

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE GOIÂNIA-GO

PEDAGOGICAL PRACTICES IN SPECIALIZED EDUCATIONAL ASSISTANCE IN A MUNICIPAL SCHOOL IN GOIÂNIA-GO

Alekcia Pereira dos Anjos Silva¹
Michell Pedruzzi Mendes Araújo²
Ana Flávia Teodoro de Mendonça Oliveira³

Resumo: A presente pesquisa objetivou compreender a importância das práticas pedagógicas no âmbito do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para o processo de inclusão de estudantes público-alvo da educação especial em uma escola comum de ensino regular do município de Goiânia-GO. Para atingir esse objetivo, recorreu-se à pesquisa qualitativa de tipo exploratória por meio de observação não-participante em uma Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e aplicação de um questionário, enviado a uma profissional da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), atuante na rede municipal de ensino de Goiânia-GO. Ademais, para análise dos dados, foram utilizados os pressupostos teóricos da perspectiva histórico-cultural de Vigotski (1979; 1989; 1994; 2003; 2008) e colaboradores, para entender os sujeitos a partir de um prisma sociocultural, e das relações e mediações que mantêm com seus pares. Como resultados obtidos, a partir da análise dos dados, desvelou-se que os atendimentos realizados em uma Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) contribuem positivamente para os processos de inclusão, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes público-alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Os resultados apontaram também para a importância das práticas pedagógicas e do planejamento para o desenvolvimento do estudante público-alvo da Educação Especial, destacando-se o uso de atividades que possam trabalhar e potencializar áreas importantes para o desenvolvimento dos educandos, como os jogos e os brinquedos.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Inclusão. Aprendizagem. Desenvolvimento. Educação Inclusiva.

Abstract: The present research aimed to understand the importance of pedagogical practices within the scope of Specialized Educational Assistance (AEE) for the process of inclusion of target audience students in special education in a regular school in the city

¹ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás. E-mail: alekciaanjos@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8500803821885020> Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-1599-4057>

² Doutor e mestre em educação (PPGE/CE/UFES). Licenciado em Ciências Biológicas (UFES) e em Pedagogia (CESUMAR). Especialista em Educação Inclusiva e Diversidade (ISECUB-ES). Especialista em Gestão Escolar Integrada (Faculdade Afonso Cláudio- ES). Professor adjunto da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Psicologia (UFG). E-mail: michellpedruzzi@ufg.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4596-5386> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6141634183456644>

³ Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Graduada em Fonoaudiologia com especialização em Educação Infantil pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Professora adjunta da Faculdade de Educação (FE) da UFG. E-mail: anaflavia1973@ufg.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7725481465687042> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4357-6558>.

of Goiânia-GO. To achieve this objective, qualitative exploratory research was used through non-participant observation in a Multifunctional Resource Room (SRM) and application of a questionnaire, sent to a professional from the Multifunctional Resource Room (SRM), working in the municipal education network of Goiânia-GO. Furthermore, for data analysis, the theoretical assumptions of the historical-cultural perspective of Vigotski (1979; 1989; 1994; 2003; 2008) and collaborators were used, to understand the subjects from a sociocultural prism, and the relationships and mediations that maintain with their peers. As results obtained, from the data analysis, it was revealed that the services provided in a Multifunctional Resource Room (SRM) contribute positively to the processes of inclusion, learning and development of students, the target audience of the Specialized Educational Service (AEE). The results also pointed to the importance of pedagogical practices and planning for the development of the student target audience of Special Education, highlighting the use of activities that can work on and enhance important areas for the development of students, such as games and toys.

Keywords: Specialized Educational Assistance. Inclusion. Learning. Development. Inclusive education.

INTRODUÇÃO

No cenário hodierno, a Educação Inclusiva é um direito de todas as pessoas com que constituem o público-alvo da Educação Especial- pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação. Por esse prisma, a escola tem o dever de acolher, integrar e proporcionar aos estudantes todos os avanços e aspectos em todas as dimensões que englobam a aprendizagem e o desenvolvimento (Carvalho; Lopes, 2020) e, principalmente, preocupar-se com os processos de aprendizagem e desenvolvimento de todos estudantes. Espera-se, desse modo, que as escolas que ofertam o ensino regular se ajustem para atender igualmente as necessidades e especificidades de todos os educandos (Santos; Marques; Nascimento, 2018).

Para Ainscow:

A educação inclusiva supõe que o objetivo da inclusão seja eliminar a exclusão social, que é consequência da atitude e respostas à diversidade de raça, classe social, etnia, religião, gênero e habilidade. [...]. A inclusão começa a partir da crença de que a educação é um direito humano básico e o fundamento para uma sociedade mais justa (Ainscow, 2009, p. 11-12).

Dessa forma, a escola inclusiva objetiva respeitar e enaltecer as diferenças, valorizando todos os indivíduos nas suas mais diversas singularidades, garantindo assim o cumprimento dos direitos e o exercício da cidadania de uma sociedade para todos.

Assim sendo, a escola sente-se amparada pela Educação Especial e Inclusiva, uma vez que ela

É uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (Brasil, 2008a, p. 5).

Diante do exposto, entende-se que um dos serviços oferecidos e destacados pela legislação nacional acerca da Educação Especial e Inclusiva é o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que, de acordo o decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011, é “[...] compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente [...]” (Brasil, 2011, p. 5), é um recurso complementar e não substitutivo ao ensino regular.

No art. 3º do referido decreto são apresentados quatro objetivos do AEE que devem ser conhecidos pelos professores e fomentar as conexões específicas para que os estudantes que constituem o público-alvo da Educação Inclusiva possam ser incluídos de forma concreta no ambiente escolar:

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. 5).

