganharam mais visibilidade e força. Marcos históricos, como a promulgação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência pela Organização das Nações Unidas em 2006, representam um avanço significativo na garantia dos direitos e na inclusão efetiva das pessoas com deficiência.

Com o surgimento de conceitos como Educação Especial, Educação Inclusiva e Atendimento Educacional Especializado, houve um reconhecimento crescente da importância de proporcionar uma educação de qualidade e acessível a todas as crianças e jovens, independentemente de suas habilidades e necessidades específicas.

Esses avanços refletem uma mudança de paradigma, passando de uma visão de segregação e exclusão para uma perspectiva de inclusão e respeito à diversidade. No entanto, é importante ressaltar que ainda há muito a ser feito para garantir a plena inclusão e igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência em todas as esferas da sociedade. O trabalho contínuo na melhoria das políticas públicas, da conscientização social e da implementação de práticas inclusivas é fundamental para que todas as pessoas possam desfrutar de seus direitos e participar ativamente na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

3.2 Convergências e Divergências entre Educação Especial, Educação Inclusiva e o Atendimento Educacional Especializado

No século XXI, houve uma crescente conscientização sobre a importância da inclusão de pessoas com deficiência no sistema educacional. A educação passou por transformações significativas, buscando superar as barreiras e desafios existentes para garantir o acesso e a permanência de todos os alunos, independentemente de suas habilidades e necessidades.

Foi necessário estabelecer legislações e políticas públicas que respaldassem e orientassem a inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar. Em muitos países, foram promulgadas leis que garantem o direito à educação inclusiva, visando proporcionar igualdade de oportunidades e acesso a todos os alunos.

Essas legislações e políticas públicas têm como objetivo criar um ambiente educacional inclusivo, que valorize a diversidade e promova a participação ativa e plena de todos os estudantes. Elas abrangem desde a garantia de acesso físico às instalações escolares até a oferta de recursos e apoios específicos para atender às necessidades individuais dos alunos com deficiência.

Além disso, há uma preocupação em capacitar os profissionais da educação para lidar de forma adequada e inclusiva com as demandas dos estudantes com deficiência. Isso inclui a formação de professores e a disponibilização de recursos e materiais didáticos adaptados, visando proporcionar uma educação de qualidade para todos.

No entanto, é importante reconhecer que ainda existem desafios a serem superados. A implementação efetiva das políticas de inclusão requer investimento contínuo, infraestrutura adequada, formação profissional e conscientização social. A inclusão não se resume apenas à presença física no ambiente escolar, mas também ao acesso a um currículo adaptado, suporte adequado e interação social inclusiva.

A busca por uma educação verdadeiramente inclusiva é um processo em constante evolução, que demanda o envolvimento de toda a sociedade. A colaboração entre escolas, famílias, profissionais da educação, organizações da sociedade civil e pessoas com deficiência é essencial para garantir que todos os alunos tenham oportunidades iguais de aprendizado e desenvolvimento.

De fato, os conceitos de Educação Especial, Educação Inclusiva e Atendimento Educacional Especializado são frequentemente discutidos e debatidos no contexto da educação de pessoas com deficiência e transtornos. Embora esses termos estejam relacionados, cada um deles possui suas próprias características e abordagens específicas.

A Educação Especial é uma modalidade de educação escolar que visa atender preferencialmente os educandos com necessidades especiais. Ela está prevista na legislação brasileira, como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e engloba os alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A Educação Especial pode ser oferecida tanto na rede regular de ensino, de forma inclusiva, como em escolas especializadas.

Já a Educação Inclusiva tem como princípio a garantia de que todos os alunos, independentemente de suas características e necessidades, tenham acesso e participação plena na escola regular. A Educação Inclusiva busca promover a igualdade de oportunidades, valorizando a diversidade e proporcionando um ambiente educacional acolhedor, onde todos os estudantes se sintam respeitados e incluídos.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma estratégia pedagógica que visa complementar e suplementar a formação dos alunos com deficiência e transtornos. Ele consiste em um conjunto de atividades, recursos e serviços educacionais especializados, como apoio pedagógico, adaptação de materiais, tecnologias assistivas, entre outros, que são disponibilizados de acordo com as necessidades individuais de cada aluno.

É importante destacar que a Educação Especial, a Educação Inclusiva e o Atendimento Educacional Especializado não são conceitos estanques, mas se interrelacionam e se complementam. A Educação Especial pode ocorrer de forma inclusiva, ou seja, os alunos com necessidades especiais são matriculados na rede regular de ensino, recebendo os suportes necessários. Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado pode ser oferecido como um recurso adicional para garantir o acesso e o sucesso educacional desses alunos.

O objetivo principal é assegurar a igualdade de oportunidades, o respeito à diversidade e o pleno desenvolvimento de cada aluno, considerando suas potencialidades e necessidades específicas. A educação de qualidade para todos requer a implementação de práticas inclusivas, a formação de professores capacitados e a construção de ambientes educacionais que valorizem a diversidade e promovam a participação de todos os estudantes.

Segundo o Ministério da Educação (2008):

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com altas habilidades/superdotação nas escolas comuns do ensino regular e ofertar o atendimento educacional especializado. (BRASIL, 2008, p.15)

O público da Educação Especial é bastante diversificado, composto por estudantes com diferentes características e necessidades específicas. Cada aluno tem suas particularidades, sejam elas relacionadas a deficiências físicas, sensoriais, intelectuais, transtornos do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

Diante dessa diversidade, é fundamental que o atendimento na Educação Especial seja individualizado e especializado, levando em consideração as particularidades de cada estudante. Isso implica em identificar as necessidades educacionais de cada aluno, elaborar estratégias pedagógicas adequadas, adaptar materiais e recursos, oferecer apoio e suporte específico, e promover a inclusão e participação plena na vida escolar.

A atuação dos profissionais da Educação Especial, como os professores especializados, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, entre outros, é de extrema importância nesse processo. Esses profissionais têm a expertise necessária para compreender as demandas e potencialidades de cada aluno, planejar e implementar intervenções pedagógicas e terapêuticas adequadas, visando o desenvolvimento integral e a inclusão social dos estudantes.

O atendimento especializado e individualizado na Educação Especial busca garantir que cada aluno tenha acesso aos conteúdos curriculares, possa participar ativamente das atividades escolares, desenvolva suas habilidades e competências, e alcance o máximo de seu

potencial. A valorização da singularidade de cada estudante e a busca por estratégias educacionais que atendam suas necessidades específicas são pilares fundamentais para promover uma educação inclusiva e de qualidade para todos. Neste sentido, Mazzota (1982) enfatiza que:

A educação especial está baseada na necessidade de proporcionar a igualdade de oportunidades, mediante a diversificação de serviços educacionais, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos, por mais acentuadas que sejam (MAZZOTTA, 1982, p. 10).

Um dos principais objetivos da Educação Especial é assegurar o acesso à educação de qualidade para o público específico, garantindo que todos os estudantes tenham oportunidades iguais de aprendizagem e desenvolvimento.

Isso implica em promover a acessibilidade educacional, ou seja, criar condições para que os estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação possam participar plenamente das atividades escolares, tendo acesso aos recursos e metodologias necessários para superar as barreiras que possam limitar sua participação.

Essas barreiras podem ser de natureza física, como a falta de rampas, corrimãos ou banheiros adaptados, por exemplo. Podem ser também atitudinais, relacionadas a preconceitos e estereótipos em relação às pessoas com deficiência, ou ainda, podem ser barreiras pedagógicas, relacionadas à falta de adaptação de materiais, currículos e estratégias de ensino.

Dessa forma, a Educação Especial busca eliminar ou reduzir essas barreiras, oferecendo recursos e metodologias que atendam às necessidades educacionais dos estudantes, como adaptação de materiais didáticos, uso de tecnologias assistivas, suporte de profissionais especializados, entre outros. O objetivo é proporcionar um ambiente educacional inclusivo, onde todos os estudantes possam se desenvolver plenamente e alcançar seu potencial máximo.

Além disso, a Educação Especial também valoriza a diversidade e a inclusão social, promovendo o respeito à diferença e a convivência harmoniosa entre todos os alunos. O objetivo é criar uma cultura de inclusão e igualdade, onde cada estudante seja valorizado em sua singularidade e contribua para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

A concepção de Educação Inclusiva é um conceito mais recente, surgiu no âmbito das Políticas Públicas que foram efetivadas a partir da Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva. Em 2008, o Ministério de Educação e Cultura (MEC) instituiu essa política que:

Tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso com participação e aprendizagem no ensino comum (BRASIL, 2008, p.16).

A Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva, implementada no Brasil em 2008, representa um marco importante ao reconhecer o direito de todas as pessoas à educação inclusiva. Essa política busca garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, no ensino regular.

A Educação Inclusiva visa criar ambientes educacionais que acolham a diversidade de todos os estudantes, valorizando suas diferenças individuais e proporcionando oportunidades iguais de aprendizagem. Isso implica em promover adaptações curriculares, disponibilizar recursos de acessibilidade, formar professores capacitados para atender a diversidade, entre outras medidas, visando garantir a plena participação e o desenvolvimento de todos os estudantes.

Dessa forma, a Educação Inclusiva busca romper com a segregação e a exclusão que historicamente afetaram as pessoas com deficiência e outros grupos vulneráveis, promovendo uma educação mais justa, equitativa e de qualidade para todos.

Com o avanço dos estudos no campo da educação e dos direitos humanos, reconheceu-se a importância de incluir pessoas com deficiência nos mesmos espaços que os demais indivíduos, rompendo com a concepção de exclusão. Surgiu, então, o conceito de inclusão, que é o privilégio de conviver com as diferenças e compartilhar experiências com pessoas distintas de nós, conforme destacado por Mantoan (2003).

No entanto, para efetivar a inclusão das pessoas com deficiência, é necessário ir além da mudança de postura e aceitação. É preciso compreender a necessidade de reestruturar todo o processo pedagógico e realizar as adaptações necessárias. Caso contrário, estaríamos apenas no contexto da "integração", um modelo do século passado em que o estudante especial era esperado para se adequar aos serviços e à educação oferecidos, como apontado por Sasaki (1997).

A integração colocava a responsabilidade de adaptação unicamente na pessoa com deficiência, enquanto a inclusão busca transformar o ambiente educacional e social de forma a garantir a participação plena e igualitária de todos. Assim, a inclusão requer uma abordagem que considere as necessidades individuais, promova adaptações curriculares, ofereça recursos de acessibilidade e proporcione um ambiente acolhedor e inclusivo para todos os estudantes.

A Educação Inclusiva busca promover a união de estudantes, escola, família, comunidade e demais atores envolvidos no processo educacional, com o objetivo de construir

uma escola que seja verdadeiramente para todos. Essa concepção reconhece e valoriza a diversidade presente nos estudantes e demais indivíduos envolvidos, respeitando suas diferenças e necessidades específicas.

A Educação Inclusiva vai além da simples presença física dos estudantes com deficiência nas salas de aula. Ela busca proporcionar oportunidades de aprendizagem significativas e equitativas, adaptadas às necessidades de cada estudante, garantindo seu pleno desenvolvimento acadêmico, social e emocional.

Para que isso seja possível, é essencial promover um ambiente inclusivo, que acolha e valorize a diversidade, e que ofereça recursos de acessibilidade e apoio necessário para que todos os estudantes possam participar ativamente das atividades educacionais. Além disso, é fundamental promover uma formação adequada dos professores e demais profissionais da educação, para que estejam preparados para atender a diversidade de necessidades dos estudantes.

Posto isto, a Educação Inclusiva busca construir uma sociedade mais justa e igualitária, em que todas as pessoas, independentemente de suas características e habilidades, tenham oportunidades iguais de aprendizagem, participação e desenvolvimento pessoal.

Assim:

*A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas. [...] Para atender a todos e atender melhor, a escola atual tem de mudar, e a tarefa de mudar a escola exige trabalho em muitas frentes (MANTOAN *et al.*, 2010, p. 9).*

Neste sentido, a escola desempenha um papel fundamental na efetivação da inclusão educacional. Para que isso ocorra, é necessário que a escola se adapte e incorpore os novos conceitos e práticas da educação inclusiva, a fim de garantir o acesso e a participação plena dos estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A inclusão vai além de oferecer suporte apenas aos alunos com dificuldades. Ela busca apoiar a todos os envolvidos no ambiente escolar, incluindo professores, alunos e equipe administrativa, para que todos possam obter sucesso na escola convencional. É um processo que requer a criação de condições de acesso, participação e equidade para todos os estudantes.

As práticas pedagógicas desempenham um papel crucial nesse processo, pois devem ser flexíveis e adaptadas às necessidades individuais de cada estudante, levando em consideração suas habilidades físicas, emocionais, cognitivas e motoras. Isso implica na organização e aplicação de recursos, exigindo o envolvimento dos órgãos governamentais para a adequação do espaço escolar, investimentos em infraestrutura e recursos pedagógicos que possam acolher e atender adequadamente esses alunos.

Este tipo de educação tem como objetivo garantir que todos tenham acesso ao ensino e ao conhecimento, promovendo o desenvolvimento pleno dos estudantes com deficiência, com base nos princípios da equidade e da acessibilidade. É um processo contínuo de transformação e adaptação, que demanda o comprometimento de toda a comunidade escolar e o apoio das políticas públicas para a sua efetivação.

A partir da implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, foram estabelecidos dois documentos legais que normatizam o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na educação básica: a Resolução nº 4/2009 e o Decreto nº 7.611/2011.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço especializado que tem como objetivo identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade educacional, a fim de eliminar as barreiras que possam impedir a plena participação dos alunos com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O AEE considera as necessidades específicas de cada estudante e busca promover a acessibilidade, auxiliando no processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Esse atendimento é essencial para garantir a igualdade de oportunidades educacionais e o pleno desenvolvimento dos estudantes com deficiência. Por meio do AEE, são disponibilizados recursos, estratégias e apoios pedagógicos individualizados, que visam atender às necessidades educacionais especiais de cada aluno. (MANTOAN, 2010).

O AEE é realizado de forma complementar e suplementar ao ensino regular, buscando promover a inclusão dos estudantes com deficiência nos ambientes escolares. Ele é realizado por profissionais especializados, como professores de educação especial e demais profissionais da área, que atuam de forma articulada com os demais educadores e a comunidade escolar.

Observa-se que o Atendimento Educacional Especializado desempenha um papel fundamental na promoção da acessibilidade e no apoio à aprendizagem dos estudantes com deficiência, contribuindo para sua plena participação e desenvolvimento na escola inclusiva.

De acordo com o estabelecido no Decreto nº 7.611 de 2011, o AEE tem os seguintes objetivos:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino. (BRASIL, 2011, p. 12).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) desempenha um papel fundamental na garantia da inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Ele proporciona condições diferenciadas de aprendizagem, por meio de metodologias e recursos específicos, que são essenciais para o avanço e a participação efetiva desses estudantes no processo educacional. (MANTOAN, 2010, p.132).

O AEE busca atender às necessidades individuais dos alunos, considerando suas características e demandas específicas. Isso significa que o atendimento é personalizado e visa oferecer suportes pedagógicos e recursos adequados, de acordo com as particularidades de cada estudante.

Ao proporcionar essas condições diferenciadas, o AEE promove a equidade educacional, possibilitando que os alunos com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação tenham acesso a uma educação de qualidade, em igualdade de condições com os demais estudantes. (MANTOAN, 2010).

O AEE também desempenha um papel importante no fortalecimento da inclusão escolar, uma vez que contribui para a eliminação de barreiras e para a promoção da participação plena e efetiva dos estudantes com deficiência na vida escolar e na comunidade escolar como um todo.

Dessa forma, o Atendimento Educacional Especializado é uma ferramenta essencial para assegurar que todos os estudantes tenham oportunidades de aprendizagem significativas, garantindo que cada um possa desenvolver seu potencial máximo e alcançar o sucesso educacional.

Nesta mesma proposta de inclusão e garantia dos direitos, tanto a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 como o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 versaram sobre o perfil do público-alvo que tem o direito ao atendimento educacional especializado, a saber:

I - Alunos com deficiência: aqueles [...] que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (MEC/SEESP, 2008); II- Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. (MEC/SEESP, 2008); III - Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (MEC/SEESP, 2008).

O público-alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE) é extremamente diversificado, uma vez que cada estudante possui características e necessidades específicas.

Cada pessoa é única em suas habilidades, dificuldades e demandas educacionais, e é fundamental que o atendimento seja personalizado para atender a essas particularidades. (MANTOAN, 2010).

