

## O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM FOCO: UM OLHAR SOBRE A REDE MUNICIPAL DE NOVA VENÉCIA/ES

### THE SPECIALIZED EDUCATIONAL ATTENTION IN FOCUS: A LOOK AT THE MUNICIPAL NETWORK OF NOVA VENÉCIA/ES

Ariadna Pereira Siqueira Effgen<sup>1</sup>  
Thais Andrade de Souza<sup>2</sup>

**Resumo:** Buscamos construir esse texto a partir dos dados coletados por meio de entrevistas realizadas com os seguintes profissionais da escola regular: professor referência em Geografia e a professora de educação especial que atua na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM). Destacamos que os profissionais atuavam numa escola municipal de ensino fundamental no município de Nova Venécia. Tais entrevistas compõem uma das atividades avaliativas do componente curricular de Educação e Inclusão do curso de Licenciatura em Geografia, ofertado no Instituto Federal do Espírito Santo-Campus Nova Venécia. A atividade consistia em três etapas: a realização das entrevistas com os profissionais citados anteriormente que atuam na rede municipal de Nova Venécia, a transcrição de falas e a escrita do artigo. Este artigo é fruto desta atividade. Portanto, nesse trabalho, abordaremos o Atendimento Educacional Especializado, no seu caráter complementar e defendendo que o trabalho colaborativo pode ser uma via para que o atendimento educacional especializado se constitua complementar ao currículo vivenciado na sala de aula regular. Realizamos um diálogo com os principais documentos que discutem o atendimento educacional especializado e com autores como Prieto (2006), Capellini (2004), Magalhães (2001). Entendemos que mesmo que o Atendimento Educacional Especializado esteja reconhecido por lei, não significa que está sendo implementado adequadamente nos cotidianos escolares, pois são grandes os desafios para a efetivação desse dispositivo; ou seja, não basta os direitos serem respaldados pelos documentos normativos.

**Palavras-chave:** Atendimento Educacional Especializado. Trabalho Colaborativo. Inclusão escolar.

**Abstract:** We seek to build this text based on data collected through interviews with the following regular school professionals: a geography reference teacher and a special education teacher who works in the Multifunctional Resource Room (SRM). It is important to note that these professionals worked at a municipal elementary school in the city of Nova Venécia. These interviews are part of the evaluative activities of the curricular component of Education and Inclusion in the Geography Teaching program

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (2017). Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), campus Nova Venécia, Espírito Santo, Brasil. E-mail: [ariadna.effgen@ifes.edu.br](mailto:ariadna.effgen@ifes.edu.br). Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-5243-0103>.

<sup>2</sup> Licencianda em Geografia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes), campus Nova Venécia, Espírito Santo, Brasil. E-mail: [thaandrade01@gmail.com](mailto:thaandrade01@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-6138-8824>.

offered at the Federal Institute of Espírito Santo - Nova Venécia Campus. The activity consisted of three stages: conducting interviews with the aforementioned professionals who work in the municipal network of Nova Venécia, transcribing their statements, and writing the article. This article is the result of this activity. Therefore, in this work, we will address the Specialized Educational Assistance, in its complementary character, and argue that collaborative work can be a way for specialized educational assistance to complement the curriculum experienced in the regular classroom. We have a dialogue with the main documents that discuss specialized educational assistance and with authors such as Prieto (2006), Capellini (2004), and Magalhães (2001). We understand that even though Specialized Educational Assistance is recognized by law, it does not necessarily mean that it is being adequately implemented in everyday school life, as there are great challenges to the implementation of this device. In other words, it is not enough for rights to be supported by normative documents.

**Keywords:** Specialized Educational Attendance. Collaborative Work. School Inclusion.

## **Introdução**

A escolarização do público-alvo da educação especial em sala regular tem sido um grande desafio para professores que procuram novas alternativas de trabalho buscando garantir o direito à educação. Assim, o currículo escolar, a avaliação e principalmente a prática pedagógica têm ganhado os holofotes quando se discute a inclusão escolar, de forma que a permanência dos alunos público-alvo da educação especial seja garantida.