O Atendimento Educacional Especializado, é, nesse sentido, um serviço que potencializa a escolarização de pessoas com deficiência, contribuindo para os processos de aprendizagem, desenvolvimento e inclusão dos indivíduos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação. Ele é realizado e oferecido, preferencialmente, pelos sistemas de ensino dentro do próprio espaço físico da escola. Porém, esse atendimento também pode ocorrer em centros especializados, caso a instituição não possua sala e ambiente adequado para atendimento de AEE. Vale destacar que algumas redes de ensino também têm oferecido o AEE somente em algumas escolas e têm direcionado os estudantes público-alvo de algumas escolas próximas a essas escolas com AEE para atendimento no contraturno.

Abordar a temática acerca da importância do AEE nos processos que envolvem os processos de aprendizagem e desenvolvimento de estudantes público-alvo da Educação Especial justifica-se pela relevância de informar e esclarecer à população, em especial aos pais e profissionais da educação, sobre como acontece o atendimento e de que forma ele interfere no processo escolar dos estudantes atendidos, buscando fomentar, na sociedade, o entendimento de que a educação é um direito igual a todos e, que dentro de suas especificidades, há possibilidades e meios de a inclusão ser efetiva e gerar transformações sociais.

Tendo em vista a temática apresentada, que se relaciona à importância das práticas pedagógicas no AEE para a efetivação de processos inclusão dos estudantes público-alvo da Educação da rede de ensino comum de Goiânia-GO, a presente pesquisa buscou responder o seguinte questionamento: Como as práticas pedagógicas desenvolvidas em uma Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), no âmbito do AEE, se encontram relacionadas ao processo de inclusão de estudantes público-alvo Educação Especial numa escola comum de ensino regular, diante da observação da pesquisadora e da perspectiva docente?

Como aporte teórico, essa pesquisa se embasou nos pressupostos da perspectiva sócio-histórica de Vigotski⁴ (1979; 1989; 1994; 2003; 2008) e colaboradores. Dessa perspectiva, foram utilizados os conceitos de mediação, importância da interação e trocas recíprocas entre indivíduos e o ambiente para a construção dos processos de mediação e as zonas de desenvolvimento (proximal, iminente e real); aprendizagem e desenvolvimento e os fundamentos da defectologia. Isso porque objetivou defender o uso de serviços, instrumentos e intervenções pedagógicas ao se referir à educação de pessoas com deficiência, no caso do trabalho realizado, o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Diante do exposto, esse trabalho teve como objetivo geral compreender a importância das práticas pedagógicas no âmbito do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para o processo de inclusão de estudantes público-alvo da educação especial em uma escola comum de ensino regular do município de Goiânia-GO. De modo específico, objetivou-se: observar o processo de atendimento aos estudantes com deficiência e transtornos do neurodesenvolvimento no AEE; identificar quais e como as práticas pedagógicas e o planejamento utilizados no AEE contribuem para o

⁴ Vigotski - Optamos por utilizar essa transliteração da língua portuguesa.

desenvolvimento do estudante; compreender de que forma o Atendimento Especializado é relevante para os processos de inclusão, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes com deficiência em uma escola da rede municipal.

De modo a atingir os objetivos propostos, foi utilizada a metodologia do tipo exploratória, que se constituiu na abordagem qualitativa. Segundo Malhotra (2001), a pesquisa do tipo exploratória “é um tipo de pesquisa que tem como principal objetivo o fornecimento de critérios sobre a situação-problema enfrentada pelo pesquisador e sua compreensão” (Malhotra, 2001, p. 106).

Nesse ínterim, o presente artigo se apresenta organizado em seções, tais como: explanação acerca do referencial teórico utilizado para ancorar a pesquisa e os dados e informações obtidas; apresentação do caminho metodológico; elucidação dos resultados acerca da importância do AEE diante do questionário aplicado e da observação realizada; por fim, a organização das considerações finais.

A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL COMO FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A presente pesquisa está ancorada nos pressupostos teóricos da perspectiva histórico-cultural de Vigotski e colaboradores. Essa perspectiva se fundamenta no materialismo histórico e dialético, que, para Vigotski (1994; 2003), potencializava o estudo e a compreensão de todos e quaisquer fenômenos como algo que se mantinha em desenvolvimento e transformação. Destarte, essa concepção acerca dessa perspectiva torna-se relevante e de grande contribuição para a metodologia e seguimento do trabalho.

Vigotski (1994) considera o biológico como sendo importante para o ser humano, mas ao se pensar sobre a aprendizagem, sobre o desenvolvimento dos aspectos culturais e na obtenção das funções psicológicas superiores, o teórico defende que é a vivência e a interação social que faz com que o sujeito aprenda a falar, escrever, formar conceitos básicos, ou seja, a desenvolver as funções psicológicas superiores. Diante dos estudos realizados, fica concludente que, dentro da abordagem vigotskiana, o homem é visto como alguém que se transforma e é transformado dentre as relações ocasionadas em uma determinada cultura.

Nesse contexto, inspirado na teoria de Vigotski, Rego (2001) afirma que as características humanas resultam na interação dialética existente entre o homem e o seu meio sociocultural. Assim, compreendemos que, ao passo que o ser humano transforma

o seu meio para que consiga entender, compreender e diferenciar suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo.

Um dos conceitos importantes destacado por Vigotski (2003) e fundamental na teoria histórico-cultural é o de mediação, que, de acordo com esse teórico bielorrusso “[...] é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (Oliveira, 2002, p. 26).