O AEE busca proporcionar um suporte especializado e individualizado, levando em consideração os aspectos físicos, cognitivos, emocionais e sociais de cada estudante. Isso implica em reconhecer e respeitar as diferenças e singularidades de cada aluno, oferecendo estratégias, recursos e adaptações pedagógicas que sejam adequadas às suas necessidades.

É importante destacar que o AEE não se restringe apenas a alunos com deficiência, mas também abrange aqueles com transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Cada um desses grupos apresenta características e demandas específicas, exigindo abordagens diferenciadas no atendimento.

O atendimento especializado busca atender a diversidade de necessidades presentes no público-alvo, garantindo que cada estudante receba o suporte necessário para desenvolver seu potencial, superar desafios e participar plenamente do processo educacional. A individualização do atendimento é essencial para promover uma educação inclusiva e equitativa, onde todos tenham oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento.

Além disso, é importante destacar que as legislações vigentes determinam que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) seja oferecido prioritariamente em Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) dentro da própria escola regular ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização. É ressaltado que o AEE não deve ser visto como substitutivo às classes comuns, mas sim como um complemento necessário para atender às necessidades específicas dos estudantes (BRASIL, 2009).

As SRMs são espaços especialmente projetados e equipados para promover o atendimento especializado aos alunos, disponibilizando recursos pedagógicos, materiais adaptados e tecnologias assistivas. Elas são ambientes inclusivos que visam apoiar o desenvolvimento das habilidades e competências dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

Além das SRMs, os Centros de Atendimento Educacional Especializado também são locais onde o AEE pode ser oferecido. Esses centros podem ser vinculados à rede pública de ensino ou a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou Municípios (BRASIL, 2009).

É importante ressaltar que a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais e a criação de Centros de Atendimento Educacional Especializado são ações que visam garantir o acesso e a qualidade do atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos. Essas

políticas públicas têm como objetivo assegurar que os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação tenham acesso aos recursos e apoios necessários para sua plena participação no processo educacional.

Dessa forma, as Salas de Recursos Multifuncionais e os Centros de Atendimento Educacional Especializado desempenham um papel fundamental na promoção da inclusão educacional, proporcionando o ambiente e os recursos adequados para que os estudantes com necessidades educacionais especiais possam desenvolver seu potencial, superar desafios e participar ativamente da vida escolar (BRASIL, 2009b).

Em linhas gerais, as legislações e políticas públicas relacionadas ao Atendimento Educacional Especializado reforçam o compromisso em garantir o direito à inclusão e a oferta de um ensino de qualidade para todos os estudantes, independente de suas características e necessidades específicas. O objetivo é proporcionar condições igualitárias de aprendizagem, promovendo a participação ativa e o pleno desenvolvimento dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação dentro do contexto educacional.

Conforme estabelecido pelo Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011, as Salas de Recursos Multifuncionais são espaços destinados ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) e são equipadas com recursos e materiais didáticos e pedagógicos necessários para atender às necessidades educacionais especiais dos alunos (BRASIL, 2011). Sua multifuncionalidade está relacionada ao fato de que elas são projetadas para atender, simultaneamente, pessoas com diferentes tipos de deficiência, proporcionando um atendimento individualizado e adaptado a cada estudante.

Dessa forma, as Salas de Recursos Multifuncionais são uma política pública que tem como objetivo oferecer um atendimento especializado que promova condições de acesso, participação e aprendizagem no contexto da educação regular para alunos com deficiência e transtornos. Esses espaços são estruturados de forma a disponibilizar recursos e estratégias pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento das habilidades dos estudantes e a superação de suas dificuldades (BRASIL, 2011).

É importante ressaltar que o Atendimento Educacional Especializado não substitui o ensino regular, mas atua de forma complementar para os alunos que apresentam dificuldades acentuadas de aprendizagem, vinculadas ou não à deficiência. Para os alunos com altas habilidades/superdotação matriculados no ensino regular, o AEE tem caráter suplementar, buscando enriquecer e aprofundar o processo educativo de acordo com suas potencialidades (BRASIL, 2011).

Assim, o AEE, oferecido nas Salas de Recursos Multifuncionais e em outros espaços adequados, desempenha um papel fundamental ao proporcionar suporte e recursos específicos para os alunos com necessidades educacionais especiais. Esses atendimentos especializados têm como objetivo garantir que esses estudantes tenham acesso a uma educação inclusiva e de qualidade, promovendo seu pleno desenvolvimento acadêmico, social e emocional.

A oferta do Atendimento Educacional Especializado, em conformidade com as diretrizes legais, reflete o compromisso do Estado em assegurar o direito à educação inclusiva e equitativa para todos os estudantes, respeitando suas diferenças e singularidades. É por meio dessa abordagem que se busca promover a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade, contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa.

A AEE requer conhecimentos específicos em determinadas áreas para atender a diversidade presente no público da Educação Especial. São exemplos conhecimento específicos deste serviço:

O ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e do código 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. (SARTORETTO e BERSCH, 2014, p. 23).

Certamente, a frequência tanto no ensino regular quanto no Atendimento Educacional Especializado (AEE) é fundamental para garantir uma educação inclusiva e de qualidade aos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades e superdotação. A colaboração entre os professores do AEE e os docentes do ensino regular desempenha um papel crucial nesse processo, visando atender às necessidades específicas de cada aluno e promover seu pleno desenvolvimento.

A atuação colaborativa entre os profissionais do AEE e os demais docentes do ensino regular busca proporcionar uma abordagem integrada e complementar, levando em consideração as características individuais e as necessidades educacionais de cada estudante.

Essa colaboração pode envolver o compartilhamento de informações, estratégias de ensino, adaptações curriculares, discussões sobre avaliação e outras práticas que favoreçam o aprendizado e a participação plena dos estudantes.

Dessa forma, o trabalho conjunto entre os profissionais do AEE e os docentes do ensino regular contribui para a construção de um ambiente inclusivo, no qual todos os alunos são valorizados e têm suas necessidades atendidas. Essa abordagem colaborativa permite que o AEE seja integrado de forma harmoniosa ao contexto escolar, fortalecendo a inclusão e o apoio aos estudantes com necessidades educacionais específicas.

O Atendimento Educacional Especializado é um serviço relativamente novo no campo educacional, mas de extrema importância para garantir a igualdade de oportunidades e a inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais específicas. Por meio desse serviço, são oferecidos recursos pedagógicos e estratégias adequadas para que esses estudantes possam superar barreiras e alcançar sucesso na aprendizagem.

Ao proporcionar condições diferenciadas de ensino e aprendizagem, o AEE auxilia na promoção do desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos estudantes, estimulando suas potencialidades e oferecendo suporte nas áreas em que apresentam dificuldades. Com uma abordagem personalizada e individualizada, o AEE contribui para que os estudantes com necessidades educacionais específicas sejam incluídos de maneira efetiva no contexto educacional, ampliando suas oportunidades de participação e crescimento.

Portanto, reconhecer a importância do Atendimento Educacional Especializado e promover a colaboração entre os profissionais envolvidos são passos fundamentais para garantir uma educação inclusiva e de qualidade, que atenda às necessidades de todos os estudantes e promova a equidade e a valorização da diversidade.

Engajar os profissionais envolvidos na educação inclusiva é fundamental para promover práticas pedagógicas efetivas, flexibilidade curricular e adaptações individualizadas que atendam às necessidades dos estudantes. A colaboração e o trabalho conjunto entre os profissionais do ensino regular e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) são essenciais para garantir o acesso, a permanência e a participação plena dos estudantes nos processos educacionais.

Ao unir esforços e conhecimentos, os profissionais podem criar estratégias pedagógicas mais eficazes, identificar as necessidades específicas de cada aluno e promover intervenções adequadas para seu desenvolvimento e aprendizagem. Através da articulação entre os profissionais, é possível estabelecer um tratamento equitativo, levando em consideração as singularidades e particularidades de cada estudante, para que todos tenham igualdade de oportunidades e acesso ao currículo.

As referências mencionadas destacam a importância da formação continuada e do desenvolvimento de conhecimentos específicos para os profissionais que atuam no Atendimento Educacional Especializado. Além da formação inicial, é necessário investir em capacitações e atualizações que permitam aos profissionais compreenderem as necessidades dos estudantes, conhecerem estratégias pedagógicas diferenciadas e estarem atualizados sobre as melhores práticas no campo da educação inclusiva.

Essa formação especializada capacita os profissionais do AEE a lidar com os desafios e demandas específicas dos estudantes com necessidades educacionais especiais,

proporcionando-lhes as habilidades necessárias para oferecer um atendimento de qualidade. Dessa forma, eles estarão preparados para identificar as barreiras que limitam a participação dos estudantes, desenvolver recursos pedagógicos e adaptar as práticas educacionais de forma a garantir a inclusão e o pleno desenvolvimento dos alunos.

Portanto, é essencial investir na formação e capacitação contínua dos profissionais envolvidos na educação inclusiva, tanto os do ensino regular quanto os do Atendimento Educacional Especializado, para que possam atuar de forma qualificada e efetiva, proporcionando aos estudantes com necessidades educacionais específicas um suporte adequado e promovendo uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos. Neste sentido, Ferreira (1999) enfatiza que:

Reconhecemos que existe alguma especificidade na educação de alunos portadores de deficiência como o ensino de braille, para os cegos; o domínio dos códigos de comunicação pelos surdos e outras, mas que por si só não justificam um projeto de formação inicial específica, na medida em que estas necessidades educativas especiais devem ser atendidas pelos sistemas de ensino, a partir do princípio de que estes indivíduos são, em primeiro lugar, alunos (FERREIRA, 1999, p. 139).

Com base no Decreto 7.611/2008 e na Resolução nº 04/2009, é evidente que o docente de Atendimento Educacional Especializado possui um conjunto abrangente de atribuições e responsabilidades. Essas atribuições englobam diversos aspectos relacionados à promoção do desenvolvimento e da aprendizagem dos estudantes que necessitam de um atendimento diferenciado.

Uma das atribuições é a produção de recursos pedagógicos e de acessibilidade. Isso implica na capacidade de criar e adaptar materiais didáticos e recursos tecnológicos de forma a atender às necessidades individuais dos estudantes. Esses recursos são essenciais para eliminar as barreiras que possam dificultar a participação plena e efetiva dos estudantes no processo educacional.

Além disso, o docente de Atendimento Educacional Especializado também desempenha um papel importante na orientação de professores e familiares. Essa orientação visa fornecer suporte e estratégias pedagógicas adequadas para o trabalho em sala de aula, bem como para a promoção do desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes. O docente pode oferecer orientações sobre estratégias de ensino, adaptações curriculares, avaliação diferenciada, entre outros aspectos relevantes para a inclusão educacional.

Outra atribuição do docente de Atendimento Educacional Especializado é o trabalho em equipe, tanto com os demais profissionais da escola quanto com profissionais de outras áreas. Essa colaboração e articulação são essenciais para garantir uma abordagem

multidisciplinar e integrada, visando o melhor atendimento às necessidades dos estudantes. O docente pode participar de reuniões, grupos de estudos e discussões pedagógicas para compartilhar conhecimentos, trocar experiências e fortalecer as práticas inclusivas.

É importante destacar que essas atribuições do docente de Atendimento Educacional Especializado são fundamentais para promover a equidade, a acessibilidade e a qualidade na educação de estudantes com necessidades educacionais específicas. A atuação desses profissionais contribui diretamente para o desenvolvimento integral dos estudantes, proporcionando-lhes as condições necessárias para alcançar seu pleno potencial e participar ativamente da vida escolar e social.

Portanto, a amplitude das atribuições do docente de Atendimento Educacional Especializado reflete a importância desse profissional no contexto da educação inclusiva, evidenciando a necessidade de conhecimentos específicos, habilidades pedagógicas diferenciadas e uma postura colaborativa para o sucesso da inclusão e aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Portanto, compreende-se que o Atendimento educacional especializado é um serviço relativamente novo dentro do campo educacional, que pode proporcionar condições para o sucesso da inclusão escolar dos alunos com Necessidades Educacionais Específicas.

3.3 Os marcos da inclusão e Educação Especial no mundo e no Brasil

A história da pessoa com deficiência é permeada por um histórico de discriminação e exclusão, resultado de preconceitos e estereótipos arraigados na sociedade. Durante muito tempo, a deficiência foi vista como uma condição que limitava a participação plena e igualitária na sociedade, levando à marginalização e negação de direitos fundamentais.

Essa visão excludente baseava-se em concepções errôneas e estigmatizantes, que subestimavam as habilidades e potencialidades das pessoas com deficiência. Essas concepções discriminatórias resultavam em práticas segregacionistas, em que as pessoas com deficiência eram afastadas dos demais indivíduos e privadas de oportunidades educacionais, profissionais, sociais e culturais.

No entanto, ao longo do tempo, graças à luta e mobilização de movimentos sociais, de pessoas com deficiência e de defensores dos direitos humanos, houve uma conscientização gradual e uma mudança de paradigma em relação à inclusão e valorização das pessoas com deficiência.

Foi a partir desse processo de conscientização que se começou a reconhecer que a pessoa com deficiência é um ser humano pleno de direitos, dignidade e potencialidades. A

inclusão passou a ser entendida como um imperativo ético e legal, no qual todas as pessoas devem ser valorizadas e ter igualdade de oportunidades.

Essa mudança de perspectiva resultou na elaboração e implementação de políticas e legislações que visam garantir os direitos das pessoas com deficiência, promovendo sua inclusão e participação efetiva em todos os aspectos da vida em sociedade. Surgiram normas que buscam eliminar as barreiras físicas, sociais e atitudinais que impedem a plena inclusão dessas pessoas.

Nesse sentido, é fundamental que a sociedade como um todo se engaje nessa luta por uma sociedade inclusiva, onde as diferenças sejam valorizadas e respeitadas. É necessário promover a conscientização, a educação e a sensibilização sobre os direitos das pessoas com deficiência, de modo a superar estigmas, preconceitos e práticas discriminatórias.

A inclusão das pessoas com deficiência não é apenas uma questão de justiça social, mas também uma maneira de enriquecer a diversidade e fortalecer os vínculos comunitários. Quando a sociedade compreende e acolhe a diversidade, todos se beneficiam e se tornam mais inclusivos e igualitários.

Portanto, a luta pela inclusão das pessoas com deficiência é um caminho que visa garantir a dignidade, a igualdade de oportunidades e o pleno exercício dos direitos humanos de cada indivíduo. É uma construção coletiva que requer a participação ativa de todos os segmentos da sociedade para alcançar uma realidade mais justa, inclusiva e respeitosa para todos.

Segundo Tonello (2001), alguns marcos internacionais na história da pessoa com deficiência foram fundamentais para que a concepção de inclusão passasse a permear os vários segmentos da sociedade da época. Dentre eles há de se destacar a Declaração Universal dos Direitos Humanos adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU), no dia 10 de dezembro de 1948 e a Declaração de Salamanca em 10 de junho de 1994.

Já no Brasil traços de um pensamento inclusivo passou a ser discutido ao final do século XIX e início do XX, quando começaram as lutas pelas garantias e direitos das pessoas com deficiência, que impulsionados pelos movimentos internacionais, foram cada vez mais ganhando força e gerando debates e discussões no país sobre a necessidade da inclusão. (LANNA JÚNIOR, 2010, p. 20)

Porém, é necessário ressaltar que antes do princípio da proposta de inclusão ser intencionada, principalmente nas escolas, houve o que denominamos de “princípios de integração”. Este modelo negava a questão da diferença e a pessoa com deficiência era inserida no contexto escolar como qualquer outra, sem consideração quanto às possíveis diferenças existentes para seu processo de aprendizagem. Ainda segundo Freitas *et al.* (2017), na

integração, cabia ao estudante a tarefa de se adaptar e adequar à estrutura da escola e que estes princípios tentavam reduzir as diferenças entre as PcD e as demais pessoas, na tentativa de aceitação pela sociedade.

Nos dias atuais discute-se cada vez mais discutido e defendido o direito à inclusão, neste sentido, é o ambiente e a estrutura que se devem adaptar para receber a pessoa com deficiência e atendê-la em sua necessidade.

Neste sentido, a escola tem um papel fundamental pois cabe a ela ofertar uma educação de qualidade com conhecimentos específicos para atender a diversidade que permeia o público da educação especial. De modo que “a inclusão exige medidas mais afirmativas para adequar as escolas a todos os alunos, inclusive os que apresentam necessidades especiais” (LIMA, 2006, p. 24).