O movimento da inclusão ganhou força no Brasil a partir da década de 1990, em consonância com as políticas inclusivas internacionais, como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Jomtie) (1990) e a Declaração de Salamanca (1994). A partir dos movimentos internacionais, nosso país também foi buscando garantir o direito à educação do público-alvo da educação especial pela via de legislações, como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Lei nº 9.394/96), a Resolução CNE/CEB nº 02, que instituiu diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008), e a Resolução CNE/CEB nº 04/2009, que instituiu Diretrizes Operacionais para o AEE (2009).

Apesar de o Atendimento Educacional Especializado ser reconhecido por lei, isso não significa que está sendo implementado adequadamente nos cotidianos escolares, pois são grandes os desafios para sua efetivação; não basta os direitos serem respaldados nos documentos normativos.

Peroni (2009) argumenta que o texto proposto na legislação e a efetivação dele percorrem velocidades desiguais, uma vez que os sistemas de ensino demandam tempo em se adequar às novas regras. Nesse ínterim, o direito é negligenciado, e muitas vezes, mesmo depois de efetivada a legislação, continua sendo negado. Vivemos, portanto, a tensão entre ter direitos conquistados, inclusive legislativos, e a dificuldade de implementá-los (PERONI, 2009).

Nesse sentido, é preciso ressignificar espaço-tempo dessa escola de maneira que o público-alvo da educação especial se sinta pertencente ao local, ressignificar o currículo, a prática docente e a avaliação, de modo que essa garantia seja possível por meio desses mecanismos, junto com o Atendimento Educacional Especializado, possibilitando assim uma inclusão para todos.

Dessa forma, buscamos construir esse texto a partir dos dados coletados por meio de entrevistas realizadas com os seguintes profissionais da escola regular: o professor referência em Geografia e a professora de educação especial que atua na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) – os profissionais atuavam numa escola municipal de ensino fundamental no município de Nova Venécia. Tais entrevistas compõem uma das atividades avaliativas do componente curricular de Educação e Inclusão, do curso de Licenciatura em Geografia ofertado no Instituto Federal do Espírito Santo – campus Nova Venécia.

A atividade consistia em três etapas: a realização das entrevistas com os profissionais citados anteriormente, que atuam na rede municipal de Nova Venécia, a transcrição de falas e a escrita do artigo. Este artigo é fruto desta atividade.

### **O Atendimento Educacional Especializado: o complementar como condição *sine qua non***

A terminologia atendimento educacional especializado apareceu na Constituição Federal de 1988, o contexto histórico daquele momento era marcado pelos princípios da Integração, e isso significava que o aluno se adequava à escola, ou seja, a uma escola bastante excludente. Além disso, não era obrigatória a oferta na escola regular – em decorrência da não obrigatoriedade, múltiplas ofertas aconteciam fora da escola regular.

Após 20 anos da Constituição Federal, em janeiro de 2008, o Ministério da Educação publicou o documento da “Política Nacional de Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva” (PNEE). O documento trouxe grandes contribuições para área, tais como a definição do público-alvo da Educação Especial, a explicitação da modalidade da Educação Especial como parte da educação geral e o atendimento educacional especializado como forma de efetivar os processos de escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial no ensino regular, no contraturno. De acordo com o documento, a função do atendimento educacional especializado é:

[...] identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas [...]. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008, p. 10)

Nesse sentido, o atendimento educacional especializado passa a complementar ou suplementar a formação dos alunos, no intuito de eliminar suas dificuldades e facilitar a aprendizagem, garantindo acesso ao ensino. A política ganha materialidade na Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, definindo claramente o lócus e a função do atendimento educacional especializado. Os artigos 1º e 2º explicitam tal informação:

Art. 1º [...] os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Kassar e Rebelo (2011), ao analisar o atendimento educacional especializado, constatam que ele deixa de ser substitutivo à educação regular e o seu lócus passa ser predominantemente a sala de recursos multifuncionais, mas não só, pois