Em suas contribuições, Rego (2001) declara que são instrumentos técnicos e os sistemas de signos, construídos historicamente, que fazem a mediação dos seres humanos entre si e deles com o mundo, e reforça que é por meio da mediação que o sujeito se relaciona com o ambiente, pois ele não tem acesso direto aos objetos, mas somente aos sistemas simbólicos que representam a sua realidade, em que o contato com a cultura só ocorre por meio dos signos, dos instrumentos e da palavra. Para Vigotski (1994), a mediação é conceito central em sua teoria, pois é nesse processo que as funções psicológicas superiores se desenvolvem.

De acordo com Vigotski (1994; 2003), o indivíduo se torna um conjunto de suas relações sociais. Nesse ínterim, as funções psicológicas são desenvolvidas por meio do meio social, destacando-se aqui as funções psicológicas superiores, que são adquiridas por meio das relações interpessoais relacionando-se com as experiências obtidas durante a vida. Sendo essas funções a percepção, memória, atenção, fala, vontade, pensamento, consciência, memória, formação de conceitos e emoção.

Outro ponto importante destacado pelo autor são os conceitos de aprendizagem e desenvolvimento. De acordo com Rego (2001), para Vigotski a aprendizagem e o desenvolvimento estão inter-relacionados desde o nascimento das crianças. O aprendizado é o primeiro passo de condução do sujeito ao desenvolvimento, no qual a criança aprende primeiro para depois poder se desenvolver, em outras palavras, após internalizar uma habilidade é que ela consegue desenvolvê-la.

Para uma melhor definição dessa relação, segundo Rego (2001), o autor identifica dois níveis para o desenvolvimento do ser humano, sendo eles: o desenvolvimento potencial e o desenvolvimento real. O primeiro refere-se ao conjunto das atividades que a criança não consegue realizar sozinha, mas com a ajuda de outras pessoas ela consegue resolver, ou seja, se relaciona às capacidades a serem construídas; já o segundo tem relação com o conjunto de atividades que a criança tem a capacidade de realizar sozinha, sem a necessidade de que outra pessoa lhe ajude, ou seja, são as conquistas já construídas.

Segundo Vigotski (2008), o agente externo tem um papel importante, pois sem que o outro intervenha não há desenvolvimento. Nesse contexto, a distância entre o desenvolvimento real e potencial é o que o autor denominou de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) ou Iminente⁵ (ZDI). A ZDI concerne àquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação. Deste modo, o que se encaixa em zona de desenvolvimento potencial, pode-se tornar futuramente zona de desenvolvimento real, ou seja, o que a criança precisa de ajuda para realizar, amanhã ela pode realizar sozinha (Vigotski, 1994).

Considerando o contexto atrelado à importância da mediação do professor em sala de aula, Vigotski (1994) explana que a constituição e construção da ZDI se dá por meio do processo em que o professor (elemento cultural por excelência) mantém a mediação entre o indivíduo e o conhecimento, ou seja, a ZDI se constitui na capacidade que o educando tem de realizar algo com a mediação do docente.

Contudo, na época de suas pesquisas, a temática da escola e da Educação Inclusiva não estavam em pauta, no entanto, Vigotski (1989) teve profundas contribuições sobre a questão da deficiência. Neste sentido, o autor aborda os problemas da defectologia, que atualmente não é mais indicado, em que a tese principal usada por Vigotski no sentido de combater as ideias defendidas pela defectologia ultrapassada é a de que “a criança, cujo desenvolvimento foi complicado por uma deficiência, não é menos desenvolvida que seus contemporâneos normais, é uma criança, mas desenvolvida de outro modo” (Vigotski, 1989, p. 3). Assim, vale ressaltar, parafraseando Vigotski (1989), que a criança com deficiência pode aprender e se desenvolver, mas por caminhos alternativos e recursos ditos especiais, fazendo o uso dos mecanismos de compensação por intermédio dos sentidos remanescentes.

Assim, ao refletir acerca do que foi posto por Vigotski (1989), constata-se a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para que se possa atender todas as especificidades do sujeito com deficiência, especificidades essas que não são totalmente atendidas na classe de aula comum de ensino regular.

Em suma, importa salientar que os pressupostos da teoria histórico-cultural subsidiaram o desenvolvimento dessa pesquisa, uma vez que Vigotski entendia o ser humano a partir de suas relações dialógicas e alteritárias que mantinham com o meio ao qual se insere. Exemplo do exposto é a relação e interação do estudante com deficiência,

⁵ Optamos por esse termo, que é adotado em traduções mais recentes das obras de Vigotski realizadas por Zoia Prestes e Elizabeth Tunes.

suas professoras e o ambiente que está sendo atendido. Cabe compreender também que pesquisar, observar e ouvir a voz dos professores do AEE, baseando-se nesses pressupostos teóricos, pode favorecer a nossa própria aprendizagem e desenvolvimento, como pesquisadores e educadores, a respeito de uma temática importante e necessária para o processo de inclusão.

CAMINHO METODOLÓGICO

Quanto à abordagem, a presente pesquisa classifica-se como qualitativa. Assim como o próprio nome diz, é uma pesquisa que não está direcionada ou se baseia em dados numéricos, mas sim na qualidade e excelência em âmbito utilizado na pesquisa. Em consonância ao pensamento de Gil (1999), entendemos que o uso dessa abordagem propicia o aprofundamento de investigação das questões relacionadas ao fenômeno em estudo e das suas relações, mediante a máxima valorização do contato direto com a situação estudada, buscando-se o que era comum, mas permanecendo, entretanto, aberta para perceber a individualidade e os significados múltiplos.