É verdade que o direito à inclusão das pessoas com deficiência está respaldado por um conjunto de leis e documentos normativos que buscam garantir seus direitos e promover a igualdade de oportunidades. No Brasil, a partir da década de 90, houve avanços significativos na normatização da educação especial e na promoção da inclusão.

Diversos documentos foram promulgados nesse período, estabelecendo diretrizes e orientações para a implementação de políticas inclusivas no âmbito educacional. Destacam-se a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

Esses documentos têm como objetivo principal assegurar o direito à educação de qualidade para todas as pessoas, incluindo aquelas com deficiência. Eles estabelecem princípios, diretrizes e responsabilidades para os sistemas de ensino, escolas, professores e demais profissionais envolvidos no processo educacional.

No entanto, é importante reconhecer que a efetivação dessas leis e normas nem sempre ocorre de maneira plena e satisfatória na prática. A inclusão das pessoas com deficiência enfrenta desafios e obstáculos que vão desde a falta de estrutura física e recursos adequados até a persistência de atitudes discriminatórias e preconceituosas.

É necessário promover uma maior conscientização e sensibilização em relação aos direitos das pessoas com deficiência, bem como investir em formação e capacitação dos profissionais envolvidos na educação inclusiva. Além disso, é fundamental garantir o acesso a recursos e apoios necessários, como a disponibilização de materiais adaptados, tecnologias assistivas e profissionais especializados em Atendimento Educacional Especializado.

Também é importante fortalecer a fiscalização e o monitoramento das políticas de inclusão, para garantir que as escolas e instituições de ensino estejam cumprindo suas responsabilidades e oferecendo um ambiente inclusivo e acolhedor para todos os estudantes. A efetivação do direito à inclusão das pessoas com deficiência requer um esforço conjunto da sociedade, do Estado, das instituições educacionais e de todos os atores envolvidos. É um desafio complexo, mas necessário para construir uma sociedade mais justa, inclusiva e igualitária.

Quadro 6 - Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

ANO	LEIS, DECRETOS, RESOLUÇÕES, PORTARIAS E PLANOS	EMENTA
1988	Constituição Federal	No artigo 206, inciso I, a Constituição estabeleceu a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente, na rede regular de ensino (art. 208).
1989	Lei nº 7.853	Resguardou o direito ao apoio às pessoas com deficiência e sua integração social e definiu como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado.
1990	Lei nº. 8.069/90 – Estatuto da Criança e Adolescente	Determinou que os pais ou responsáveis tinham a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino. E no mesmo ano foi publicada a “Declaração Mundial de Educação para Todos”.
1994	Declaração de Salamanca	Reafirmou o direito à educação de todos os indivíduos, tal como está inscrito na Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, e renovando a garantia dada pela comunidade mundial na Conferência Mundial sobre Educação para Todos de 1990 de assegurar esse direito, independentemente das diferenças individuais.
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/96	Estabeleceu as diretrizes da educação nacional e apresentou, em seu Capítulo V, considerações referentes à Educação Especial.
2001	- Resolução nº 2/2001 do Conselho Nacional de Educação, com as Diretrizes	- Determinou que os sistemas de ensino Orientação aos Promotores de Justiça para Atuação no Direito à Educação Inclusiva devessem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para

	Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. - Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172. - A promulgação da Convenção da Guatemala (1999), pelo Decreto nº 3.956/2001.	o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais. - Destacou “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. - Afirmou que as pessoas com deficiência tinham os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.
2002	Lei nº 10.436/02 Portaria nº 2.678/02	Reconheceu a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia. Aprovou diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.
2006	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça e Unesco.	Este documento objetiva, dentre as suas ações, fomentar, no currículo da educação básica, as temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior.
2007	Plano de Desenvolvimento da Educação	Versou sobre os eixos da acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o AEE.
2008	A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva Decreto Federal nº 6.571,	Consolidou o movimento de inclusão no país. Estabeleceu as diretrizes para o Atendimento Educacional Especializado no sistema regular de ensino (escolas públicas ou privadas).
2009	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela Organização das Nações Unidas – ONU	Estabeleceu que os Estados Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino. Instituiu diretrizes operacionais para o AEE na Educação básica, promulgando que o mesmo deveria ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos

	Resolução nº 04 de 2009 do Conselho Nacional de Educação	multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular. O AEE poderia ser realizado também em centros de atendimento educacional especializado públicos e em instituições de caráter comunitário, confessional ou filantrópico sem fins lucrativos.
2012	Lei nº 12.764 – Lei Berenice Piana	Instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista
2015	Lei nº 13.146 – Lei Brasileira de Inclusão	Instituiu um conjunto de dispositivos destinados a assegurar e a promover, em igualdade de condições com as demais pessoas, o exercício dos direitos e liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando a sua inclusão social

Fonte: Adaptação do site do Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial.

Diante do exposto, percebe-se que há um vasto campo de leis, resoluções e decretos no ensejo de incluir e resguardar as pessoas com deficiência, principalmente no que se refere aos direitos educacionais. Assim, pode-se inferir que a inclusão é movimento histórico onde muitas conquistas já foram efetivadas e que outras ainda estão por acontecer, como por exemplo a garantia do Atendimento Educacional Especializado - AEE para todos que necessitam deste serviço.

3.4 Desafios do Atendimento Educacional Especializado

O serviço de Atendimento Educacional Especializado foi estabelecido pelo Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011 e surgiu logo após ser lançada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL 2008). Por se tratar de uma política pública educacional ainda recente há muitas dúvidas, dificuldades e desafios a serem enfrentados principalmente no que se refere a sua oferta, organização e funcionamento.

Assim, é importante compreender como o Atendimento Educacional Especializado acontece no cenário educacional das escolas brasileiras e também a formação dos profissionais que atuam neste segmento. Para tanto, buscou-se compreender o que as pesquisas científicas apresentam sobre estes desafios da área, no sentido de potencializar o presente estudo.

Neste sentido, pesquisar na área que se pretende construir um trabalho científico é importante para se ter noção do que já foi produzido e identificar possíveis lacunas que podem ser melhor exploradas. Embora tenham sido levantadas as políticas e diretrizes norteadoras a respeito do AEE, bem como as pautas que o antecederam - mas fundamentais na sua elaboração

-, considera-se pertinente este levantamento a respeito das produções científicas mais recentes sobre o tema.

Diante disto, foi realizada na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD uma pesquisa com o objetivo de buscar referências e endossar o aporte teórico para este estudo. Os termos escolhidos para a busca foram: “Atendimento Educacional Especializado”; “Formação Docente” e “Desafios”, organizados pelo booleano AND.

Os filtros selecionados para o refinamento da busca foram os seguintes: a) Tipo de Documento – Dissertações; b) Idioma – Português; c) Área de Concentração - Educação Especial; d) Ano de Defesa – 2017 a 2023.

O resultado da busca após os filtros acima mencionados, apontou 48 pesquisas, na análise individual das produções. Após a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave, foram descartadas 41 (quarenta e uma) dissertações de mestrado, em virtude de seus conteúdos não estarem relacionados com os termos utilizados na pesquisa.

Tais trabalhos foram elencados e organizados pela natureza da pesquisa, ano, título, autor e instituição de origem.

Quadro 7 - Levantamento das Dissertações na BDTD

NATUREZA DA PESQUISA	ANO	TÍTULO	AUTORIA	INSTITUIÇÃO E PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
Dissertação	2021	O TRABALHO COLABORATIVO ENTRE O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL QUE ATUA NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS E O DO ENSINO COMUM EM ESCOLAS PÚBLICAS	TEIXEIRA. A	UNIOESTE
Dissertação	2021	A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM UMA PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU PARA A ATUAÇÃO NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	ATAÍDE J. C. V.	Universidade Federal da Paraíba - UFPB
Dissertação	2018	A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DO MUNICÍPIO DE CAUCAIA- CE: UMA ANÁLISE SOBRE O USO DO SOFTWARE LUZ DO SABER NA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL	RODRIGUES. M.M.S.	Universidade Federal do Ceará - UFC
Dissertação	2018	A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: análise em uma rede municipal no interior de Minas Gerais	BORGES. A. S. M.	Universidade Estadual de São Paulo - Unesp

Dissertação	2017	O SERVIÇO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): LIMITES E POSSIBILIDADES DA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE JOÃO PESSOA - PB	MOURA. Y.C. P	Universidade Federal Paraíba - UFPB
-------------	------	--	---------------	-------------------------------------

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

A pesquisa de Teixeira (2021) foi de abordagem qualitativa e de caráter exploratório e buscou como finalidade maior a de investigar o trabalho colaborativo entre os docentes de AEE e os do ensino regular. Bem como, averiguar se há articulação do trabalho pedagógico entre eles.

Constatou-se através dos resultados que praticamente não há colaboração entre estes profissionais e que cada um exerce sua função dentro do seu segmento no contexto escolar, o que infere diretamente na aprendizagem do público-alvo e também em outras circunstâncias como a interação e socialização deles no âmbito escolar. Apontou ainda a premência de investimentos públicos no que se refere a capacitação e formação dos docentes, principalmente no que se refere à capacitação específica para atuar no AEE

A dissertação de Ataíde (2021), teve como objetivo geral analisar a formação de professores em uma pós-graduação de nível lato sensu para atuação no Atendimento Educacional Especializado. O percurso metodológico escolhido foi o estudo de caso, além do aporte teórico de autores referenciados para se construir a fundamentação.

O trabalho resultou na percepção dos egressos quanto à importância da atuação do professor do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial. Apontou ainda que embora a formação continuada tenha tido seus aspectos positivos na percepção dos egressos e dos professores formadores, a formação de professores em nível lato sensu em Atendimento Educacional Especializado precisa de atualização do currículo para que possa melhor atender às demandas cotidianas da atuação do profissional do Atendimento Educacional Especializado junto ao aluno público-alvo da Educação Especial no sistema regular de ensino.

A dissertação de Rodrigues (2018) buscou aporte na teoria sociointeracionista e teve como objetivo geral: analisar a prática pedagógica do docente de AEE. Também apresentou como um dos objetivos específicos apontar os desafios deste docente. Um dos resultados do estudo apontou a relevância do profissional especialista em Atendimento Educacional Especializado e a sua contribuição significativa no processo de aprendizagem e desenvolvimento de um estudante do AEE.

A pesquisa de Borges (2018) foi de cunho descritivo e bibliográfico e teve como objetivo geral: Analisar a contribuição da formação dos professores especialistas das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) para a efetivação de uma prática pedagógica na perspectiva da educação inclusiva.

O estudo apontou que a escassez da oferta de cursos de formação continuada pelos Governos Federal e Estadual, e apesar da ausência de estruturação das políticas de formação destinadas aos professores do atendimento educacional especializado. Os registros oficiais apontaram que há a fomentação de alguns cursos oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação, no entanto, que a maioria desses cursos foram oferecidos por empresas formadoras, compondo cargas horárias mínimas, dificultando o aprofundamento de metodologias para a aplicabilidade dos atendimentos nas salas de recursos multifuncionais.

A dissertação de Moura (2017), teve como objetivo central analisar e discutir a proposta de Educação Especial e as nuances do Atendimento Educacional Especializado nas escolas municipais de João Pessoa. Propôs ainda como objetivo específico o de compreender como se dá o processo de capacitação e formação destes docentes. E para embasamento teórico utilizou autores relevantes que tratam do tema formação docente, entre eles destacam-se Freire (1993), Fonseca (2016), Mantoan (2003), Sassak (1997), Saviani (2000), entre outros.

Os resultados apontaram que a proposta de inclusão não se enquadra mais no paradigma da Política de Educação vigente, e que requer profundas mudanças estruturais, pedagógicas, curriculares, inclusivas e financeiras. E que não há recursos e nem incentivos para a capacitação e formação desses docentes, o que implica na desvalorização e desmotivação dos mesmos.

Um ponto em comum em todas as dissertações analisadas, é a respeito da abordagem sobre formação do docente de Atendimento Educacional Especializado, que apontou a falta de políticas públicas voltadas para a formação continuada e especializada, bem como as dificuldades no que se refere às estruturas físicas, de material adaptado, acessibilidade e falta recursos financeiros para sanar as necessidades das Salas de Recursos Multifuncionais.

Ainda sobre os estudos selecionados percebeu-se que três dos cinco trabalhos estão concentrados na região nordeste do país, vinculados aos programas de pós-graduação stricto sensu em Educação.

Percebeu-se ainda que há as convergências e diferenças entre estes estudos, como por exemplo, quatro deles apontaram que os docentes necessitam de formação continuada e não se sentem preparados para atuar de forma efetiva neste tipo de serviço e apenas uma apontou que os docentes se dizem preparados.

Outra situação apontada em quatro dos estudos é a necessidade de colaboração entre os docentes do ensino regular e os de Atendimento educacional especializado, bem como a

necessidade de se efetivar políticas públicas mais eficientes para se fazer a inclusão dos estudantes.

Assim sendo, ao realizar a leitura das pesquisas mencionadas é possível perceber que são muitos os desafios encontrados na efetivação do Atendimento Educacional Especializados e que esses têm dificultado principalmente as situações relacionadas aos processos formativos e na prática pedagógica desses docentes.

IV. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA REDE MUNICIPAL DE PALMAS-TO

4.1 A cidade de Palmas

Palmas é a capital do estado de Tocantins e é a mais nova capital planejada do país, está localizada na porção central do estado do estado. Por ser uma cidade construída recentemente a capital se encontra em total expansão em vários setores, o que tem chamado a atenção e contribuído para o seu crescimento populacional. Segundo os últimos dados mostrados pelo IBGE (2010), a cidade de Palmas apresentava uma população de 279.856 habitantes.

Segundo Nascimento (2009), o estado do Tocantins foi criado em 5 de outubro de 1988 e está situado na região norte do país e faz parte da Amazônia Legal. O estado faz divisa com os estados do Maranhão e Pará, ao Norte; Goiás, ao Sul; Maranhão, Piauí e Bahia, ao Leste; Pará e Mato Grosso, a Oeste.

O Tocantins possui uma área de 277.621 km² e tem 139 municípios. Possui população em média de 1.383.453 milhão de habitantes (IBGE, 2010). Apresenta diversos tipos de vegetação, tais como: o típico cerrado, o cerradão, mata ciliar, mata de galeria, campos limpos, campos sujos, campos rupestres, palmeiral e veredas, sendo o cerrado é considerado como vegetação oficial do Tocantins por abranger praticamente 90% do seu território (NASCIMENTO, 2009).

Com a criação do estado, o então governador da época Siqueira Campos, começou a discutir e planejar com a equipe de governo a escolha da capital. A Constituição Federal versava sobre a possibilidade de uma capital provisória (TEIXEIRA, 2009). Segundo ainda o autor, os planos de estudos para a determinação do lugar da capital avançavam em duas frentes: instalá-la em uma das cidades existentes ou escolher um sítio novo para construir uma cidade nova.

Neste contexto, surgiram as opções pelas cidades de Gurupi e Araguaína que foram logo descartadas. A primeira por estar localizada ao sul do estado e poderia sofrer influências de Goiás, fato que não se queria de forma alguma e a segunda por estar situada próxima à área

conflituosa de mineração e garimpo do Pará, que disputaria influência no sul do Maranhão (TEIXEIRA, 2009).

O autor ainda ressalta que no bojo de tais discussões o pensamento de uma cidade nova e construída especificamente para ser a capital, foi tomando forma. O governador Siqueira Campos ao desbravar e estudar todo o território tocantinense, identificou um grande campo com forma de quadrilátero, situado no centro geográfico do estado que tinha características ideais para uma cidade planejada.

Diante disto, muitos estudos foram realizados com o objetivo de analisar as características do terreno, hidrografia, topografia, paisagens e outros, consolidando a criação da mais nova capital do país. E no dia 5 de outubro de 1989, foi promulgada pela Constituição Federal, Palmas como a capital do Estado, estabelecendo a data de 1º de janeiro de 1990 para a transferência da capital de Miracema do Tocantins para Palmas (TEIXEIRA, 2009).

De lá para cá a cidade vem se destacando no cenário nacional como cidade promissora e com excelente qualidade de vida. Palmas se destaca pelas suas belezas naturais como seus parques de área verde, praias de rios que oferecem uma boa infraestrutura para moradores e turistas, além das tradicionais opções culinárias como o chambari, paçoca de carne sol e o tradicional peixe tucunaré, típico da região, que pode ser servido frito ou assado.