[...] o atendimento educacional especializado deixa de existir de forma substitutiva; as salas de recursos (na forma multifuncional) estabelecem-se como lócus dessa forma de atendimento. (KASSAR; REBELO, 2011, p. 14)

Compreendemos que a função do atendimento educacional especializado está definida nos documentos, mas como materializá-los nas escolas? Como constituir um atendimento educacional especializado que complemente o currículo vivido em sala de aula? Como garantir espaços-tempo de articulação e planejamento que possibilitem aos professores comuns e da Educação Especial

[...] se envolver para que seus objetivos específicos de ensino sejam alcançados, compartilhando um trabalho interdisciplinar e colaborativo. As frentes de trabalho de cada professor são distintas. Ao professor da sala de aula comum é atribuído o ensino das áreas do conhecimento, e ao professor do Atendimento Educacional Especializado cabe complementar/suplementar a formação do aluno com conhecimentos e recursos específicos que eliminam as barreiras as quais impedem ou limitam sua participação com autonomia e independência nas turmas comuns do ensino regular. (BRASIL, 2010, p. 21)

A garantia do Atendimento Educacional Especializado foi de extrema importância na consolidação do direito à educação, permanência e ao acesso desses alunos. Contudo, é no cotidiano da escola que ocorre o grande desafio para as práticas pedagógicas como via de garantia do direito à educação desses sujeitos como todos os cidadãos em sociedade, visto que o cotidiano escolar é plural e cada sujeito possui maneiras singulares de aprendizados. Assim, Magalhães (2001) nos explica que, para a inclusão ser concretizada, devemos saber

[...] lidar com os “diferentes” na sala de aula significa necessariamente romper com as concepções estereotipadas sobre grupos marginalizados. Por outro lado, na difícil caminhada da “diferença” na escola regular, muitas histórias silenciadas merecem vir à tona para que não se pense que a aceitação e o respeito à diversidade é tarefa que diz respeito apenas à capacitação de professores e a existência de condições humanas e materiais na escola, a solidariedade ou tolerância. (MAGALHÃES, 2001, p. 5)

Entendemos que 14 anos após a política, um dos grandes desafios no processo inclusivo e na escolarização dos sujeitos público-alvo da Educação Especial tem sido materializar o atendimento educacional especializado enquanto complementar.

## **O Atendimento Educacional Especializado No Município De Nova Venécia**

No início do ano de 2021 foi efetivada uma parceria entre secretaria de Educação e Instituto Federal do Espírito Santo – campus Nova Venécia – para a construção e elaboração das Diretrizes Municipais da Educação Especial no município de Nova Venécia/ES, pela via de um projeto de Extensão intitulado “Construção das diretrizes municipais da educação especial de Nova Venécia/ES: formação, construção e elaboração”.

A partir do estabelecimento dessa parceria e da construção das diretrizes, pudemos acompanhar e conhecer um pouco mais sobre a Educação Especial no município. Destacamos que ainda há muito por conhecer, porém gostaríamos de apresentar, a partir das entrevistas, a realidade de uma escola e os desafios enfrentados no que se refere ao atendimento educacional especializado no referido município.

Ao realizarmos a entrevista, perguntamos à professora da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), sobre a função do Atendimento Educacional Especializado, e ela nos responde:

[...] ele vai suplementar, ele vai complementar o aprendizado dessa criança. Porque [...] essas crianças vêm para a escola precisando né, de não só da inclusão física, mas da inclusão num geral. Então, no AEE ele se sente acolhido [...]. (DIÁRIO DE CAMPO, PROFESSORA da SRM, 19-10-2022)

A fala da professora evidencia sua compreensão sobre a função do atendimento educacional especializado. Podemos observar uma preocupação quanto à questão do lugar em que o aluno se sinta mais pertencente, pois na inclusão ele deve-se sentir pertencente em toda escola, não apenas na sala de recursos. Contudo, sua fala mostra que é na sala de recursos que esse sujeito se sente “acolhido”.