Concernentemente ao tipo, configura-se como uma pesquisa exploratória. Esse tipo de pesquisa é relevante, pois, segundo Marconi e Lakatos (1996), é uma investigação de pesquisa prática cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, que apresenta uma tripla finalidade, no que tange descrever hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com o ambiente, fato ou fenômeno para a realização da pesquisa, e esclarecer conceitos. Nesse ínterim, Raupp e Beuren (2006) explanam que uma pesquisa é considerada exploratória quando o seu foco é esclarecer dúvidas que foram pouco ou não investigadas sobre o assunto foco do estudo. Sendo também um estudo que possibilita acrescentar características originais à pesquisa.

A presente pesquisa foi encaminhada e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Goiás, com base no parecer número CAEE 65407522.2.0000.5083, tendo como sujeitos de pesquisa estudantes com deficiência que frequentam as salas de aula comum de ensino regular de uma escola municipal e que são acompanhados pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE). Também fora sujeito dessa pesquisa, a professora de AEE desses alunos que recebeu todas as orientações, informações e esclarecimentos necessários, em que a participação dela só ocorreu mediante a entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Como instrumentos de produção dos dados qualitativos, foi utilizado o questionário com uma docente, com o intuito de compreender, a partir da visão docente, a importância do AEE para os processos na vida e rotina escolar dos estudantes. Questionário esse que fora encaminhado via e-mail por meio do *Google Forms*.

Outrossim, a pesquisa utilizou de outro instrumento para a produção de dados: a observação não participante no ambiente de Atendimento Educacional Especializado (AEE). A observação é, em suma, uma produção de dados, direcionado a conseguir informações sobre aspectos da realidade, auxiliando o pesquisador a “[...] identificar e obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento”, segundo Marconi e Lakatos (1996, p. 79).

Desse modo, para analisar os dados e resultados obtidos por meio do questionário aplicado e da observação, buscou-se uma arguição criteriosa, selecionando os principais pontos que se relacionavam com os objetivos dessa pesquisa e discuti-los à luz da perspectiva sócio-histórica de Vigotski (1989; 1994; 2004; 2008; 2018). Nesse sentido, deu-se uma observação criteriosa com uma cuidadosa elaboração e aplicação de questionário que enriqueceram as discussões e as análises, fornecendo dados significativos para que as categorias investigadas neste trabalho fossem alcançadas com o intuito de haver melhor compreensão de como se dá a atuação pedagógica, a relação e as vivências de docentes e estudantes público-alvo da Educação Inclusiva e Especial.

PRÁTICAS E VIVÊNCIAS NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: UM OLHAR SOB A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

Mister faz-se destacar o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE), tendo como base as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para esse atendimento, regulamentado pelo Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008, o qual ressalta que esse atendimento “[...] tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (Brasil, 2008, p. 01).

Nesse sentido, o presente capítulo apresenta, por meio de sessões, os resultados obtidos por intermédio do questionário aplicado à professora do AEE e da observação não participante na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM). Em um primeiro momento,

teve a finalidade de apresentar a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), evidenciando a organização e a estrutura do ambiente presente em uma das escolas da rede municipal de Goiânia.

Também foi explanado sobre os atendimentos observados, em que foi tratado das práticas pedagógicas desenvolvidas e da organização do planejamento para os atendimentos, assim como a descrição dos atendimentos observados. Por fim, finalizou-se o capítulo dissertando sobre a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para os processos de inclusão, aprendizagem e desenvolvimento ante a perspectiva da profissional.

Sala de Recursos Multifuncionais: organização e estrutura em uma escola da rede municipal de Goiânia-GO

A Educação Inclusiva tem sido, desde o seu início ou anteriormente à sua implementação como direito, marcada por inúmeras e intensas lutas. Por meio da Declaração de Salamanca (1994), surgiu a possibilidade de inclusão para todos e a oportunidade de “[...] atingir e manter o nível adequado de aprendizagem” por meio de “[...] escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva e constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 01).

Um marco importante para o processo de inclusão educacional foi o disposto no Decreto nº 6.571 de 2008, que garante, a partir do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), a matrícula dupla de discentes público-alvo da educação especial: uma na sala comum de ensino regular da rede pública e a outra no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Ainda conforme o decreto, as SRMs são ambientes dotados de equipamentos, mobília e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado. Com base na perspectiva histórica que permeia a Educação Inclusiva foi implementada em 2007, por meio de políticas públicas, a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM).

Nesse sentido, Mantoan (2010) ressalta que a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), vista como um espaço da escola, deve receber a mesma atenção que a sala de aula comum e os demais espaços escolares. A autora ainda complementa que o Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino deve antever a viabilização de um espaço que seja

específico para o funcionamento da SRM, buscando sempre melhorias para que o funcionamento da sala se adeque, caso o espaço disponibilizado não seja apropriado para a implantação da sala de recursos.

Dessa forma, quando questionada sobre quais equipamentos, materiais e recursos estão disponíveis na Sala de Recursos Multifuncionais da escola em que atua, Maria⁶ respondeu que a sua Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) conta com mobília, material didático e recursos pedagógicos de qualidade e adequados para uso. Indo ao encontro do que foi observado durante a observação, sendo composta de: duas mesas para computadores, com os respectivos computadores, uma impressora, dois armários para guardar os materiais, uma prateleira de seis divisórias recheada de jogos e materiais educativos, uma mesa redonda com quatro cadeiras, onde são realizados os atendimentos, e uma mesa para o estudante com dificuldade de locomoção que se locomove por meio do uso da cadeira de rodas.

Sobre o horário do funcionamento e atendimentos realizados pelo AEE, foi possível entender, por meio da observação, que são realizados no contraturno, de acordo com o que é regulamentado nos documentos oficiais, uma vez que os estudantes acompanhados estudam na sala de aula comum no período vespertino.