Outro ponto turístico que se destaca na capital é a praça dos Girassóis com seus monumentos históricos como o Palácio Araguaia, Memorial Coluna Prestes, Catedral do Divino Espírito Santo e outros. Segundo Cardoso e Reis (2016), é considerada uma das maiores praças da América Latina, com extensão de aproximadamente 570 mil metros quadrados e se tornou uma referência simbólica, pela localização privilegiada dentro do traçado urbano e pela disposição e monumentalidade dos prédios públicos que a compõem.

A economia de Palmas desenvolveu-se principalmente no setor público, porém esta tendência tem sido reduzida gradativamente nos últimos anos. De acordo com os dados do IBGE, observa-se que nos últimos 10 anos o PIB gerado em Palmas, em termos reais, cresceu 76%. De um lado, o setor de serviços expandiu 112%, por outro lado, a indústria reduziu em 6% sua geração de riqueza. (IBGE 2010).

4.2 A Estrutura e Organização da Educação da Rede Municipal de Palmas

A Rede Municipal de Educação de Palmas está organizada de modo a ofertar a Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II, e as modalidades de Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial. São setenta e oito (78) Unidades

Educacionais entre Centros Municipais de Educação Infantil e escolas de Ensino Fundamental, atendendo em média 43.294 estudantes no ano vigente. (SEMED, 2022).

A Educação Infantil na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB (1996), em consonância com a Constituição Federal, versou em seus artigos 29 e 30 a etapa da Educação Infantil e definiu esta como a primeira da educação básica. Ainda segundo a LDB, a Educação Infantil tem como finalidade “o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, p.12)

Ainda de acordo com a mesma lei, a Educação Infantil deve ser ofertada em creches para atender as demandas das crianças de zero a três anos de idade. Já para as crianças de quatro a seis anos de idade deverá ser ofertada em pré-escolas. Ressaltando essa etapa da educação básica não é obrigatória para a criança, é um direito seu e de sua família, cuja oferta é um dever do poder público, mais precisamente, dos municípios.

Ao realizar a pesquisa documental, verificou-se de acordo com dados obtidos da Secretaria Municipal de Educação – Semed, que em Palmas – TO, a Educação Infantil é ofertada em trinta e três (34) Centros Municipais de Educação Infantil – CMEIs, onde estão matriculadas cerca de treze mil crianças (13000) no ano de 2023, e que estão distribuídos pelas regiões da cidade, conforme a seguinte organização dos CMEIs: a) Região Plano Diretor Norte - 6; b) Região Plano Diretor Sul - 10; c) Região Sul - 18.

Já em relação ao Ensino Fundamental a LDB (1996) em seu artigo 32º, versa sobre este período de nove anos (9) que é obrigatório, trata-se da segunda etapa da educação básica. Está dividido em Anos Iniciais que compreende do 1º ao 5º ano, sendo que a criança ingressa no 1º ano aos 6 anos de idade e já os Anos Finais que compreende do 6º ao 9º ano. É o nível de ensino responsável pela educação escolar de crianças e adolescentes de seis a quatorze anos, que se desenvolve, predominantemente, em instituições próprias e que tem como objetivo principal, formar o cidadão em suas necessidades básicas. (BRASIL, 1996).

Sobre os dados referentes ao Ensino Fundamental na Rede Municipal de Educação, verificou-se que esta etapa de ensino é ofertada em 44 escolas de Ensino Fundamental e em quatro CMEIs que ofertam os 1º e 2º anos desta etapa, devido à grande demanda. No ano de 2023 estão matriculados cerca de 30.000 estudantes matriculados neste nível de ensino, e que estão distribuídos em escolas de Ensino Fundamental pelas regiões da cidade, conforme a seguinte organização: a) Região Norte - 10; b) Região Plano Diretor Sul - 11; c) Região Sul - 18; d) Região Campo – 5.

A Educação de Jovens e Adultos – EJA, na LDB (1996) no Título V, capítulo II define esta como uma modalidade da educação básica, superando sua dimensão de ensino supletivo,

regulamentando sua oferta a todos aqueles que não tiveram acesso ou não concluíram o Ensino Fundamental (BRASIL, 1996)

De acordo com o art. 37 desta lei, a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Ainda nesta mesma lei, o Parágrafo 1º versa ainda que os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL, 1996).

Ainda de acordo com a mesma secretaria, a Educação de Jovens e Adultos - EJA da Rede Municipal tem 445 estudantes matriculados em cinco (5) unidades educacionais no ano de 2022, que estão distribuídos pelas seguintes regiões do município: a) Região Norte - 1; b) Plano Diretor Sul - 1; c) Região Sul - 3.

4.3 O Atendimento Educacional Especializado – AEE na Rede Municipal de Palmas – TO

O Atendimento Educacional Especializado – AEE é um tipo de serviço especializado que deve ser ofertado para o público-alvo da Educação Especial e “tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade educacional que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas”. (SEESP/MEC 2010, p.21). Ainda de acordo com o mesmo documento, o público-alvo do AEE são as pessoas com Deficiência, Transtorno do Espectro Autista e Altas Habilidades e Superdotação.

O Atendimento Educacional Especializado de Palmas – TO, atende aos estudantes com Necessidades Educacionais Específicas – NEE, que estão distribuídas nas 78 unidades educacionais, nas três regiões urbanas e a rural do município.

Destas unidades educacionais, quarenta e seis (46) delas ofertam o Atendimento Educacional Especializado, realizado em Salas de Recursos Multifuncionais¹ e em algumas escolas por terem um número significativo de estudantes da Educação Especial, possuem mais de uma turma de AEE e chegam a atender até 60 estudantes em uma única unidade educacional.

É importante ressaltar que algumas escolas, devido ao número significativo de estudantes da Educação Especial, possuem mais de uma turma de AEE e conseguem atender

¹ As Salas de Recursos Multifuncionais são espaços livres de barreiras arquitetônicas, com materiais pedagógicos e recursos de tecnologia assistiva. As Salas de Recursos Multifuncionais do município pesquisado, são todos do Tipo I e estão presentes em quarenta e nove (49) unidades educacionais de todas as regiões da capital, inclusive no campo.

até 60 estudantes em uma única unidade educacional. Isso demonstra o esforço em proporcionar o acesso e o atendimento necessário para um maior número de estudantes com necessidades educacionais específicas.

Em relação aos docentes de AEE, são 61 profissionais atuando nessa área. A carga horária desses profissionais varia entre 20 e 40 horas semanais. Os docentes com carga horária de 40 horas atendem no mínimo 20 estudantes, enquanto aqueles com 20 horas atendem dez estudantes. Essa distribuição de carga horária busca garantir um atendimento mais individualizado e qualificado aos estudantes que necessitam do AEE.

Além das Unidades Educacionais, a Rede Municipal de Educação de Palmas também oferece o atendimento especializado no Centro de Educação Inclusiva (CEI)². Esse centro desempenha um papel fundamental no apoio e na estruturação do atendimento oferecido ao público-alvo da Educação Especial. Suas ações pedagógicas contribuem para a promoção da inclusão e o desenvolvimento dos estudantes.

Essa iniciativa da Rede Municipal de Educação de Palmas mostra um compromisso com a educação inclusiva e o atendimento às necessidades educacionais específicas dos estudantes. Ao disponibilizar o AEE em diversas unidades educacionais e contar com profissionais capacitados nessa área, a rede busca garantir uma educação de qualidade e acessível para todos os estudantes, promovendo a equidade e a inclusão na prática educacional.

Segundo o órgão, o Centro de Educação Inclusiva atende cerca de cento e dez (110) estudantes da Rede Municipal e conta com dezesseis (16) profissionais, que estão divididos entre equipe administrativa, pedagógica e a multiprofissional. A equipe multiprofissional é formada por psicopedagogos, psicólogos, fisioterapeutas, fonoaudiólogos e terapeuta comportamental.

Segundo a secretaria, a Rede Municipal de Educação possui no ano de 2023 cerca de 44.754 estudantes devidamente matriculados na rede regular de ensino, dentre estes estão o público-alvo da Educação Especial que está representado de acordo com o gráfico abaixo.

² O Centro de Educação Inclusiva (CEI) Kelly Ariany de Melo Ferreira foi implantado na Escola Municipal Francisca Brandão Ramalho, com o objetivo de atender estudantes da rede municipal de educação que são público alvo do Atendimento Educacional Especializado, tendo como entidade mantenedora a Prefeitura Municipal de Palmas. O CEI integra a proposta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na perspectiva da Educação Inclusiva, da rede municipal de ensino da cidade de Palmas, com a finalidade de garantir um conjunto de atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade organizados institucionalmente, objetivando complementar e/ou suplementar a formação dos estudantes, público alvo da Educação Especial, matriculados no ensino regular.

Gráfico 01 - Estudantes público-alvo do Atendimento Educacional Especializado

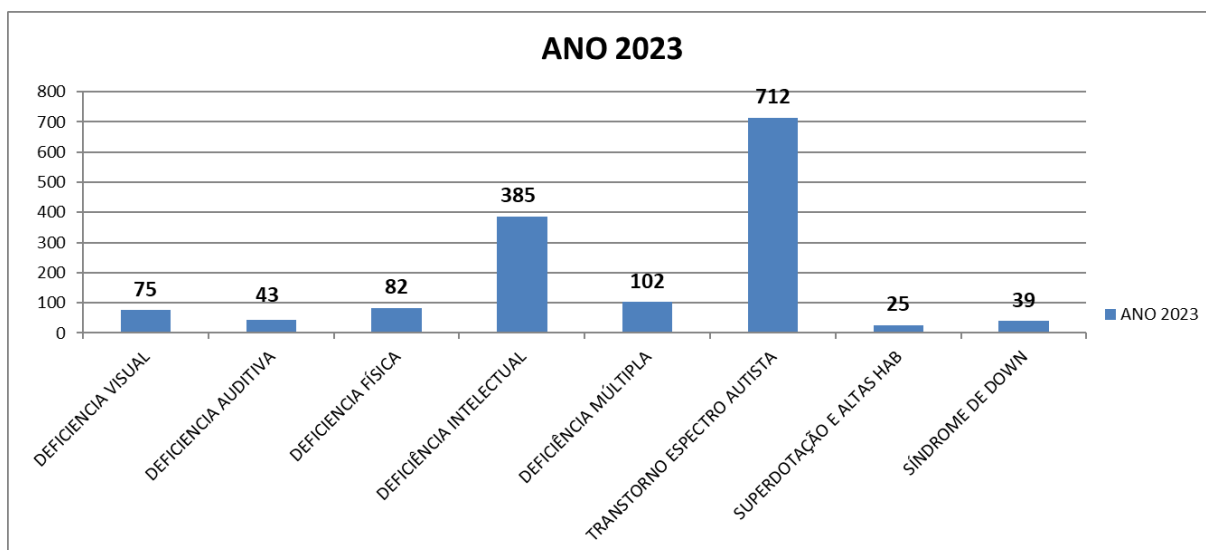


Gráfico elaborado pela pesquisadora. Fonte Secretaria Municipal de Educação.

Diante do exposto no gráfico, percebe-se um quantitativo expressivo de estudantes do Atendimento Educacional Especializado e principalmente os diagnosticados com o Transtorno do Espectro Autista- TEA.

Ainda segundo os dados obtidos na pesquisa documental este quantitativo pode aumentar, pois ainda há um número significativo de crianças que se encontram em processo de investigação médica e de multiprofissionais e na iminência de terem seus laudos médicos concluídos.

Neste contexto, compreende-se que a Rede Municipal de Educação possui algumas situações definidas no que se refere ao Atendimento Educacional Especializado, no entanto, precisa avançar no sentido de garantir um atendimento inclusivo com a equidade aos que têm este direito.

4.4 Formação Docente para o Atendimento Educacional Especializado

A formação continuada é essencial para a aquisição de novos saberes, práticas e metodologias. Ela se faz necessária à medida que os novos saberes vão adentrando a sociedade e consequentemente são trazidos para dentro das escolas. Neste cenário, os docentes devem se preparar para além da sua formação inicial e ir à procura de novas teorias e metodologias que façam parte do cotidiano do estudante, que são peça chave no processo de ensino e aprendizagem.

A formação docente é uma política pública que deve ser ofertada pelos entes no sentido de capacitar o profissional para os desafios da educação. A lei Nº 9394/96 – Lei de Diretrizes

e Bases da Educação, em seu art. 62º, promulga que a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério (BRASIL, 1996).

Ao adentrar no contexto da Educação Especial de Palmas e mais especificamente na área de formação dos que atuam no Atendimento Educacional Especializado, constatou-se através da participação dos sujeitos e no levantamento e produção das informações, que esta política pública não está sendo efetiva, e que não há um planejamento de formação continuada, organizado e sistematizado para os docentes do AEE.

Neste contexto, a participante Maria N. (2023), compartilha deste sentimento de impotência ao relatar: “não fiz nenhum curso ou formação específica pela secretaria e todos os cursos, palestras, minicursos que eu tenho feito, é com meu recurso próprio. Neste contexto Libâneo (2016), ressalta sobre a impossibilidade de a formação docente ocorrer sem o aporte da legislação e de todo o fazer pedagógico, pois este está realmente atrelado ao financiamento da educação.

Mediante este cenário, é necessário que a Educação Especial do município se organize e estruture uma política pública para a Educação Especial com o objetivo de consolidar as nuances que há nesta modalidade de ensino. Para tanto é necessário considerar a necessidade formação continuada, qualidade e efetividade no AEE, e que leve em consideração as características, regionalidades e especificidades do próprio município, pois nem sempre as que são no âmbito estadual e federal atende às necessidades locais

Ademais, é importante salientar que uma política pública voltada para a Educação Especial inclusiva, consegue contemplar várias pessoas envolvidas no mesmo contexto. Os estudantes terão seus direitos garantidos com acesso, permanência e garantia de uma educação de qualidade. Os familiares que terão nos espaços educacionais a parceria de que tanto necessitam e aos docentes a oportunidade de continuarem em processo de formação continuada e contínua.

Por se tratar de uma política pública a formação continuada se encontra expressa em vários dispositivos legais que asseguram este direito aos docentes. “[...] deve estar prevista nas políticas municipais, estaduais e federais de educação a capacitação de professores especializados em Educação Especial (VILARONGA e MENDES, 2014, p. 141).

No entanto, nem sempre as leis garantem a efetivação de determinadas ações, como relata a participante da pesquisa Maria M. (2023), que demonstrou uma profunda indignação ao mencionar:

Todos os cursos de capacitação e especialização que eu fiz, foram por conta e iniciativa própria. Entrei na rede municipal em 2014 e até então nós tivemos apenas encontros para orientações gerais e administrativas. No entanto, cursos específicos para trabalhar dentro do Atendimento Educacional Especializado e na Educação Especial de modo geral, desde 2014 não recebi nenhuma formação específica para atuar nesta área (MARIA M., 2023).

Partindo da concepção de que a carreira docente é pouco valorizada em todos os sentidos, e que são poucas as exceções neste cenário, fica complicado investir na própria formação, sendo que há ações governamentais para tais demandas. Neste sentido Helene (2018), considera que:

O sistema educacional brasileiro tem há décadas investimentos e recursos consideráveis a serem investidos nas escolas, formações, estrutura e outros. E que o país poderia estar muito aquém do que tem demonstrado, considerando nossa capacidade de financiamento (HELENE, 2018, p. 128).

Considerando-se que a questão de recursos e investimentos não são problemas, se faz necessário rever os critérios de gestão do dinheiro público, para que este chegue ao seu destino final, neste caso, na efetivação das políticas públicas educacionais voltadas para a formação docente, estrutura das Salas de recursos Multifuncionais, políticas de colaboração com demais áreas, entre outros.

Muito se discute quando se trata da profissão docente e são várias as indagações que aparecem e principalmente as relacionadas a sua formação inicial, já que muitos a consideram a responsável pelos problemas de ensino e aprendizagem que acometem os estudantes. É necessário compreender que outros fatores interferem diretamente neste processo como as políticas educacionais, financiamento da educação básica, os aspectos socioculturais e de gestão entre outros, que incidem diretamente nesta situação (GATTI, 2010).

Além disso, é importante pontuar que a formação docente tem sido um grande desafio no cenário brasileiro, ainda que as políticas públicas educacionais estão cada vez mais presentes na atualidade. Quando se tece o panorama sobre a formação dos professores para a educação básica, através de dados de pesquisa disponíveis, verificamos que o cenário geral não é muito animador (GATTI, BARRETTO & ANDRÉ, 2011).