Para a construção do caráter complementar do atendimento educacional especializado, há necessidade de uma implementação de trabalho colaborativo, como uma via possível de articulação entre o conhecimento mediado na sala de aula regular e na sala de recursos multifuncionais. Sabe-se que

[...] é necessário potencializar os saberes-fazer dos educadores, reconhecer os profissionais da educação como sujeitos produtores de conhecimento e parceiros colaborativos no processo inclusivo dos alunos [...]. (EFFGEN, 2017, p. 141)

Essa necessidade de colaboração e articulação se deve ao fato de muitas vezes termos lançado os holofotes sobre o Atendimento Educacional Especializado e esquecido que a sala de aula regular ainda tem muitas tensões e desafios a serem resolvidos, apesar dos avanços nas práticas pedagógicas. Também é na sala de aula regular que o aluno vivencia a maior parte do seu processo de escolarização, e é nesse lócus que as tensões também se presentificam. Isso fica claro no excerto da fala da professora da SRM:

Ele é uma criança que vai ter dúvidas né, porque [...] na sala de aula comum, são muitas né. Então, [...] o professor regente já tem essa dificuldade ali, de estar ajudando ali, constantemente essa criança. No AEE não, no AEE é um atendimento individualizado, que acontece duas vezes por semana durante cinquenta minutos a uma hora. E...é o atendimento que é você e o aluno [...]. (DIÁRIO DE CAMPO, PROFESSORA da SRM, 19-10-2022)

Assim, ficam claros os desafios no cotidiano da sala de aula regular, evidenciando a necessidade de práticas pedagógicas diferenciadas,

[...] para garantia da aprendizagem de todos os alunos, precisamos assegurar o acesso ao currículo escolar, por meio de práticas pedagógicas diferenciadas que atendam aos percursos de aprendizagens de cada estudante [...]. (JESUS; EFFGEN, 2012, p. 20)

Assim, mesmo com o Atendimento Educacional Especializado estando previsto nos documentos nacionais, nos questionamos: de que maneira o trabalho do professor do Atendimento Educacional Especializado pode complementar o da sala de aula? Quais ações podem ser (re)organizadas nas escolas de forma que as práticas pedagógicas

favoreçam a aprendizagem diante da realidade do aluno público-alvo da educação especial?

Defendemos que o trabalho colaborativo entre os professores regentes e professores especialistas do atendimento educacional especializado das salas de recursos multifuncionais possam abrir caminhos na contribuição de problematizar as lacunas existentes e ajudar em novos percursos, novas reflexões, novas histórias para o ambiente escolar em que trabalham.

Nessa direção, buscamos entender a articulação, de maneira colaborativa, do trabalho realizado no Atendimento Educacional Especializado com a sala em que o aluno estuda, na escola municipal de Nova Venécia. No desenvolvimento dessa articulação que favoreça as práticas entre os pares, a professora da sala de recursos multifuncionais evidencia os desafios do trabalho colaborativo:

Pois é, não consegue articular esse trabalho da forma que teria que ser. Por quê? Porque sexto ao nono, são muitos professores. As horas de PL, de planejamento não batem. Então assim, é muita dificuldade. Do primeiro ao quinto, a gente consegue articular melhor. E aí você conversa mais, né, com o professor. Você vê quais são as dificuldades que o professor está tendo com aquele aluno dentro da sala. Você participa mais da vida desse aluno na sala comum, você enquanto professora de AEE. Já de sexto ao nono já fica difícil porque são planejamentos, é... que não batem horário [...]. (DIÁRIO DE CAMPO, PROFESSORA da SRM, 19-10-2022)

A fala mostra uma dificuldade dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental em conseguir desenvolver um trabalho em conjunto, de forma que possa se pensar em novas práticas, procurar novas alternativas, questionar o próprio fazer pedagógico, refletir e pensar na inclusão sobre suas práticas na sala de aula. Sobre o trabalho colaborativo, Capellini (2004, p. 89) argumenta:

Uma parceria com colaboração efetiva não é fácil e nem rapidamente alcançada. Inicialmente parece necessária muita, troca de ideias, negociação das opiniões contrárias e na resolução dos problemas, uma vez que alguns conflitos são inevitáveis. É preciso tempo e prática para construir uma relação de confiança e desenvolver procedimentos operacionais informais e formais que permitam às equipes trabalharem juntas [...]. (CAPELLINI, 2004, p. 89)



Estabelecer o trabalho colaborativo não é algo simples, mas possível, se tivermos toda a equipe envolvida de modo a buscar tal objetivo. Ao olharmos o contexto desta escola, percebemos uma falha na organização da gestão, entendendo que é importante coincidirem os horários de planejamento para que a articulação desse trabalho entre a professora do Atendimento Educacional Especializado e o professor regente possa contribuir de maneira assertiva para o processo de ensino-aprendizagem do aluno público-alvo da educação especial.

O atendimento educacional especializado não é substituto do ensino regular, e tem como função o complementar ou suplementar o ensino da sala de aula, eliminando as barreiras que possam dificultar essa aprendizagem do público-alvo da educação especial, portanto a colaboração entre os profissionais capacitados e movidos às mudanças torna-se um dos princípios na realização do processo (EFFGEN; BORGES, 2013).

Percebemos que ainda é um desafio para a escola e rede de ensino desenvolverem alternativas para criar esses espaços-tempos de planejamento entre os profissionais envolvidos na inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial. Para isso, “[...] o espaço-tempo e planejamento entre os profissionais precisa ser garantido [...]” (BORGES; EFFGEN, 2012, p. 7), o que ainda está em processo na rede municipal de Nova Venécia.

Brizolla e Zamproni (2011) apontam a urgência de se pensar em um trabalho colaborativo entre os profissionais:

Enfim, os professores da Sala Recursos e da classe comum desempenham um papel indiscutível, uma vez que devem mediar e avaliar a construção do conhecimento a ser elaborado pelo aluno, através de situações pedagógicas significativas que despertem o seu interesse em aprender [...]. Nesta perspectiva, o trabalho colaborativo deve integrar a rede de apoio aos professores da classe comum, ou seja, deve ser estabelecida uma parceria entre o professor da classe comum e o professor da educação especial, especificamente neste estudo o professor da sala de recursos, com o objetivo de desenvolver práticas pedagógicas inclusivas. (BRIZOLLA; ZAMPRONI, 2011, p. 11)

Assim, a colaboração entre os profissionais é imprescindível, pois a responsabilidade do professor do Atendimento Educacional Especializado está direcionada a planejar atividades direcionadas aos alunos público-alvo da Educação

Especial em articulação com o currículo que está sendo mediado pelo professor referência da sala de aula regular.

A professora Renata nos apresenta algumas razões para não ocorrer o trabalho colaborativo – e muito menos o movimento entre os professores na escola – e destaca:

[...] São pessoas que entra na escola, às vezes dá duas, três aulas e sai para outra escola. São profissionais que trabalha às vezes em outra rede, até estadual também. Enfim, então assim, [...] não acontece do jeito que a gente gostaria, mas a gente vai né...vai driblando os problemas e vai levando. (DIÁRIO DE CAMPO, PROFESSORA da SRM, 19-10-2022)

Podemos observar na fala o quanto a rotina do cotidiano pode atrapalhar os momentos de diálogos entre os pares. Compreendemos que as formas de (des)construção dos movimentos estruturados na escola se tornam um grande desafio para todos, mas um caminho necessário com função social para a efetivação da inclusão escolar.