A professora acompanhada, diante à questão sobre a organização do tempo dos atendimentos que realiza, respondeu:

“Os estudantes são atendidos, preferencialmente duas vezes por semana, nas segundas e quartas ou nas terças e quintas durante 50 minutos no contra turno das aulas do ensino comum. Os horários São marcados conforme a disponibilidade da família e da SRM. Os estudantes podem ou não ser agrupados” (Maria)⁷.

Pensando sobre a questão de tempo e espaço na sala de recursos e na sala de aula comum, Silva (2010) pontua que “Os tempos das salas de recursos são múltiplos, são sempre tempos institucionais, individuais e coletivos, e aliados ao espaço escolar, fazem parte da construção e da imposição de uma nova forma de cultura escolar” (Silva, 2010, p. 07).

⁶ Maria – Esse e todos os outros nomes utilizados para os sujeitos desta pesquisa são fictícios, a fim de preservar a identidade dos sujeitos.

⁷ Optamos por essa formatação entre aspas, em itálico e com recuo de 4 cm para transcrever a resposta do sujeito de pesquisa que respondeu ao questionário, a fim de dar destaque e diferenciar das demais citações que aparecem no corpo do trabalho. Assim também, as falas foram transcritas conforme constavam no questionário, sem mudança e/ou correções e alterações ortográficas.

Assim, compreende-se que o ambiente da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) deve oferecer e disponibilizar materiais, mobília, equipamentos e recursos necessários para que se realize, de forma adequada, as atividades direcionadas aos estudantes com deficiência, contribuindo para a superação das barreiras impostas pela própria deficiência. Ressalta-se também que o oferecimento de recursos e materiais adequados pode servir como uma estratégia ímpar para incentivar o estudante a procurar e promover a sua própria autonomia, auxiliando o educando público-alvo da Educação Especial a aprender e refletir sobre suas ações a partir dos objetos e recursos que tem conhecimento e contato.

Atendimentos observados: Práticas pedagógicas e planejamento

Entende-se que o público-alvo que é atendido no Atendimento Educacional Especializado (AEE) são os estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e com Altas Habilidades/Superdotação. Dessa forma, quando questionada sobre como ela organiza o planejamento para os atendimentos, Maria pontuou:

“Geralmente eu penso no atendimento da semana anterior e planejo em cima da resposta que foi dada ao estímulo que foi oferecido, dentro da fase de desenvolvimento que o estudante se encontra é baseado nos objetivos que foram propostos no Plano de Atendimento Especializado do estudante” (Maria).

Vale salientar que este planejamento deve ser realizado juntamente aos professores da sala de aula comum de ensino regular, a partir do acompanhamento realizado semanalmente ou quinzenalmente, com a participação de todos os profissionais, da coordenação pedagógica e toda a equipe da área. A realização do planejamento coletivo apresenta uma importância singular, pois se torna “[...] uma fonte preciosa para o planejamento de atividades significativas e eficientes em termos dos objetivos que se quer alcançar” (Rego, 1995, p. 113).

Destarte, ao ser questionada sobre as práticas pedagógicas que desenvolve em seus atendimentos, a profissional da SRM/AEE prontamente respondeu: “[...] usamos muitas atividades lúdicas, muitos jogos, material visual, construção de rotinas, abusamos do uso das tecnologias, sempre buscando descobrir como supor as barreiras de aprendizagem enfrentadas pelo estudante” (Maria).

Nesse ínterim, as práticas pedagógicas desenvolvidas objetivam estimular o desenvolvimento dos estudantes público-alvo da Educação Inclusiva, que só é possível quando os docentes levam em consideração a seguinte assertiva de Vigotski, Luria e Leontiev:

[...] duas questões se colocam diante do pedagogo: em primeiro lugar, a do estudo individual de todas as particularidades específicas de cada educando em particular, em segundo, do ajuste individual de todos os procedimentos de educação e interferência do meio social em cada uma delas. Nivelar todas elas é o maior equívoco da pedagogia, e sua premissa básica requer forçosamente a individualização: requer a definição consciente e precisa dos objetivos individuais da educação para cada aluno (Vigotski; Luria; Leontiev, 2010, p. 431).

Assim, como forma de embasar as práticas pedagógicas desenvolvidas pela professora Maria, serão descritos, *a posteriori*, em subtópico específico, os atendimentos observados, sendo apoiados em análise realizada a partir do diário de campo.

Descrição dos atendimentos observados

Todas as atividades realizadas são direcionadas para o estudante e sua aprendizagem e desenvolvimento. Pelo fato de a observação ter sido realizada no período próximo ao encerramento do ano letivo, os trabalhos realizados estavam sendo direcionados para a temática natalina⁸. Destarte, a atividade principal realizada por todos os educandos atendidos consistia em uma colagem, em que eles realizaram a montagem de um mosaico colando pequenos pedaços de papel colorido sobre uma imagem que continha um símbolo natalino. A atividade realizada, além de trabalhar as cores, possibilitou o trabalho da coordenação motora e atenção da criança/estudante.

Durante os atendimentos, ficou perceptível que a professora priorizava a utilização de jogos que manifestavam o uso da atenção e concentração das crianças e estudantes como labirinto, associação de letras e palavras, correlação de imagens e atividades de colagem. Constatou-se também que, dentre os atendimentos observados, a professora selecionava e fazia uso de materiais e recursos diversificados, fazendo o uso de recursos materiais como o lápis de cor, papel A4, cola, jogos pedagógicos, papel colorido picado, entre outros.

⁸ A produção de dados dessa pesquisa se deu em dezembro de 2023.

- Observação do primeiro atendimento

O primeiro atendimento teve início às 7h10 da manhã e se deu direcionado a uma criança da Educação Infantil, com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA). Ao chegar na sala, José foi instruído a se sentar na mesa. A primeira atividade realizada por ele foi a organização de uma sequência de bonequinhos de cores alternadas, em que ele teria que colar a imagem do bonequinho, seguindo a sequência que estava na folha, promovendo a percepção associativa, a atenção e concentração da criança, e servindo como influência para a sua participação nas atividades a serem realizadas posteriormente.