E pela complexidade que há na formação para atuar na Educação Especial e no próprio Atendimento Educacional Especializado é necessário compreender que se trata de um campo de atuação muito grande pois envolve a diversidade de público, formação docente específica, espaços devidamente adaptados e organizados para os atendimentos.

Neste sentido, também requer práticas mais específicas e individualizadas que favoreçam o estudante em sua necessidade, colaborando com seu desenvolvimento e

principalmente atuando para que este tenha principalmente autonomia nas atividades básicas. Neste sentido é importante ressaltar a fala da participante Maria N. (2023) que diz, “se eu tiver uma criança surda ou uma criança cega eu não vou saber como lidar com esta situação”.

Vale salientar que um dos objetivos do Atendimento Educacional Especializado é justamente que o docente seja especialista em determinadas áreas e com esses saberes específicos, possa atuar eliminando as barreiras existentes na inclusão e autonomia dos estudantes.

A formação continuada para exercer a docência neste segmento de educação é fundamental, no sentido de que há necessidade de novos saberes teóricos e práticos. Nesta concepção a prática docente no AEE deve estar voltada para a individualidade de cada um, e para tanto, se faz necessária a formação continuada em áreas específicas.

Ainda sobre a necessidade de conhecimentos em diversas áreas como já mencionado, Alves (2206), aponta que é necessário ir além e ter outros conhecimentos específicos como:

[...] 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).

Assim, cabe ao docente deste atendimento ter conhecimentos específicos em áreas diversas para atuar de forma eficaz e segura, uma vez que o seu trabalho pedagógico exige conhecimentos multidisciplinares.

Ademais é preciso ter a formação específica para que se tenha uma prática pedagógica alinhada com o que se espera do AEE, a participante Maria M. (2023) ressalta que;

A questão da formação continuada é essencial para o trabalho dentro da Sala de Recursos Multifuncionais, e as leis apontam direitinho o que deve ser trabalhado neste espaço. Ainda que muitos achem que somos professores de reforço, ou ainda aquele que está sempre disponível para cuidar da criança que é hiperativa, por exemplo (MARIA M. 2023).

Nota-se que há um descontentamento na fala da professora no sentido de que o trabalho realizado pelo docente de AEE não tem um perfil e uma caracterização definida, além do desconhecimento do conjunto de práticas que realizado por este profissional.

A complexidade do Atendimento Educacional Especializado está justamente na necessidade de atender cada sujeito na sua individualidade, mediante as suas necessidades quer sejam educacionais, sociais e até mesmo econômicas. Importante ressaltar a fala da participante Maria N. (2023) que diz “Penso que o meu trabalho é mais que pedagógico, pois,

se a minha criança não sabe pegar no talher é isto que vou ensinar antes de tudo”. Neste sentido, Melo (2009) reafirma que

Ser professor requer uma multiplicidade de atitudes que ultrapassam a previsibilidade, pois é preciso aprender a lidar diariamente com o inesperado, os conflitos, as individualidades, a adversidade, e isso requer um tempo de formação para além dos limites” (MELO, 2009, p. 33).

Não há como negar que o trabalho do docente do AEE vai além do pedagógico, à medida que colabora com outras necessidades destes estudantes, principalmente nos casos onde a deficiência é mais severa.

Além do mais, é necessário compreender que formação inicial e continuada não são opostas e que na realidade se complementam. A participante Maria M. (2023) diz que: “curvei Pedagogia e depois fiz especialização em Educação Especial e depois no AEE, por entender que elas se complementam”.

A discussão sobre as licenciaturas, formação inicial e continuada, são sempre temas presentes em seminários, fóruns, congressos e outros, principalmente em relação às possíveis lacunas existentes neste sentido. Nesta concepção de complementação Libâneo (2004) enfatiza que:

A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional (LIBÂNEO, 2004, p. 227).

A formação se torna essencial durante todo o processo de atividade, pois a todo tempo ocorrem mudanças e cabe ao docente ter este poder de organização e internalização de novos conceitos e prática e relacioná-los para além de sua docência que não pode ser estática. Assim, “o magistério, longe de ser uma ocupação secundária, constitui um setor nevrálgico nas sociedades contemporâneas, uma das chaves para atender às suas transformações” (TARDIFF; LESSARD, 2005).

Os espaços educativos são formados por sujeitos diferentes entre si, o que incide em uma grande diversidade de pessoas presente no mesmo espaço. Ademais, se faz necessário que todos sejam contemplados em seu direito à aprendizagem e desenvolvimento.

E o Atendimento Educacional Especializado demanda que o docente seja versátil, conhecedor de práticas e metodologias diferenciadas por conta da sua diversidade de público. Neste sentido Corrêa (2008) corrobora ressaltando que:

“Existe a necessidade de uma formação específica de educadores, professores e auxiliares, que lhes permita perceber minimamente as problemáticas de seus alunos e que tipos de estratégias devem ser consideradas para lhes dar resposta e que papel devem desempenhar as novas tecnologias no fazer docente e nos processos de aprendizagem “(CORRÊA, 2008, p. 28)

Mediante o contexto de formação continuada é importante enfatizar que todos necessitam de continuar a sua formação, independentemente de sua área de atuação, pois assim como a sociedade, os conhecimentos também são mutáveis. Sobre a formação inicial e continuada a participante Maria K. (2023), se posiciona da seguinte forma, “precisei ir em busca dos conhecimentos específicos que não aprendi nem na graduação e na pós-graduação de Educação Especial.

A formação dos profissionais que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) é de extrema importância para garantir um trabalho de qualidade e efetivo. A complexidade das necessidades educacionais específicas dos estudantes demanda uma preparação adequada, que contemple conhecimentos teóricos e práticos sobre as diferentes deficiências, transtornos e habilidades específicas.

A formação dos docentes de AEE deve ser pautada em uma base sólida, que abarque conhecimentos sobre a educação inclusiva, políticas educacionais, adaptações curriculares, estratégias de ensino diferenciadas, recursos pedagógicos e tecnologias assistivas, entre outros aspectos relevantes. É fundamental que os profissionais tenham embasamento teórico atualizado e sejam capazes de aplicar esses conhecimentos de forma efetiva no contexto educacional.

Além disso, a formação dos docentes de AEE deve contemplar experiências práticas, como estágios supervisionados, vivências em escolas inclusivas e atividades de intervenção junto aos estudantes com necessidades educacionais específicas. Essas vivências proporcionam aos profissionais a oportunidade de desenvolver habilidades de observação, avaliação, planejamento e intervenção pedagógica, de forma a atender às demandas individuais dos estudantes.

A formação contínua também é fundamental, uma vez que a área da educação especial está em constante evolução, com novas abordagens, recursos e estratégias surgindo continuamente. Os profissionais de AEE devem estar atualizados e abertos a novos conhecimentos e práticas, participando de cursos, seminários, workshops e grupos de estudo, por exemplo.

A formação sólida dos profissionais de AEE contribui diretamente para a melhoria da prática pedagógica, permitindo que eles estejam preparados para identificar as necessidades individuais dos estudantes, elaborar estratégias adequadas de ensino e intervenção, adaptar o

currículo e os recursos pedagógicos, promover a participação e a autonomia dos estudantes, entre outras ações fundamentais para garantir a inclusão educacional.

Dessa forma, investir na formação dos profissionais de AEE é investir na qualidade da educação inclusiva, proporcionando melhores condições de aprendizagem e desenvolvimento para os estudantes com necessidades educacionais específicas.

Considerando as literaturas sobre o trabalho do docente de AEE e suas atribuições, depara-se com um vasto campo de atuação e responsabilidades, que estão fundamentadas, principalmente, nas legislações específicas que regulam este atendimento. Assim, a participante Maria K. (2023) diz que:

Nós docentes do AEE temos muitas atribuições como professores de Sala de Recursos Multifuncionais, e acaba que nós perdemos um pouco dentro daquilo que realmente precisamos fazer, que é exercer a nossa prática especializada e inclusiva. Pois também se trata de trabalho que é realizado fora da sala de recursos. (MARIA K., 2023).

Os docentes de Atendimento educacional especializado possuem muitas atribuições que vão além dos atendimentos semanais, pois além do próprio trabalho dentro das Salas de Recursos Multifuncionais, também existe o trabalho a ser realizado dentro de toda a escola.

Ademais, a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que institui diretrizes operacionais para o AEE, aponta que são atribuições do docente de AEE:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial; II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais; IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2009, p. 4)

Nota-se que são muitas as atribuições voltadas para o docente de AEE e que se considerarmos as grades curriculares dos cursos de licenciatura, constata-se que somente a formação continuada dá conta de tamanha demanda.

Ainda sobre as atribuições do docente especializado, a Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, nos termos do Inciso IV do artigo 2º, determina que teste terá o direito a acompanhante especializado. Neste contexto, compreende-se que este profissional especializado deverá ser aquele com conhecimentos específicos e atribuições diversas, dado que os estudantes com o transtorno, podem demandar várias necessidades de suporte. (BRASIL, 2012)

Outro dispositivo legal é a Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), em seu art. 3º, Inciso XIII, que define que o estudante com deficiência terá direito a um profissional que atue em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas (BRASIL, 2015). Ou seja, um profissional com formação específica para atender o estudante com necessidades específicas, nos ambientes educacionais em toda a sua especificidade.

E por fim, a Nota Técnica SEESP/GAV nº 11/2010 que aponta conhecimentos bem específicos que devem fazer parte da prática pedagógica do docente que atua no Atendimento Educacional Especializado:

Desenvolver atividades próprias do AEE, de acordo com as necessidades educacionais específicas dos alunos: ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras para alunos com surdez; ensino da Língua Portuguesa escrita para alunos com surdez; ensino da Comunicação Aumentativa e Alternativa – CAA; ensino do sistema Braille, do uso do soroban e das técnicas para a orientação e mobilidade para alunos cegos; ensino da informática acessível e do uso dos recursos de Tecnologia Assistiva – TA; ensino de atividades de vida autônoma e social; orientação de atividades de enriquecimento 12 curricular para as altas habilidades/superdotação; e promoção de atividades para o desenvolvimento das funções mentais superiores. (BRASIL, 2010, p. 05).

Diante disso, compreende-se que são muitas as atribuições demandadas ao docente de AEE, e que para efetivá-las com segurança e qualidade, se faz necessário políticas públicas educacionais efetivas, para que eles tenham acesso a formação continuada para atender dentro das necessidades do público-alvo.

Além de todas as atribuições já mencionadas referente ao docente do AEE, é importante destacar umas das especificidades mais relevantes deste atendimento que é o uso das Tecnologias Digitais de Comunicação e Interação – TDIC, e também as de acessibilidade.

O Atendimento Educacional Especializado tem como função a de complementar e subsidiar a aprendizagem de seu público (BRASIL, 2011). Para tanto, é necessário um conjunto

de equipamentos, recursos, e metodologias utilizados de forma alinhada para atender cada estudante em suas necessidades individualizadas.

Neste cenário, as tecnologias e principalmente as assistivas se utilizadas como ferramenta e estratégia de mediação, podem auxiliar neste processo de aprendizagem, acessibilidade e autonomia dos estudantes com deficiência. Para tal situação, é necessário que os docentes saibam fazer o uso com propriedade destes equipamentos, aproveitando ao máximo suas potencialidades. O participante Mário (2023) se mostra entusiasmado ao dizer: “Tenho facilidade nesta área e também adoro conhecer as novidades na área tecnológica”.

Além do mais, as tecnologias e principalmente as assistivas se utilizadas como ferramenta e estratégia de mediação, podem auxiliar neste processo. Diante do exposto, Pedro (2012), corrobora ao afirmar:

A escolha do software educativo e o planejamento das atividades são importantes e precisam estar associados a estratégias mediadas pelo professor. As estratégias de ensino, as quais possibilitam aos alunos a compreensão e a execução correta das atividades, são imprescindíveis na aplicação de qualquer recurso pedagógico, para alunos com ou sem deficiência (PEDRO 2012, p. 88).

Assim, compreende-se a tecnologia como recurso pedagógico e estratégia de ensino para os estudantes, no sentido de colaborar com a aprendizagem e cabe ao docente fazer a opção pelo tipo de tecnologia e recurso.

No entanto, a realidade percebida ao realizar a pesquisa de campo foi de que a maioria dos participantes, não se identificam com as TDIC, não as utilizam como ferramenta de aprendizagem e que necessitam de formação com maiores informações sobre como fazer o uso corretamente. A participante Maria M. (2023) diz que: “tenho muitas dificuldades com as tecnologias, por isto, não gosto muito “.

Outra constatação que se pode fazer ao realizar este estudo, foi que as Salas de Recursos Multifuncionais não disponibilizavam de equipamentos tecnológicos para uso pedagógico e de acessibilidade. E que dois docentes dentre os participantes, faziam uso de seu próprio notebook para as questões administrativas do trabalho, por não ter nenhum computador na SRM.

É importante ressaltar que as TDCIs assim como todos os recursos pedagógicos e de acessibilidade devem estar contemplados nas Salas de Recursos Multifuncionais, local onde deve ser realizado o AEE. Assim, é necessário considerar as estruturas, o mobiliário, os equipamentos e demais recursos para que o docente possa ter condições apropriadas de trabalho neste espaço. Alves (2006), compreende a SRM como:

“[...] um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais” (ALVES, 2006, p. 14).

Assim, considera-se que as Salas de Recursos Multifuncionais devem estar de acordo com a legislação e dispor de um ambiente com mobiliário, recursos e equipamentos tecnológicos, para atender a necessidade do trabalho docente e as necessidades dos estudantes.

As tecnologias são fundamentais para se desenvolver um bom trabalho no AEE, pois o uso de audiobooks, mouses adaptados, telas acessíveis, jogos de lógica e outros são essenciais para o desenvolvimento e acessibilidade dos estudantes que são públicos deste atendimento.

Como afirma Bueno (1999), o professor que possui formação para os conhecimentos tecnológicos é capaz de ministrar aulas a diferentes grupos com NEE. Mais uma vez percebe-se a importância da formação docente também no que se refere ao uso das tecnologias e principalmente as que promovem a acessibilidade, neste sentido, a participante Maria M. (2023) expressa as suas dificuldades ao pontuar: “Tenho muitas dificuldades com as tecnologias, por isso, não gosto muito, até mesmo porque minha SRM só tem um computador antigo e uma impressora”.

Ademais, é importante que não basta apenas a Sala de Recursos Multifuncionais dispor de tecnologias, inclusive as de última geração com fins de acessibilidade se o docente não tiver apropriação no uso e aplicabilidade destas tecnologias, A participante Maria C. demonstra a sua preocupação ao mencionar: “Neste caso, teria que aprender com cursos e capacitação para usar estas tecnologias”.

As TDICs são importantes pois podem viabilizar o atendimento e também às dificuldades funcionais de estudantes com deficiência, será necessário que o docente tenha formação e capacitação para utilizar as tecnologias de forma contextualizado e com o objetivo de que elas possam ajudar na eliminação de barreiras e promoção da acessibilidade. Existe a necessidade de formação dos professores para que possam explorar os recursos de forma adequada (LINO; GONÇALVES, 2015; VIANA; TEIXEIRA, 2019).

Neste sentido, é importante também que o docente procure se habituar e adequar seu trabalho pedagógico atrelado às tecnologias, uma vez que elas se fazem presente o tempo todo na atualidade. A falta de disponibilidade do professor em aprender a usar os recursos, talvez isso seja resultado do discurso social de que a tecnologia é muito difícil de ser manipulada (VIANA; TEIXEIRA, 2019; MACHADO et. al., 2020).

Assim, ressalta-se dentro das atribuições do docente de AEE que este tenha conhecimento para o uso das TDICs com objetivo de potencializar o seu trabalho pedagógico, bem como utilizá-las a favor da autonomia dos estudantes com deficiências

Ao realizar a Análise Textual Discursiva na fala dos participantes sobre a formação continuada, atribuições e competências relacionadas a estes profissionais, após a análise dos *corpus* emergiram categorias como jogos pedagógicos, brincadeiras e lúdico que após categorização final, se tornaram o seguinte metatexto: A Ludicidade no AEE.

Neste sentido, é necessário também abordar a formação do docente de AEE para a concretização de práticas pedagógicas lúdicas no AEE. Uma vez que utilizar jogos, brinquedos e brincadeiras podem contribuir para o processo de mediação pedagógica destes profissionais. A prática pedagógica no AEE propõe um trabalho diferente do ofertado na sala de aula regular pois envolve recursos, estratégias e momentos diferenciados. Assim, o foco do atendimento vai além da aquisição de conteúdos, pois também trabalha no sentido de promover a criatividade, interação, socialização, vivências e também a aquisição de novas habilidades.