Prieto (2006) sinaliza a importância de os professores especializados e os regentes trabalharem em equipe “[...] em prol da concretização de objetivos previstos para a educação brasileira e nos projetos pedagógicos da escola” (p. 108), e completa:

A construção de qualquer trabalho coletivo pode ser inviabilizada sempre que o processo educativo realçar a visão individualista em detrimento da prática coletiva e, portanto, a criação de soluções pela participação de todos e desconsiderar as inúmeras interfaces do conhecimento, a valorização das diferenças e do acúmulo de saberes dos profissionais. (PRIETO, 2006, p. 111)

Dito isso, enxergar na construção sobre a importância da troca entre os saberes-fazeres entre os profissionais é essencial, tendo como objetivo maior a aprendizagem do aluno público-alvo da educação especial. Compreendemos que atuar de forma colaborativa é também uma das funções do professor referência da sala de aula.

Perguntamos ao professor referência da disciplina da Geografia se atua colaborativamente com a professora da SRM:

[...] eu não! A gente participa socializando o plano de curso junto com a professora especialista, e esta, conforme a necessidade de cada aluno vai adaptando. (DIÁRIO DE CAMPO, PROFESSOR DE GEOGRAFIA, 14-10-2022)

Essa fragilidade em implementar o trabalho colaborativo acaba arruinando a implementação de uma prática pedagógica diferenciada e inclusiva na sala de aula regular e comprometendo o caráter complementar do atendimento educacional especializado. A fala do professor de geografia evidencia um pouco da dinâmica em sala de aula:

[...] a minha ação é aquela que para a sala inteira. E junto com a professora, ela busca adaptar [referindo-se a professora da educação especial que atua em sala de aula]. Então ela por ser a especialista nesse assunto, ela acaba buscando as estratégias [...]. Ela geralmente um parágrafo de um texto lá, por exemplo, enorme, ela tenta ler, trazer isso pra ele sempre dois, três parágrafo, com imagens. Outra hora pede ele já, né, para representar diante da conversa que ela fez, o que ele compreendeu. E aí ele expressa oralmente pra ela. Então, as vezes a coisa nem é a escrita, mas oral. (DIÁRIO DE CAMPO, PROFESSOR DE GEOGRAFIA, 14-10-2022)

Esse é o grande desafio de se pensar na escolarização desses estudantes – um compromisso que devemos levar diante todo processo vivenciado dentro da sala de aula regular. Além disso, entender que não cabe apenas o professor especialista levar o conhecimento para o sujeito – em outras palavras, também compete ao professor regente, como um agente do Estado garantidor do direito à educação.

Dito isso, a garantia do direito à educação desse sujeito fica a desejar, pois sabemos que devemos “[...] apropriar-se dos conhecimentos curriculares como forma de garantia do direito, manutenção do vínculo social e da construção da humanidade do sujeito é de suma importância [...]” (EFFGEN, 2017, p. 25).

A colaboração é uma necessidade para que o professor da sala de recursos multifuncionais e professores referências do ensino regular possam organizar o planejamento. Capellini (2004) também destaca que ambos os envolvidos no processo devem olhar o trabalho colaborativo como um espaço de reflexão do fazer pedagógico, para que possam buscar entender as dificuldades e aflições do cotidiano e para que, com equilíbrio emocional, possam de fato agir:

Nesse sentido deve se ressaltar a importância de o professor desenvolver a competência para tomar sua própria atuação como objeto de reflexão, tornando esse processo um componente fundamental de sua contínua formação profissional. Essa tematização da prática, como processo permanente de formação profissional, implica uma preocupação cotidiana de leitura no contexto do qual as ações

pedagógicas propostas [...]. Essa leitura e reflexão são necessárias para que o professor tenha condições de avaliar permanentemente suas ações, tomando decisões sobre a melhor forma de intervenção [...]. (p. 73)

Portanto, percebemos a complexidade da organização das práticas pedagógicas, do espaço-tempo dos profissionais e do processo de ensino-aprendizagem nos anos finais do Ensino Fundamental em Nova Venécia, diante das possibilidades para que o Atendimento Educacional Especializado possa acontecer com qualidade.

### **Considerações Finais**

Embora haja discussões para que nossas escolas sejam para todos, muitas vezes a ação pedagógica é perpassada pelos mecanismos de exclusão.