Após a realização dessa atividade, a professora trabalhou com ele um pouco das formas geométricas, utilizando uma atividade que consistia em assinalar as imagens de formato parecido com a figura geométrica que era apresentada a ele, buscando desenvolver as noções de raciocínio, a memória visual e a atenção da criança. Em continuidade ao atendimento, a professora partiu para a atividade de colagem, que era a atividade foco do dia. José escolheu a imagem para a realização da atividade e começou a realizá-la, colando um pedacinho de papel por vez. Nesse sentido, trabalhou-se a psicomotricidade, a atenção, os seus movimentos e a motricidade ampla e fina.

Nesse ínterim, Oliveira (2016) destaca que o profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE), ao atender crianças e estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), deve ter muita criatividade para estimular a criança e o estudante no seu processo de aprendizagem. Assim, entendemos que é necessário o uso de materiais concretos e visuais que possam ser inseridos junto à criança e o estudante como agente facilitador desse aprendizado. Ademais, é imprescindível o respeito às preferências e vontades dos educandos.

No entanto, quando perceberam que a criança não estava mais tão focada em realizar a atividade, eles deram uma pausa e, nesse momento, Maria escolheu um dos jogos/brincadeiras que fazem parte da SRM e realizou com o estudante. Os jogos escolhidos para José foram o “bola labirinto” e o “cubo 4 em 1”. Destarte, trabalhou-se a atenção e a concentração dele durante a realização dos jogos.

É evidente a perspectiva de que atendimentos e aulas dinâmicas são mais atraentes para os estudantes e as crianças público-alvo do AEE, pois, a partir da metodologia aplicada, em que se utilizam jogos e brinquedos, é possível que os sujeitos se interajam de uma melhor forma não só com o docente, mas também com os conhecimentos que devem ser aprendidos.

Assim, para Vigotski (1994), o brinquedo tem uma importante relação acerca do desenvolvimento da criança, de modo especial na idade pré-escolar, momento em que a criança está sendo inserida no ambiente escolar e tendo o seu contato inicial com aprendizados específicos. O ato de brincar é uma importante fonte de promoção de desenvolvimento, sendo muito valorizado na zona proximal (Vigotski, 1979).

- Observação do segundo atendimento

O segundo atendimento iniciou-se logo em seguida. Trata-se do atendimento a gêmeos, em que os dois são crianças com deficiência intelectual; e o menino Davi, que tem dificuldade de locomoção, necessitando do uso da cadeira de rodas para se locomover. Logo que chegaram, adentraram a sala e sentaram-se. Davi, devido à sua especificidade, tem uma mesinha específica para realizar as atividades, sendo ela da altura, modelo e tamanho necessário para ele se sentir confortável. Mesmo com o fato de os dois terem a mesma deficiência, o processo na realização das atividades e o tempo de realização foram diferentes, fato que justifica Daniela demandar um tempo maior para realizá-las.

A esse respeito Silva (2011) pontua que as atividades destinadas para os estudantes com deficiência intelectual devem ser baseadas em estratégias que fomentem o desenvolvimento das expressões orais, do repertório verbal, da organização do pensamento, do estímulo ao raciocínio lógico, comparação e atenção, e do estímulo à coordenação motora.

Nesse sentido, dando início ao atendimento, a primeira atividade realizada por eles foi uma de colorir, em que eles coloriram uma árvore de natal, usando lápis de cor, seguindo o modelo do desenho impresso que foi apresentado pela professora, potencializando a coordenação motora, associação, comparação e atenção. A segunda atividade que eles realizaram foi a colagem do cartão de Natal. Cabe salientar que ambos escolheram um dos desenhos disponíveis e realizaram a colagem dos pedaços de papel colorido picado, estimulando a atenção, a coordenação motora e a percepção de cor e espaço.

Antes de encerrar o atendimento, faltando cerca de 15 minutos para chegar ao fim, Maria finalizou a atividade de colagem com eles para que realizassem um jogo. O jogo escolhido para eles foi o “juntando sílabas”, em que eles teriam que juntar as sílabas que formassem a palavra que se referia a imagem escolhida, estimulando a aprendizagem da

leitura, juntamente com o (re)conhecimento das letras e formação de palavras.

Vigotski (1994), em suas análises sobre os jogos, destaca a relação deste para com a aprendizagem, tendo em vista que o jogo contribui para o desenvolvimento social, moral e intelectual, ou seja, para o desenvolvimento integral do educando. Segundo o teórico, é por meio dos jogos que as crianças e estudantes conseguem definir conceitos e criar situações cotidianas que desenvolvam a sua atuação real.

Quanto a esse aspecto, cabe destacar que a professora observada na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) valoriza o uso de jogos e brinquedos. Nesse caminho, as atividades realizadas pelos estudantes foram atividades lúdicas, que trabalharam a coordenação motora, a percepção de cor e a atenção.

- Observação do terceiro atendimento

O terceiro e último atendimento realizado foi com um estudante também com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA). Assim como os demais, ele entrou na sala, se sentou na carteira e deu início à realização das atividades. A primeira atividade que ele realizou envolvia contagem, quantidade e pintura, atividade essa que propiciava o estímulo ao raciocínio lógico matemático deste estudante. O objetivo da atividade era que ele observasse as imagens que tinha à sua disposição, contasse-as e escrevesse o número que representasse a quantidade contada. Após essa atividade, foi realizada a colagem do cartão de Natal; ele escolheu a imagem que mais se identificou e realizou a colagem dos pedaços de papel colorido picado.