Neste contexto, a ludicidade surge como estratégia e ferramenta importante para conduzir este processo, pois o jogo, o brinquedo e a brincadeira não têm como primeiro foco o objetivo da aprendizagem, mas sim da convivência, entrosamento e também da inclusão quando se trata da ludicidade no AEE. Segundo Friedman (1996),

Os jogos lúdicos permitem uma situação educativa cooperativa e interacional, ou seja, quando alguém está jogando está executando regras do jogo e ao mesmo tempo, desenvolvendo ações de cooperação e interação que estimulam a convivência em grupo (FRIEDMAN, 1996, p. 41).

Neste sentido compreende as brincadeiras, o brinquedo e os jogos como uma metodologia de ensino, que trabalha as questões como sobre coletividade, disciplina e regras, propiciando situações agradáveis e prazerosas que são essenciais para que se desenvolva qualquer tipo de aprendizagem.

Ainda neste cenário, recorreremos mais uma vez na formação do docente do AEE, pois até mesmo na utilização do lúdico, este tem que ter conhecimento das necessidades e especificidades de seu estudante e assim saber alinhar à sua prática, o planejamento, o recurso, a metodologia para cada um respeitando a sua individualidade. Diante disso, o participante Mario (2023) afirma: “Para cada estudante há uma prática e iniciativa diferente, de acordo com a abordagem/resposta do estudante”.

Mediante a concepção onde o docente é o responsável por fazer as escolhas adequadas e adaptá-las de acordo com cada estudante, Lima (1991) corrobora em dizer que:

Atividade lúdica é uma importante fonte ao educador, trazendo informações sobre os interesses de seus alunos, suas interações, suas habilidades de adaptações às regras, etc. Com base nestas observações, o educador tem a oportunidade de programar atividades pedagógicas direcionadas”. (LIMA, 1991, p.61).

Compreende-se assim, que o docente deve ter um olhar diferenciado para atender os estudantes do AEE e programar situações e propostas que estimulem a capacidade e aquisição de novas habilidades destes estudantes, sempre respeitando a limitação de cada um.

A formação docente também deve contemplar a questão da ludicidade pois é necessário compreender que não se trata apenas de ter ou não o perfil, como muitos pensam. Na realidade utilizar brinquedos, jogos, materiais lúdicos é uma condição fundamental para exercer a prática docente no AEE. “O lúdico servirá de suporte na formação do educador, como objetivo de contribuir na sua reflexão-ação-reflexão, buscando dialetizar teoria e prática, portanto reconstruindo a práxis.” (SANTOS, 2007, p.41).

Ademais, é importante ressaltar que o docente de AEE deve estar alinhado com o do ensino regular, e assim também poderá fazer a indicação de práticas lúdicas para serem utilizadas na sala de aula, de modo a contemplar também o estudante além da Sala de Recursos Multifuncionais. Neste sentido, a participante Maria K. (2023) ressalta sobre as práticas pedagógicas:

“As práticas que eu creio que são importantes nesse trabalho que nós fazemos, eu acho que é primeiramente é facilitar e promover a aprendizagem, para isso tem que envolver os outros professores, espaço e o contexto o qual a criança está inserida” (MARIA K. 2023).

Mediante ao exposto, é importante ressaltar a necessidade da interlocução entre os docentes no atendimento à criança com deficiência. “A articulação entre os educadores é urgente, pois existe a necessidade de uma redefinição do papel do professor e de sua forma de atuar, no pensamento sistêmico” (FARFUS, 2008, p. 30).

Portanto, o tema ludicidade deve ser abordado nos cursos de formação continuada, principalmente no caso dos docentes de AEE, uma vez que esta é uma metodologia muito utilizada neste atendimento especializado

Ainda no contexto da formação docente para atuação no AEE, outra categoria emergiu após a análise do corpus. Após todo o processo de estudo dos discursos dos sujeitos participantes, o seguinte metatexto foi elaborado: A colaboração entre os docentes de AEE e do ensino regular, enfatizando que esta atribuição está intimamente relacionada aos princípios da formação continuada.

Mediante as atribuições da prática pedagógica do docente do AEE, os dispositivos legais apontam que este também tem por obrigação exercer uma prática em regime de colaboração com os demais docentes. Cujo propósito deva ser o de auxiliar na inclusão do

estudante nos outros espaços escolares. A Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, definiu no item VIII, no art. 13º, que este profissional deve:

Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2009, p. 4)

Esta colaboração é essencial no sentido de promover a inclusão do estudante dentro da sala de aula, bem como nos outros espaços da instituição, além da articulação do próprio trabalho pedagógico.

O trabalho colaborativo deve culminar em um conjunto de ações que possam pensar no estudante de forma integral, onde todos possam compreender as potencialidades e dificuldades deste estudante.

Pois só assim, será possível elaborar um planejamento individualizado efetivo com estratégias, metodologias e ações que contemplem tanto as atividades propostas no AEE como na sala de aula regular, com o objetivo de proporcionar desenvolvimento e aprendizagem ao estudante.

Apesar de tantos dispositivos legais, ainda há muitas dúvidas nas atribuições e função do docente de AEE, muitos acreditam que cabe a ele, o processo de escolarização e que o AEE deve substituir o ensino regular. Neste sentido (ROPOLI *et al.*, 2010, p. 23), enfatiza que este docente “tem funções próprias do ensino especial, as quais não se destinam a substituir o ensino comum, e nem mesmo a fazer adaptações aos currículos, às avaliações de desempenho e a outros”.

Evidencia-se assim, a importância da formação de especialista do docente de AEE, uma vez que este deve ser a referência para os demais, pois são muitas as dificuldades que o docente do ensino regular apresenta, ao se deparar com estudantes da inclusão. Neste sentido, a participante Maria G. (2023) diz: “o trabalho do professor regente que nem sempre está adaptado e de acordo para estes estudantes e que acaba por gerar um desconforto grande, quando eu preciso fazer a intervenção”.

Assim, é essencial o trabalho colaborativo entre os docentes e demais profissionais da escola, no sentido de que o estudante da Educação Especial antes de mais nada, é de responsabilidade da escola num todo, e não de um ou outro profissional.

Além de todas atribuições já mencionadas, relacionadas ao docente de Atendimento Educacional Especializado, talvez a mais árdua seja a de conscientizar e auxiliar no envolvimento dos demais professores e profissionais educacionais, na necessidade de se trabalhar numa concepção de educação inclusiva.

O fato é que exercer a docência dentro uma perspectiva de inclusão requer além dos conhecimentos específicos, uma postura de mediação. As escolas não foram e não estão preparadas para se fazer a verdadeira inclusão. Para tanto, é necessário romper com velhas práticas excludentes e baseadas no princípio da integração e de fato trabalhar com os princípios da inclusão.

Existe uma concepção de que o estudante da Educação Especial é da inclusão e por isto, de responsabilidade do docente da Sala de Recursos Multifuncionais, o que não procede. Os estudantes são da escola e assim, responsabilidade de todos os envolvidos. Neste sentido, a dificuldade em transformar o discurso sobre inclusão em uma prática generalizada e permanente tem sido atribuída a diversos aspectos (SKLIAR, 1997; BUENO, 2008; GLAT & PLETSCHE, 2011; KASSAR, 2012).

Dentro deste cenário, o participante Mário (2023) ressalta: “Acredito que todos da escola deveriam saber destas coisas básicas da Educação Especial. Eu fico constrangido de ter que explicar o mínimo para os colegas que ainda utilizam termos pejorativos para se referirem aos estudantes, o que é muito triste.” As escolas do século XXI precisam avançar e compreender que a inclusão antes de mais nada é um direito que deve ser garantido e efetivado.

No entanto, ainda se encontram muitas resistências por parte dos docentes do ensino regular e demais servidores, talvez pela falta de conhecimento na área ou ainda por não conseguirem lidar com determinadas situações. Dentro deste cenário, Lima (2002) ressalta sobre os professores se sentirem inseguros e ansiosos diante da possibilidade de receber uma criança com necessidades especiais na sala de aula. “Não fui preparado para lidar com crianças com deficiência” (LIMA, 2002, p.40).

Neste contexto, o docente que tem a formação específica e especializada deve tomar para si o processo de conscientizar a escola sobre a necessidade de se conhecer e aproximar dos princípios básicos da inclusão, pelo menos para se ter um mínimo de conhecimento ao receber o estudante deste público. Não há como negar a presença deste público nos espaços educacionais e em todos os níveis de educação.

Mediante ao exposto, pensar sobre formação docente para a educação inclusiva torna-se fundamental para a compreensão e desvelamento dos modelos educacionais vigentes e das práticas pedagógicas que sustentam os modelos de exclusão. Segundo Mantoan (2003), que diz:

Formar o professor na perspectiva da educação inclusiva implica ressignificar o seu papel, o da escola, o da educação e o das práticas pedagógicas usuais do contexto excludente do nosso ensino, em todos os níveis. [...] a inclusão escolar não cabe em uma concepção tradicional de educação. A formação do professor inclusivo requer o

redesenho das propostas de profissionalização existentes e uma formação continuada que também muda. (MANTOAN, 2003, p.43).

Assim, formar e capacitar os todos os docentes envolvidos no processo de escolarização e inclusão é um grande desafio a ser vivenciado, visto que eles não estão preparados para abarcar toda diversidade de público presente nos cenários das salas de aulas da atualidade.

A formação docente engloba vários saberes e no campo da Educação Especial, dos maiores desafios na efetivação do AEE, é o de promover dentro da própria escola a cultura da inclusão, pois é necessário que todos os envolvidos participem deste processo. Não há mais espaço para uma educação e prática homogênea, uma vez que a diversidade presente nas escolas é uma realidade.

A participante Maria G. (2023), ressalta que ‘os professores de sala regular e disciplinas correspondentes necessitam saber mais sobre metodologias e estratégias para a inclusão em sala de aula regular’. Corroborando no mesmo sentido, Mantoan (2006) enfatiza que:

Se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos, que reconheça e valorize as diferenças (MANTOAN 2006, p. 16).

O processo de inclusão é responsabilidade de todos e não apenas mais uma atribuição do AEE. Assim, todos devem estar cientes de que a inclusão é um direito conquistado e que deve ser respeitado.

A inclusão é um conceito amplo e complexo e por conta disto, as práticas inclusivas incidem em ir além do próprio conceito, pois envolvem a construção de práticas pedagógicas diferenciadas como a construção do Plano de Desenvolvimento Individual – PDI, as adaptações de materiais, avaliação e currículo.

É um trabalho pautado na individualidade de cada um e com o objetivo de oportunizar condições diferentes de aprendizagem e o desenvolvimento do estudante. “[...] estratégias de aprendizagem, centradas em um novo saber pedagógico que favoreça a construção de conhecimentos pelos alunos.” (ALVES, 2006, p. 13).

A inclusão acontece quando cada sujeito é atendido em suas necessidades individualizadas, e assim possam superar as barreiras fazendo que sejam e se sintam parte do processo.

A questão da formação docente continuada está diretamente ligada ao conceito de política pública e seus benefícios para a população. Neste sentido, uma política pública efetiva e estruturada voltada para a inclusão educacional, contempla todos os envolvidos no processo.

As políticas públicas são essenciais para o desenvolvimento, organização, e efetivação dos direitos sociais. Elas devem ser pensadas e executadas de modo a garantir os direitos básicos do cidadão. Há um número expressivo de conceitos sobre política pública. Azevedo (2003) relata um conceito mais objetivo, referindo-se às políticas públicas como “tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, bem como os impactos de sua ação ou omissão” (AZEVEDO, 2003, p. 1).

Dentro deste cenário das necessidades de políticas públicas voltadas para a inclusão e Educação Especial da Rede Municipal de Educação, a participante Maria G. (2023), demonstra preocupação ao dizer:

Nós, professoras da Educação Especial, recorremos sempre à legislação federal e que nem sempre atende a nossa realidade. Aqui não existe o alinhamento com a saúde, ou com o judiciário e empresas privadas. A maioria deste público precisa da saúde e não só da educação. Precisamos avançar, pois somos a capital (MARIA G. 2023)

Ademais, é relevante destacar que a falta de políticas públicas acaba por comprometer todo um sistema e, comprometendo a sociedade em vários aspectos. Quando se fala em educação, as políticas públicas são a garantia do acesso ao direito universal à educação. No entanto, só o acesso não é garantia de efetivação, é preciso políticas que contribuam com a permanência e qualidade desta educação.

E no contexto de países subdesenvolvidos, tudo se torna ainda mais complexo, pois são pessoas, na maioria das vezes com baixa renda, que necessitam de um conjunto de ações, realizadas através das políticas públicas, para terem a acessibilidade aos serviços de saúde, educação, segurança, moradia e outros mais.

Mediante esta concepção, compreende-se que é urgente a necessidade de políticas públicas sociais e intersetoriais se tornarem essenciais quando se trata dos estudantes da Educação Especial. Pois são pessoas que necessitam de atendimento pedagógico, clínico, terapêutico e psicológico e outros. Assim, se faz urgente a necessidade de uma política pública intersetorial para tratar do alinhamento destes setores na proposição de um atendimento integrado e contínuo.

Ressaltando que o Centro Educação Inclusiva – CEI, apesar de ter profissionais da área da saúde atuando naquela instituição, não fazem as terapias. Segundo a Secretaria Municipal de Educação – Samed, os profissionais da saúde têm a função de orientação, triagem e encaminhamento destes estudantes.

Sobre o exposto, a participante da pesquisa Maria C. (2023) expressa sua indignação ao dizer: “é tudo muito complicado e difícil, pois não existe um sistema entre saúde e educação que ajude estes meninos.” É válido ressaltar que existem políticas que garantem alguns

benefícios para os estudantes público-alvo no âmbito escolar, porém dependem de diagnósticos fechados e indicações médicas, como é o caso do direito ao Profissional de Apoio Escolar e matrícula na Sala de Recursos Multifuncionais.

Sobre a necessidade de políticas públicas intersetoriais para o atendimento especializado das pessoas com deficiências, Candeias (1997), corrobora com o exposto ao afirmar:

A intersetorialidade entre as ações de educação e saúde complementam e ampliam a capacidade de interlocução de seus respectivos profissionais, definindo papéis e contribuições de cada área no atendimento integral à saúde das pessoas com deficiência (CANDEIAS, 1997, p. 209).

Desse modo, acredita-se que a efetividade do atendimento à pessoa com deficiência de modo integral só será possível mediante a articulação nas áreas de educação e saúde, alinhados numa proposta inclusiva de acompanhamento.

Além disso, ao realizar a pesquisa de campo foi possível perceber a dificuldade relatada pelos sujeitos participantes, em relação aos estudantes que apresentam sérias dificuldades de aprendizagem, de comportamentos e outros transtornos. nas questões no que se refere aos estudantes que não possuem acesso à saúde, conseqüentemente não fazem nenhum tipo de tratamento ou terapia. A participante Maria K. (2023) demonstra esta preocupação ao relatar:

As maiores dificuldades são o diagnóstico tardio, aceitação dos pais e as dificuldades financeiras. A demanda que chega em nossa instituição de crianças com dificuldades na aprendizagem ou com algum tipo de deficiência sem laudo é muito grande. Deveria haver uma política pública mais efetiva e que abarcasse todos esses transtornos e deficiências, pois é muito complicado em meio a tantos, você tem que priorizar apenas os da Educação Especial, conforme a lei. Mas, é um tanto de criança que tem outras dificuldades por aí e que não são assistidas (Maria K. 2023)

Assim, compreende-se a importância pela busca de um sistema integrado que facilite o acesso e atendimento da pessoa com deficiência, de modo a permitir que realmente estes tenham seu direito garantido.

Ao realizar a pesquisa documental para verificar o contexto do AEE no município através da busca dos documentos orientadores, normativos, dados e estatísticas para a elaboração deste estudo, verificou-se que há apenas um único documento, que se trata da Resolução CME – Palmas -TO Nº 17, de 3 de setembro de 2009. Ou seja, um documento ainda vigente que foi elaborado há quatorze (14) anos e que não atende de maneira nenhuma, a realidade atual da Educação Especial do município em nenhuma situação.