Não é diretamente a escola que realiza as grandes operações de distribuição dos alunos, são as desigualdades sociais que comandam diretamente o acesso às diversas formas de ensino. Uma das conseqüências desse sistema é que a escola aparece justa e “neutra” no seu funcionamento, enquanto as injustiças e as desigualdades sociais é que são diretamente a causa das desigualdades escolares. (DUBET, 2003, p. 32)

Nesse sentido, mesmo tentando promover a inclusão, ainda temos produzido muitas desigualdades e exclusões dentro da escola. Torna-se urgente avançarmos significativamente de modo a produzirmos e construirmos uma escola que seja para todos e que não se constitua excludente. Pois a exclusão produzida na escola é velada e muitas vezes justificada pela tentativa de fazer, mas processos exclusivos ainda estão em andamento.

### **Referências**

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política pública de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, 2008.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Diário Oficial da União, 5 out. 2009.

BRASIL. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva.** Brasília, 2010.

BRIZOLLA, F. ZAMPRONI, E. C. B. Desenvolvimento cognitivo do aluno com deficiência intelectual: o papel do atendimento educacional especializado na escolarização. In: Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: Prática Pedagógica na Educação Especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado, 6., 2011, Nova Almeida. **Anais...** Nova Almeida/Serra/ES: SNPEE, 2011.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental.** 2004. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

BORGES, C. S.; EFFGEN, A. P. S. Atendimento Educacional Especializado como complementar ao currículo da sala de aula regular pela via da formação continuada em contexto. In: 9º Seminário da Rede Estrado Políticas Educativas na América Latina Práxis docente e Transformação social, 2012, Santiago de Chile. **Anais do VI Encontro Brasileiro da Rede Estrado.** Santiago de Chile: Rede Estrado, 2012. v. 1. p. 1-15.

DUBET, François. A escola e a exclusão. **Cadernos de pesquisa**, p. 29-45, 2003.

EFFGEN, A. P. S.; BORGES, C. S. **O Atendimento Educacional Especializado ofertado aos alunos público-alvo da Educação Especial: tensões e possibilidades.** In: III Congresso Internacional Educação Inclusiva e equidade, 2013, Almada. Atas do III Congresso Internacional Educação Inclusiva e equidade. Almada: Pró-Inclusão: Associação Nacional de Docentes de Educação Especial., 2013. p. 2467-2487.

EFFGEN, A. P. S. **A escolarização de alunos com deficiência: políticas instituídas e práticas educativas.** 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

JESUS, D. M.; EFFGEN, A. P. S. Formação docente e práticas pedagógicas: conexões, possibilidades e tensões. In: Theresinha Guimarães Miranda, Teófilo Alves Galvão Filho. (Org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares.** 1. ed. Salvador: EDUFBA, 2012, v. 1, p. 17-24.

KASSAR, M. M.; REBELO, A. S. O “especial” na educação, o atendimento especializado e a educação especial. In: **Seminário Nacional de Pesquisa em Educação**

**Especial:** Prática Pedagógica na Educação Especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado, 4., 2011, Nova Almeida. **Anais...** Nova Almeida/Serra/ES: SNPEE, 2011.

MAGALHÃES, R. C. B. P. Construindo um olhar multicultural sobre a educação inclusiva: primeiras aproximações. **24ª Reunião Anual da ANPED:** intelectuais, conhecimento e espaço público. Rio de Janeiro: ANPEd, 2001.

PERONI, V. M. V. Políticas educacionais e a relação público/privado. In: Sociedade, cultura e educação: novas regulações? Reunião Anual da ANPED, (GT 15), 32. 2009, Caxambu. **Anais...** Caxambu/MG: ANPED, 2009.

PRIETO, R. G. Formação continuada de professores especializados para atender alunos com necessidades educacionais especiais. In: Seminário Capixaba de Educação Inclusiva, 10., 2008, Vitória. **Anais...** Vitória: Ufes, 2006. v. 1, p. 103-111.