Nesse caminho, vale destacar que

O aluno com autismo não é incapaz de aprender, mas possui uma forma peculiar de responder aos estímulos, culminando por trazer-lhe um comportamento diferenciado, que pode ser responsável tanto por grandes angústias como por grandes descobertas, dependendo da ajuda que ele receber (Cunha, 2014, p. 68).

Para finalizar o seu atendimento, ele também realizou dois jogos. O primeiro jogo escolhido para ele foi o mesmo do segundo atendimento: “juntando sílabas” e o segundo foi o jogo do “pinguim race”.

Por esse prisma, Rego (1995) pontua que

Mesmo havendo uma significativa distância entre o comportamento na vida real e o comportamento no brinquedo, a atuação no mundo

imaginário e o estabelecimento de regras a serem seguidas criam uma zona de desenvolvimento proximal, na medida em que impulsionam conceitos e processos em desenvolvimento (Rego, 1995, p. 83).

Cabe destacar que, ao final de cada atendimento, a professora acompanhava os estudantes até o portão, onde aguardava a chegada dos responsáveis, caso ainda não tivessem chegado ou caso não tivessem permanecido na escola até o final do atendimento.

PROCESSOS DE INCLUSÃO, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: A IMPORTÂNCIA DO AEE POR MEIO DA PERSPECTIVA DOCENTE

A inclusão constitui-se um processo indispensável à vida das pessoas público-alvo da Educação Especial, sendo ela o meio mais propício e favorável para se alcançar, por intermédio de atividades inclusivas e mediadoras, um avanço em todas as áreas que configuram a vida social do sujeito, em especial a participação de forma equitativa em todos os ambientes que venham a frequentar e procedimentos que possam vir a ser realizados.

Para Vigotski (2008), algumas barreiras resultantes da própria deficiência impedem, por consequência, os sujeitos com deficiência de se desenvolverem de forma que busque sua independência e igualdade de direitos. Assim, acabam, por vezes, sendo ocultadas e excluídas da sociedade, que se encontra despreparada, desumanizada e capacitista ante o importante processo de inclusão.

Assim, “a inclusão não é a colocação de cada criança individual nas escolas, mas é criar um ambiente onde todos possam desfrutar o acesso e o sucesso no currículo e tornarem-se membros totais da comunidade escolar e local, sendo, desse modo, valorizados” (Mittler, 2003, p. 236).

Deste modo, a inclusão pode ser vista como a espinha dorsal e fio de ligação para a construção de uma educação para todos e calcada nos princípios da equidade. Nesse sentido, o professor deve ter a compreensão dos direitos pertencentes a cada estudante com deficiência e a importância da inclusão para que se efetivem esses direitos.

Ao ser questionada sobre sua percepção com relação ao processo de inclusão dos estudantes que atende, Maria respondeu que vislumbra o AEE como um apoio à inclusão desses estudantes. Concomitantemente ao exposto, é perceptível que, para que haja a inclusão, é necessário que ocorra primeiro a aprendizagem. Nesse caminho, ao ser

questionada sobre os avanços nos processos de aprendizagem e desenvolvimento de seus estudantes, Maria apontou:

“Na grande maioria dos estudantes, [...] você percebe avanços significativos até mesmo no interesse e vontade de vir tanto para o AEE quanto para a escola, contudo podemos nos deparar com casos graves onde as funções cognitivas estão muito prejudicadas em que os avanços são bem pontuais [...]” (Maria).

Maria registra, ainda, que a atribuição desses avanços ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) se dá pelo fato de que: *“É no AEE que temos um olhar mais próximo do estudante e compreendemos melhor sua forma de aprendizagem e necessidades específicas [...]” (Maria).*

À vista disso, Vigotski (1994) destaca, em suas obras, sobre as relações de desenvolvimento e aprendizagem, as quais considera que o desenvolvimento do ser humano é de fato um processo sócio-histórico, em que se encontra atrelado ao processo de aprendizagem, sendo realizado posteriormente a ele. O teórico bielorrusso também aborda que essa inter-relação entre o aprendizado e o desenvolvimento se encontra presente desde o nascimento da criança, sendo “um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas” (Oliveira, 2002, p. 57).

Dessarte, importa salientar que a criança inicia o processo de aprendizagem antes de chegar à escola, e, após ser inserida no ambiente escolar, ela começa a introduzir novos elementos ao seu desenvolvimento, visto que a aprendizagem é um processo baseado na continuação e a educação é caracterizada pelos saltos avaliativos de aprendizagem, daí a importância das relações sociais (Vigotski, 1994).

Evidencia-se, ante o exposto, a importância da presença e intervenção do outro nessa inter-relação dos processos de aprendizagem e desenvolvimento, uma vez que o outro promove e possibilita um aprendizado e junto a ele o desenvolvimento. Diante dessa questão, emerge o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Na escola, as zonas de desenvolvimento são estimuladas a partir do processo de mediação do professor, uma vez que a teoria histórico-cultural destaca a importância das relações humanas (Vigotski, 2008).

Ademais, a mediação acaba por fazer com que o indivíduo estimule seu nível de desenvolvimento potencial. Sendo um estudante com deficiência, é possível que ele desenvolva suas potencialidades que são vistas adormecidas ou desacreditadas de

desenvolvimento. Assim, é de fundamental importância a ajuda do outro, no caso o professor, para que se consiga atingir os níveis de aprendizado e desenvolvimento eficientes, para viver de forma igualitária no seu meio social.