Fato este que acaba por gerar desconforto e indignação conforme a fala dos sujeitos entrevistados que fazem parte deste contexto. Sobre a falta de uma política pública inclusiva voltada para a Educação Especial municipal, a participante Maria C. (2023), demonstra toda a sua preocupação ao dizer: “acho até estranho, pois nós somos a capital, temos que ser referência e, no entanto, a Educação Especial, ela é praticamente inexistente na Rede”.

Cabe ressaltar que o que não existe são informações sistematizadas e organizadas, pois como já relatado em outro momento neste estudo, A Rede possui um quantitativo significativo de estudantes e docentes que atuam na modalidade de Educação Especial.

Como relatado anteriormente a pesquisadora deste estudo, trabalha atualmente como técnica da Educação Especial, na Secretaria Municipal de Educação. Mas antes de mais nada, sou uma docente da Educação Especial e de Atendimento Educacional Especializado, assim, compartilho da mesma angústia e preocupação dos meus pares, ao perceber o tamanho do nosso desafio e a necessidade de avançarmos enquanto uma rede de educação.

Foram muitas as dificuldades para realizar o levantamento para a pesquisa documental, pois tive que recorrer a cada modalidade de ensino, uma vez que não havia dados consolidados da Educação Especial organizados e sistematizados. Assim, solicitei de cada setor o que seria necessário para este levantamento. Ou seja, tive que buscar dados da Educação Infantil, do Ensino Fundamental I e II e da Educação de Jovens e Adultos e assim, extrair as informações de cada setor deste, sobre o cenário da Educação Especial.

Acredito que a pesquisa científica pode proporcionar a resolução de problemáticas relevantes para a sociedade. E foram tantas as dificuldades encontradas durante a elaboração deste estudo, que juntamente com a equipe da Educação Especial, nos propusermos a construir alguns documentos normativos e orientadores, e enviá-los para apreciação do Conselho Municipal de Educação – CME, com o objetivo de aprovação para que futuramente possam fazer parte da política pública da Educação Especial do município.

Os documentos construídos e apresentados foram os seguintes: a) Documento que normatiza o Atendimento Educacional Especializado ofertado em Salas de Recursos Multifuncionais; b) Documento que versa sobre as atribuições do Profissional de Apoio Escolar; c) Documento que cria o Centro de Educação Inclusiva na região central; d) Proposta de construção do Centro de Educação Inclusiva para a região Norte e outro na região sul de Palmas; e) Documento que normatiza o quantitativo de estudantes da Educação Especial por sala de aula.

Portanto espera-se que estes documentos possam de fato ser parte da organização e estruturação da Educação Especial do município e que possam contribuir como aporte para novas e futuras pesquisas neste campo de atuação.

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como propósito compreender os processos de formação e a prática pedagógica dos docentes que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE). A motivação para essa pesquisa surgiu das inquietações da pesquisadora, que é uma docente da Educação Especial envolvida diretamente com o AEE.

A partir das experiências pessoais, bem como das dificuldades, angústias e desafios compartilhados com outros profissionais da área, tornou-se evidente a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre esses docentes, suas trajetórias de formação e sua prática no contexto escolar.

A convivência com outros profissionais permitiu identificar sentimentos e questões comuns, o que fortaleceu o interesse em aprofundar-se nessa temática. A pesquisa buscou compreender os processos formativos pelos quais esses docentes passam, as demandas enfrentadas no dia a dia, as estratégias adotadas, os recursos utilizados e as práticas pedagógicas desenvolvidas para atender às necessidades educacionais específicas dos estudantes.

Dessa forma, o estudo teve como propósito investigar e compreender a formação e a prática dos docentes de AEE, considerando suas experiências pessoais, os desafios enfrentados e as estratégias utilizadas para promover a inclusão educacional. A pesquisa teve como base a vontade de contribuir para o aprimoramento do trabalho desses profissionais e para a garantia de uma educação de qualidade e inclusiva para todos os estudantes.

Com o intuito de alcançar o objetivo geral deste estudo, foram estabelecidos objetivos específicos que contribuíram para a obtenção de um panorama abrangente. O primeiro objetivo foi realizar a conceituação do Atendimento Educacional Especializado, buscando compreender suas bases teóricas, fundamentos e características essenciais.

O segundo objetivo consistiu em descrever a realidade do Atendimento Educacional Especializado no município de Palmas/TO, analisando as práticas, recursos disponíveis, estrutura e organização das unidades educacionais que oferecem o AEE. Essa descrição proporcionou um contexto local para o estudo, permitindo uma compreensão mais precisa das particularidades e desafios enfrentados pelos docentes nesse contexto específico.

O terceiro objetivo direcionou-se para a investigação da formação dos docentes que atuam no AEE. Buscou-se compreender os processos formativos pelos quais esses profissionais passam, desde a formação inicial até a atualização e aperfeiçoamento contínuo, identificando as principais competências desenvolvidas e as lacunas existentes nesse percurso formativo.

Essa investigação proporcionou insights relevantes para o entendimento da preparação e capacitação dos docentes que desempenham um papel fundamental no AEE.

Ao delinear esses objetivos específicos, buscou-se construir uma abordagem abrangente sobre o tema, envolvendo tanto a conceituação do AEE, sua aplicação no contexto local e a formação dos profissionais envolvidos. Essa abordagem permitiu uma análise mais completa e aprofundada dos processos de formação e da prática pedagógica dos docentes de AEE, contribuindo para o avanço do conhecimento nessa área e para o aprimoramento das políticas e práticas inclusivas na Educação Especial.

E ainda, para nortear o estudo foi preciso elaborar a pergunta que iria direcionar toda a pesquisa. Neste sentido, foram formuladas algumas perguntas dentro da temática e pensando na abordagem fenomenológica que se iria utilizar, optou-se pelo seguinte questionamento: O que podemos compreender sobre os processos de formação e práticas pedagógicas dos docentes do Atendimento Educacional Especializado do município de Palmas/TO?

Na metodologia da pesquisa optou-se pela pesquisa com a abordagem qualitativa e documental. A produção de informações se deu através da entrevista semiestruturada e para a produção de informações foi utilizada a Análise Textual Discursiva. Ainda na organização estrutural foram elaborados três capítulos concisos que formaram a base do trabalho.

Durante a construção do primeiro capítulo buscou-se fazer o resgate da história da pessoa com deficiência pelo mundo, iniciando pelo período da antiguidade até os dias atuais onde é assegurado o direito ao atendimento especializado. Foi possível observar que a trajetória da pessoa com deficiência sempre foi marcada pela exclusão e discriminação. Estas pessoas não eram vistas na sociedade e era como se não existissem, e muitas delas realmente não tiveram nem a chance, pois ao nascerem se apresentassem alguma deficiência eram assassinadas, queimadas ou abandonadas à própria sorte.

Mediante a influência do Cristianismo na idade média, foi onde passaram a ser percebidas como pessoas que necessitavam de ajuda e caridade, tudo isto dentro de uma concepção assistencialista. E foi somente na contemporaneidade que a pessoa com deficiência passou a ser vista como alguém com direitos e deveres na sociedade, o que contribuiu inclusive para que esta concepção adentrasse as escolas dando início ao processo de inclusão e culminando na oferta do Atendimento Educacional Especializado para as mesmas. O capítulo ainda abordou as diferenças e convergência entre os conceitos e características entre a Educação Inclusiva, Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado. E por fim apresentou os principais marcos e legislações que versam sobre a Educação Especial e Inclusiva

O segundo capítulo no primeiro momento se propôs a apresentar a cidade de Palmas, através de sua característica, cultura, costumes e regionalidade. E em seguida apresentou a organização do Atendimento Educacional Especializado na Rede Municipal de Educação de Palmas. Para isso, foi realizada a pesquisa documental nos documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação – Semed. A busca resultou em dados que apontaram o total de estudantes público-alvo do Atendimento Educacional Especializado, quantidade de Salas de Recursos Multifuncionais, de docentes que atuam neste atendimento, quantidade de escolas e centros de educação infantil.

Essa construção foi um desafio, pois ao buscar os documentos com a política pública da Educação Especial na esfera municipal, não se encontrou nenhum. Ao dialogar com as pessoas que estão há mais tempo dentro do contexto da Educação Especial, as informações foram de que havia apenas um único documento normativo datado em 2009, e ao buscá-lo percebeu-se que é um documento que não contempla a realidade que se tem atualmente na Rede Municipal de Educação.

Ressalta-se ainda que ao analisar o discurso dos sujeitos entrevistados, percebeu-se a preocupação da maioria com a necessidade da efetivação de políticas públicas abrangentes, tanto no que se refere à normatização do próprio Atendimento Educacional Especializado ofertado na Rede, bem como o apoio para a formação continuada e especializada, recursos e incentivos para os envolvidos no contexto da Educação Especial.

O município apresenta resultados extraordinários nas provas de avaliação do MEC, o que significa que a Rede Municipal de Educação pode avançar também no que se refere a educação Especial, afinal trata-se do contexto educacional da capital que deveria ser referência para as demais cidades do estado.

Ademais, ainda foi possível perceber nos discursos dos sujeitos participantes, que cada docente ou escola se organiza de maneira diferente no que se refere a Educação Especial, o que gera aos servidores desconforto por não terem os documentos de orientações normativas para a efetivação do atendimento. Ainda que haja algumas orientações gerais da Semed, foi possível perceber que existe um desalinhamento no que se refere ao contexto geral do Atendimento Educacional Especializado da Rede.

Ainda sobre este capítulo observou-se que a oferta do Atendimento Educacional Especializado precisa avançar principalmente nos Centros Municipais de Educação Infantil, pois do universo das quarenta e oito (48) Salas de Recursos Multifuncionais da Rede, somente seis estão nestes centros. Até mesmo porque trabalhar a intervenção precoce na primeira infância é fundamental para o desenvolvimento das crianças independente de ser uma criança com necessidades educacionais específicas – NEE.

Ainda no contexto das Salas de Recursos Multifuncionais constou-se a questão estrutural e organizacional, onde foi possível verificar que necessitam de ser melhores equipadas, mobiliadas e adaptadas à acessibilidade. As SRMs visitadas dispunham de poucos equipamentos de tecnologia, a maioria possui TV e computador. Também há a necessidade de recursos pedagógicos, materiais escolares, materiais estruturados e tecnologias com fins de acessibilidade.

O terceiro capítulo intitulado por “Formação Docente no Atendimento Educacional Especializado” apresentou o contexto dos docentes que atuam no Atendimento Educacional Especializado, que é ofertado nas Salas de Recursos Multifuncionais da Rede Municipal de Educação. Para tanto, apresentou um diálogo consistente entre o discurso dos sujeitos participantes apoiado sobre um consistente aporte teórico de renomados autores que discutem o tema, atrelados a visão da própria pesquisadora, que também já atuou neste tipo de atendimento.

É inegável que há muita subjetividade na profissão docente é algo que deve ser considerado em quaisquer circunstâncias e principalmente quando se tem envolvidos conceitos relevantes como a empatia, resiliência, dedicação, envolvimento e principalmente a vontade de fazer diferença na vida daqueles que necessitam de olhar diferenciado e inclusivo.

Ao tratar da Educação Especial é preciso levar em consideração aspectos importantes e dentre estes, a de que a criança com deficiência tem os mesmos direitos à aprendizagem e desenvolvimento como os demais, além da acessibilidade e ao Atendimento Educacional Especializado com o objetivo de se propor a equidade e inclusão dos mesmos

Ao buscar os relatos dos docentes ficou muito evidente a preocupação com a qualidade do atendimento ofertado, principalmente no que concerne aos conhecimentos específicos que devem ser ofertados neste segmento. A necessidade de formação em áreas específicas como o Sistema BRAILLE e a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, foi uma constante nos discursos dos docentes que atuam no AEE.

Neste sentido, a pesquisa de campo procurou buscar além dos dados sistematizados sobre a formação docente, observou-se os sentimentos, as percepções, os valores que estes profissionais tinham a respeito de sua prática pedagógica docente no AEE. E foi possível observar através de cada fala, gesto, suspiro e olhares perdidos, a sensação de desgaste, desmotivação e de cansaço dos mesmos.

Ainda sobre a formação dos docentes de Atendimento Educacional Especializado no município de Palmas, constatou-se que eles possuem formação inicial em Pedagogia e que alguns possuem especialização que os habilitam para atuar neste tipo de atendimento.

Verificou-se que a maioria da formação continuada é na área da Educação Especial que é mais abrangente e menos específica do que a do AEE.

A questão da formação específica é necessária uma vez que o público-alvo do Atendimento Educacional Especializado apresenta uma grande diversidade no que se refere às demandas de atendimento. Pois, neste atendimento devem ser desenvolvidas as habilidades de pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista ou altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino.

Outra situação apontada ainda no estudo, foi a falta de formação continuada que deveria ser ofertada pela Secretaria Municipal de Educação – Semed. Os docentes descreveram que existe uma grande lacuna neste sentido, pois na visão dos mesmos a secretaria tem falhado no sentido desta oferta, principalmente quando se refere a formação voltada para a Educação Especial, inclusiva e Atendimento Educacional Especializado.

Mediante este contexto, é possível compreender o sentimento de insatisfação e até mesmo de abandono que há em relação às demandas da Educação Especial na Rede Municipal de Educação, mediante o discurso e visão dos participantes. Os docentes revelaram ainda que desde o ano de 2014, não se tem uma formação específica voltada para a Educação Especial na Rede e como consequentemente também para o Atendimento Educacional Especializado.

Ainda dentro da temática que envolve a questão da formação continuada, compreende-se que esta é fundamental para a constituição do perfil docente. Principalmente daqueles que atuam com a inclusão e o atendimento especializado, pois parte-se da prerrogativa que eles necessitam de conhecimentos que vão além dos técnicos, teóricos e práticos.

Ressalta-se ainda que apesar da formação continuada e contínua ser um direito assegurado por lei, a Educação Especial no âmbito municipal precisa avançar no que se refere a esta demanda, bem como na construção de políticas públicas que sejam constituídas de documentos orientadores, normativos e reguladores. E que estes possam contemplar as situações que envolvem os critérios para o Profissional de Apoio Escolar, organização das Salas de Recursos Multifuncionais, formação docente e ampliação do Atendimento Educacional Especializado.

Ademais, foi notório perceber no trabalho de campo realizado a indignação dos sujeitos entrevistados no sentido de terem que utilizar recursos financeiros próprios para se capacitarem e assim enriquecer a sua prática pedagógica com os conhecimentos especializados que este tipo de atendimento requer. Muitos externar o sentimento de tristeza principalmente ao se comparar o que é ofertado para a Educação Especial em relação aos demais segmentos no âmbito da educação municipal.

Ao retomarmos a pergunta de pesquisa que norteou todo este estudo compreendemos que os docentes de Atendimento Educacional Especializado da Rede Municipal não se sentem preparados para atuar de forma efetiva e segura. Principalmente no que se refere aos saberes específicos que este tipo de atendimento requer e também na especificidade com que cada estudante deve ser atendido.

Além disto, a necessidade de formação continuada neste tipo de atendimento é fundamental para que estes docentes possam exercer de forma segura, efetiva e com propriedade em relação a especificidade deste trabalho. Somando ainda a necessidade de políticas públicas municipais voltadas para esta modalidade de educação.

Assim, espera-se que os apontamentos que foram feitos neste estudo sirvam de reflexão, sobre as lacunas que ficaram evidenciadas, principalmente no que se refere a formação dos profissionais que atuam no Atendimento Educacional Especializado, bem como as condições e estrutura de trabalho.

E que também as propostas de documentos elaborados enquanto técnica da Educação Especial e pesquisadora, possam ser aprovadas e deliberadas pelos órgãos competentes e assim, institucionalizar uma política pública efetiva que garanta a formação, inclusão, acessibilidade, equidade e a garantia de direitos de todos que estão envolvidos.