Portanto, entende-se que crianças e estudantes com deficiência devem ter suas potencialidades evidenciadas e destacadas como forma de superar e alcançá-las, não tendo a oportunidade de ficarem presos às questões que envolvem a deficiência, como limites e impossibilidades impostas. Assim, quando o processo de inclusão passa a ser realizado e oferecido no mesmo ambiente, sendo ele um lugar acolhedor, aqui em questão a escola, a aprendizagem tem uma maior chance de ser efetivada, possibilitada e alcançada por todos.

Os processos de aprendizagem e desenvolvimento ainda são vistos, pela sociedade e também por muitos indivíduos com alguma deficiência, como algo inalcançável, principalmente nos ambientes e instituições educacionais, porém é algo que vem sendo desconstruído e sendo mudado aos poucos, já possibilitando que os discentes público-alvo da educação especial consigam manter e alcançar bons níveis de aprendizagem e desenvolvimento, sobretudo quando as mediações adequadas acontecem em espaços como a sala de recursos multifuncionais do Atendimento Educacional Especializado, que ocorre no contraturno da própria escola em que o estudante frequenta a sala comum de ensino regular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar os dados da presente pesquisa, foi possível verificar, no âmbito de uma Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), como são realizadas e aplicadas as práticas pedagógicas no AEE, e como podem contribuir para a inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial da escola comum de ensino regular e em que medida o apoio oferecido pelo AEE contribui para a efetivação desse processo.

Ademais, atingiu-se o objetivo geral desse trabalho de compreender como ocorrem o apoio e as práticas pedagógicas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e de que forma interferem na inclusão de estudantes público-alvo da educação especial de ensino de Goiânia-GO. Dessa forma, foram utilizados documentos oficiais que determinam a organização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Vale ressaltar que os dados e resultados foram analisados à luz dos postulados de Vigotski e colaboradores, em uma perspectiva sócio-

histórica.

Por meio desse estudo, foi possível conhecer a organização e a estrutura da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) de uma das instituições da rede municipal de ensino de Goiânia-GO, sendo descritos e observados os materiais e recursos presentes na sala, em que vão ao encontro das orientações que constam nos documentos oficiais apresentados.

Foram observados e transcritos alguns atendimentos, sendo possível identificar e entender como as práticas pedagógicas e o planejamento utilizados em cada atendimento contribuem para a aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, foi possível destacar o uso de jogos e brincadeiras, de atividades que trabalham e potencializam áreas importantes para os educandos, como a coordenação motora, a atenção, o raciocínio lógico e matemático, o (re)conhecimento alfabético e a formação de palavras, estimulando a aprendizagem de leitura, assim como atividades que estimulam também a motricidade e a memória visual.

No que concerne aos processos de inclusão, aprendizagem e desenvolvimento, buscou-se compreender a importância do Atendimento Educacional Especializado para a efetivação desses processos ante o atendimento dos educandos público-alvo da Educação Especial e Inclusiva da rede municipal de ensino de Goiânia. Assim, foi possível analisar e entender a importância que o AEE, juntamente com as SRMs, tem para os processos anteriormente citados.

Entende-se que uma das limitações dessa pesquisa se refere à não disponibilização de profissionais para a participação e contribuição com a pesquisa o que ocasionou no atraso da obtenção dos resultados. No mais, ressalta-se que seria de maior proveito a observação em um número maior de atendimentos em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e em maior número de escolas, abrangendo, se possível, escolas de todas as regiões do município. Nesse ínterim, entendemos que as lacunas aqui destacadas possam ser molas propulsoras para estudos futuros realizados com essa temática.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada? In: Fávero, Osmar; FERREIRA, Windyz; IRELAND, Timothy, BARREIROS, Débora. **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009, p. 11-23.

BRASIL, Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Edição Extra, p. 5. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado**. DF, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192. Acesso em: 13 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, Mec/ SEESP, 2008a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 25 out. 2023.

CARVALHO, J. S.; LOPES, I. Educação inclusiva: reflexões sobre avanços e desafios. **Revista Científica Educ@ção**, Miracatu-SP, v. 4, n. 7, p. 825-834, 2020. Disponível em: <https://periodicosrefoc.com.br/jornal/index.php/2/article/view/52>. Acesso em: 12 jul. 2023.

CUNHA, E. **Autismo e Inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca – Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso: 22 out. 2023.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MANTOAN, M. T. E. **Atendimento educacional especializado: políticas e gestão nos municípios**. São Paulo: Moderna, 2010.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração e interpretação de dados**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. São Paulo: Artmed, 2003.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

OLIVEIRA, M. L. S. **Formação docente e inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista: algumas reflexões**. João Pessoa: Repositório UFPB, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/1971/1/MLSO13092016>. Acesso em: 19 dez. 2023.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. São Paulo: Atlas, p. 76-97, 2006.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 4. ed. Prudentópolis - RJ: Vozes, 1995.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 12. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

SANTOS, A. M. M.; MARQUES, J. L. P. T.; NASCIMENTO, K. C. S. Educação inclusiva: avanços e desafios do Atendimento Educacional Especializado. **Caderno De Graduação - Ciências Humanas E Sociais** - UNIT, Sergipe, v. 4, n. 3, p. 153, 2018.

SILVA, F. C. T. **Espaços, tempos e professores da sala de recurso e das salas comuns**: expressões e cultura escolar. São Paulo: ANPED, 2010.

SILVA, F. G. **Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual**: o atendimento educacional especializado (AEE) em discussão. 2011. 166f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação. Fortaleza, 2011.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VIGOTSKI, L. S. **Do ato ao pensamento**. Lisboa: Moraes, 1979.

VIGOTSKI, L. S. Fundamentos de defectologia. In: _____. **Obras completas**. Tomo V. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1989.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de: Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. Trad. Cláudia Schilling – Porto Alegre: Artmed, 2003.