Por fim, espera-se que esta pesquisa seja aporte para outras pesquisas, visto que por se tratar de uma temática relativamente nova, não foram encontrados a nível de *stricto sensu*, um quantitativo significativo de estudos relacionados ao tema.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. (org). **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo. Coretz, 2003.
- ALVES, Denise de Oliveira. **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado**. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Especial, 2006.
- AMARALL, A. **Do Olimpo ao mundo dos mortais**. São Paulo: Edemetec, 1994.
- AZEVEDO, Sérgio de. **Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação**. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. dos *et al. Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais*. Rio de Janeiro: Fase, 2003. p. 17-25.
- BARBOSA, M. R.; MATOS, P. M.; COSTA, M. E. **Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje**. *Psicologia e Sociedade*, v. 23, n. 1, p. 24-34. 2011.
- BRASIL. NOTA TÉCNICA / SEESP/GAB/Nº 11/2010, de 07/05/2010. **Estabelece orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares**.
- BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008^a.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**.
- BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009: Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Disponível em: <http://bit.ly/2O3cpjy>. Acesso em: 17 maio 2023.
- BRASIL. **Manual de orientação: Programa de implementação da sala de recurso multifuncionais**. 2010.
- BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Casa Civil; Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, nov., 2011a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: 15 fev. 2013.
- BRASIL. MEC. CNE. **Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Portal MEC, Brasília, DF, out. 2009a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 15 fev. 2013.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação**. Câmara de Educação Básica. Resolução no 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da Educação, Brasília, DF, 5 out. 2009a. Seção 1, p. 17.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Atendimento Educacional Especializado para o aluno com deficiência intelectual**. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto-Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 07 de julho de 2015. Não paginado. Disponível em: Acesso em: 25 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção Dos Direitos da Pessoa Com Transtorno do Espectro Autista; e Altera o Parágrafo 3 do artigo 98 da Lei 8.112, de 11 de dezembro de 1990.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 149, p. 12764, 27 dez. 2012.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília, Ministério da Educação, 2010. Disponível em: Acesso em: 29 de nov de 2020.

BRASIL. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** MEC/SEB/SEIF. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006b.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Congresso Nacional. DF: Brasília, 1996.

BRASIL. MEC/SECADI. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, 2008. Disponível em: Acesso em: 01 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** LDBEN 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

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

BUENO, J. G. S. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educação e a formação de professores: generalista ou especialista?** Revista Brasileira de Educação Especial, Piracicaba, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999.

BUENO, J. G. S. **Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Política, Educação e a Formação de Professores: Generalistas ou Especialistas?** Revista Brasileira de Educação Especial, 1999.

BUENO, J. G. S. **A educação inclusiva e as novas exigências para a formação de professores: algumas considerações.** In: BICUDO, M. A.; SILVA Jr., C. A. (Orgs.) Formação de educadores e avaliação educacional. São Paulo: UNESP, 1999.

CANDEIAS, N. M. F. **Conceitos de educação de promoção em saúde: mudanças individuais e mudanças organizacionais.** Rev. Saúde Pública, 31(2): 209– 213, 1997.

CORREIA, L. M. **Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores.** 2. ed. Porto: Porto Editora, 2008.

FARFUS, D. **Organização pedagógica dos espaços educativos.** Disciplina: Organização Pedagógica Espaços Educativos do curso de Pedagogia EaD da FACINTER. Curitiba, 2008.

FERREIRA, M. C. C. **Construindo um projeto político-pedagógico para a formação de educadores no contexto da educação especial.** In: BICUDO, M. A. V.; SILVA JUNIOR, C. A. da. (Orgs.) Formação do educador e avaliação educacional: formação inicial e continuada. São Paulo, Editora Unesp, V. 2, 1999, p. 139–148.

FERREIRA, N. S. A. (2002). **As pesquisas denominadas “estado da arte”.** Educação e Sociedade, 23(79).

FONSECA, Ricardo Tadeu Marques. **O trabalho protegido do portador de deficiência.** Disponível em: <https://revistas.direitosbc.br/fdsbc/article/view/764/380>. Acesso em: 17 jul. 2012.

FREITAS, C. M. L. **A Inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho: uma reflexão à luz da responsabilidade social empresarial.** E&G Economia e Gestão, Belo Horizonte, v. 17, n. 48, set./dez. 2017.

GATTI, B. A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas.** Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em: Acesso em: 14 mar. 2016.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. de A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte.** Brasília: UNESCO, 2011.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIROTO, C.R.M; CASTRO, M. R. **A formação de professores para a Educação Inclusiva: alguns aspectos de um trabalho colaborativo entre pesquisadores e professores da Educação Infantil.** Rev. Educ. Espec., Santa Maria, v. 24, n. 41, p. 441-452, set./dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/3106>. Acesso em: 15 ago. 2022.

HELENE, Otaviano. **Um diagnóstico da educação brasileira e de seu financiamento.** Campinas, SP: Autores Associados, 2018. p. 62-69, 126-142.

IBGE (2008). **Base de dados estatísticos.** Brasília.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo, SP: Atlas, 2003.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil** - Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. 443p.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão Escolar Teoria e Prática.** 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar.** Cadernos de Pesquisa, v. 46, n. 159, p. 38-62, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2TRMaWE>. Acesso em: 11 mar. 2021.

LIMA, P. A. **Educação Inclusiva e igualdade social.** São Paulo; AVERCAMP, 2002

LIMA, Priscila Augusta. **Educação inclusiva e igualdade social.** Priscila Augusta Lima e Therezinha Vieira. - São Paulo: Avercamp, 2006.

LINO, Carolina Cristina Alves; GONÇALVES, Adriana Garcia; LOURENÇO, Gerusa Ferreira. **O uso de recursos de Tecnologia Assistiva no Atendimento Educacional Especializado: considerações sobre a sala de recursos multifuncionais e escolas especializadas.** Temas sobre desenvolvimento. São Paulo, v. 20, n. 110/111, p. 98-108, 2015. Disponível em: file:///C:/Users/Rosana/Downloads/artigo_1289.pdf. Acesso em: 30 ago. 2020

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ensinando a turma toda,** Revista Pátio, ano v, nº 20, fevereiro/abril 2005.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna. 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas.** Editora Vozes Limitada, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar de deficientes mentais: que formação para professores?** 1997. In: MANTOAN, M. T. E. (org.). A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon; SENAC.

MARANHÃO, Rosanne de Oliveira. **O portador de deficiência e o Direito ao Trabalho.** São Paulo: LTR, 2015.

MARCONI, Maria de Andrade. Lakatos, Eva Maria. **Metodologia Científica.** 2. ed. São Paulo: Altas 1990.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MAZZOTTA, M. J. S. **Evolução da educação especial e as tendências da formação de professores de excepcionais no Estado de São Paulo.** 1989. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo (SP), 1989.

MELO, G. F. **Docência: uma construção a partir de múltiplos condicionantes.** Boletim Técnico do SENAC: a revista da educação profissional, Rio de Janeiro, v. 29-37, janeiro/abril 2009.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva: processo constitutivo de múltiplas faces.** Ciência & Educação, São Paulo, v.12, n.1, p. 117-128, abr. 2006. MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva.** 3. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016.

NAKAGAWA, Hugo Eiji Ibanhes. **Culturas surdas: o que se vê, o que se ouve.** Lisboa, 2012.

NASCIMENTO, Júnior Batista do. **Palmas: sua história, trajetória e conquistas.** Palmas: Top Mídia, 2009. 142 p.

PALMAS. Secretaria da Educação. **Portaria GAB/SEMED nº 787, de 25 de junho de 2015.** Disponível em: <http://semed.palmas.to.gov.br/socei/public/arquivo/Portaria_n_787_25_06_2015.pdf>. Acesso em: 02 de setembro de 2022.

PALMAS. Prefeitura de Palmas -TO. **Portal da Transparência.** Disponível em: <<http://www.palmas.to.gov.br/>>. Acesso em: 20 de março de 2016.

PALMAS. **Resolução CME – Palmas -TO Nº 17, de 3 de setembro de 2009.**

PEDRO, Ketilin Mayra. **Softwares educativos para alunos com deficiência intelectual: planejamento e utilização.** 2012, 120 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2012. Disponível em: Revista Linhas. Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 87-101, set./dez. 2016. p.101 Linhas. Acesso em: 20 abr. 2016.

PEREIRA, Jaqueline de Andrade Pereira; SARAIVA, Joseana Maria. **Trajetória histórico social da população deficiente: da exclusão à inclusão social.** SER Social, Brasília, v.19.n.40.p1687-186.jan-jun/2017.

PESSOTI, I. **Deficiência mental: da superstição à ciência.** 4. ed. São Paulo: T. A. Queiroz Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

RANGEL, F. A.; GOMES, M. de O. **Da fundação e dos primórdios das primeiras instituições especializadas públicas no Brasil.** In: Educação Especial em Debate, Vitória, a. 1, v. 1, n. 02, p. 55-73, 2016.

RECHINELI, Andrea.; PORTO, Eline Tereza Rozante; MOREIRA, Wagner Wey; **Corpos deficientes, eficientes e diferentes: uma visão a partir da educação física.** Revista Brasileira Educação Especial. Marília, v.14, n.2, maio/ago 2008.

RIBEIRO, Maria. **O jogo na organização curricular para deficientes mentais**. São Paulo: Cortez, 2012 SANTOS, Marli Pires dos Santos (org.). **O Lúdico na Formação do Educador**. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ROSA, S. M. **A justiça divina e o mito da deficiência física**. Estudos, v. 34, n. 1/2, p. 9-19, jan.-fev./2007.

SARTORETTO, M.; BERSH, R. **Atendimento Educacional Especializado**. 2013.

SASSAKI, R. K. **Inclusão construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos**. Curitiba: Ibpx, 2010 p.40-41.

SILVA, Margaret do Rosário. **Dificuldades enfrentadas pelos professores na educação inclusiva**. 2011. Disponível em: <http://www.bdm.unb.br/bitstream/10483/2487/1/2011_MargaretRosarioSilva.pdf> Acesso em 02 fev. 2023.

SILVA, Margaret do Rosário. **Dificuldades enfrentadas pelos professores na educação inclusiva**. 2011. Disponível em: <http://www.bdm.unb.br/bitstream/10483/2487/1/2011_MargaretRosarioSilva.pdf> Acesso em 02 abr. 2020.

SILVA, O. M. da. **A epopeia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: Cedas, 1987.

SILVA, Otto Marques da. **A epopeia Ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: CEDAS, 1986.

SKLIAR, Carlos. **Abordagens sócio antropológicas em Educação Especial**. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **Educação e exclusão: abordagens sócio antropológicas em Educação Especial**. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SOUSA, R. S.; GALIAZZI, M. C. **Compreensões acerca da hermenêutica na análise textual discursiva: marcas teórico-metodológicas à investigação**. Revista Contexto & Educação, Ijuí, v. 31, n. 100, p. 33-55, 2017a.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.

TEIXEIRA, Luiz Fernando Cruvinel. **A formação de Palmas**. Revista da UFG. Goiânia, v. 11, n. 6, p. 91-99, jun. 2009.

TEIXEIRA. Luiz Fernando Cruvinel. **Entrevista concedida em Goiânia no dia 24 de maio de 2011**.

TEIXEIRA. Luiz Fernando Cruvinel; FILHO, Walfredo Antunes de Oliveira. **O ideal e o real**. Entrevista a Hugo Segawa. In: Revista Projeto, n. 146. São Paulo: Projeto Editores Associados Ltda., 1991.

TONELLO, M. **Almanaque Abril: guia da cidadania**. São Paulo: Abril, 2001.

VIANA, Márcia Lazzari; TEIXEIRA, Maria do Rocio Fontoura. **Sala de atendimento educacional especializada (AEE): o uso da tecnologia assistiva no processo de inclusão dos alunos nas atividades de ensino-aprendizagem**. Brazilian Journal of Education, Technology and Society Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade. Luziânia, GO: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Vol. 12, n. 1 (jan./mar. 2019), p. 72-79, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14571/brajets.v12.n1> Acesso em: 30 ago. 2022.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores.** In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 95, n. 239, jan./abr. 2014, p. 139-151. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: nov. 2020.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Senhor (a), esta entrevista será inserida na pesquisa de mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Ensino em Ciências e Saúde – UFT, e pretende colaborar com a produção de informações que possibilite a viabilização dos objetivos da pesquisa.

Nome/pseudônimo/idade

Naturalidade

Formação inicial

1. Você sabe quem é o público-alvo do Atendimento Educacional Especializado de acordo com as legislações vigentes?
2. Nos últimos três anos você participou de alguma formação/curso/capacitação com a temática sobre o Atendimento Educacional Especializado?
3. Você possui Especialização em Atendimento Educacional Especializado, na Educação Especial?
4. Quais as maiores dificuldades que o docente do AEE tem enfrentado para a efetivação deste atendimento?
5. Nos últimos três anos você participou de cursos/capacitação/formação ofertados pela Secretaria Municipal de Educação na área da Educação Especial?
6. Você se considera capacitado para atender os estudantes público-alvo do Atendimento Educacional Especializado, conforme o que dispõe a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008)?
7. Quais as temáticas direcionadas ao Atendimento Educacional Especializado você considera importante para serem tratadas nos encontros de formação continuada promovido pela Educação Especial da SEMED?
8. Você possui os conhecimentos específicos que o docente que atua no Atendimento Educacional Especializado necessita ter? Em quais? (BRILLE, LIBRAS, Soroban)

9. Quanto às Tecnologias Digitais de Comunicação e Interação – TDCIs e as de acessibilidade, você possui conhecimento? Em quais?

10. Que tipo de prática pedagógica/metodologia voce mais utiliza com seus estudantes do AEE.

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidá-lo (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada: _____, que se refere a um Projeto de Pesquisa para a construção da dissertação de mestrado da acadêmica _____, vinculada ao Curso de Mestrado em Ensino em Ciência e Saúde da Universidade Federal do Tocantins – UFT, orientada pela professora a _____. O objetivo deste estudo é: Compreender os processos de formação e prática pedagógica dos docentes do Atendimento Educacional Especializado do município de Palmas/TO.

Se você aceitar em participar, contribuirá de forma efetiva com a pesquisa e os resultados encontrados, a participação é voluntária e ocorrerá por meio de entrevistas semiestruturada e observação sistemática.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será enviado junto com os questionários, assinado pela pesquisadora, para que você possa ter uma garantia, caso seja violado qualquer critério ético e possa retirar seu consentimento. Os dados, materiais e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos e, após esse tempo, serão destruídos.

Todos os dados coletados serão tratados com sigilo e confidencialidade. Seu nome não será divulgado em qualquer fase da pesquisa, o que garante seu anonimato. Os resultados poderão ser apresentados tanto em congressos e eventos como em forma de artigo científico para publicação.

Você não terá nenhum custo ao participar da pesquisa. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, terá direito a indenização. Com relação aos riscos da pesquisa que você possa vir a sofrer, pode-se destacar os seguintes: Os riscos da pesquisa consistem, em específico, no possível embaraço ou desconforto ao não saber responder aos questionamentos da entrevista e que mesmo com o processo em andamento, você poderá recusar-se a participar ou retirar seu consentimento em qualquer momento da pesquisa, sem qualquer prejuízo ou desconforto.

Os benefícios da pesquisa se evidenciam no possível alcance de oportunizar o acesso aos direitos de pesquisar e produzir conhecimento sobre a formação e a prática pedagógica do docente de Atendimento Educacional Especializado.

Quanto aos riscos, este estudo não causará riscos físicos aos participantes. Os possíveis riscos aos sujeitos da pesquisa são de ordem intelectual, psíquica ou moral relacionados a situações de constrangimentos decorrentes da abordagem. Em caso de algum problema desta natureza detectado no momento da assinatura do TCLE, quando os participantes tomam conhecimento dos objetivos do estudo, estes serão dispensados de participar da pesquisa.

Caso, o sujeito aceite participar e no decorrer da coleta de dados, sinta-se desconfortável ou constrangido, ele poderá deixar de participar do estudo a qualquer momento. Em situações mais graves, psíquica ou moral o sujeito será encaminhado para atendimento psicológico.

Desde já agradecemos sua atenção e participação e colocamo-nos à disposição para mais informações. Em caso de dúvida (s) em relação ao projeto e a pesquisa, você poderá entrar em contato com a responsável principal, com quem você terá acompanhamento e assistência durante todas as fases da pesquisa: _____ pelo e-mail: _____.

Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFT. O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados.

Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da Universidade Federal do Tocantins pelo telefone 63 3229 4023, pelo e-mail: cep_uft@uft.edu.br, ou Quadra 109 Norte, Av. NS 15, ACNO 14, Prédio do Almoxarifado, CEP-UFT 77001-090 – Palmas/TO. O (A) Sr. (a) pode inclusive fazer a reclamação sem se identificar, se preferir. O horário de atendimento do CEP é de segunda e terça das 14h00 às 17h00 e quarta e quinta das 9h00 às 12h00.

Ao aceitar participar, você deve assinar esse termo de consentimento, acompanhado pela pesquisadora, o qual você terá posse de uma via. Agradeço por sua atenção.

Assinatura da (o) participante

Assinatura da pesquisadora (o)