

## SOLICITUDE PEDAGÓGICA E ATO RESPONSÁVEL: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O ALUNO COM AUTISMO NO ENSINO COMUM

Emilene Coco dos Santos. PPGE/UFES – PMV  
Fernanda de Araújo Binatti Chioate. PPGE/UFES – CEI Criarte/UFES

### Resumo

O presente estudo tem por objetivo refletir sobre o fazer docente na escolarização da pessoa com autismo no ensino comum, tomando como base duas pesquisas de mestrado que tratam a inclusão desses alunos na educação infantil e no ensino fundamental. Usa os conceitos de solicitude pedagógica (MEIRIEU, 2002) e ato responsável (BAKTHIN, 2010) na análise das ações pedagógicas apresentadas nos trabalhos de Chioate (2011) e Santos (2012), tendo em vista a potência desse fazer quando se caracteriza por uma ação planejada e intencional do professor. O aumento de matrículas de crianças com autismo no ensino regular tem causado no encontro dos professores com esses alunos um estranhamento inicial, marcado por um lugar de impotência desse profissional diante do sujeito com autismo, principalmente quando afirmam não serem preparados para trabalhar com o *autismo* e suas especificidades. Toma o trabalho pedagógico do professor discutido nesses estudos como fonte de dados para análise do fazer docente, por entender que, no espaço escolar, a ação do professor na condução do processo de ensino pode restringir ou viabilizar os processos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com autismo. Os estudos indicam que ao assumirem o trabalho pedagógico com esses alunos a partir de um olhar para ele como pessoa, sujeito que apresenta especificidades, mas, sobretudo possibilidades, as professoras constituíram com o aluno outro modo de se perceberem profissionais, rompendo com o não saber, transformando a experiência cotidiana em conhecimento e apostando na ação pedagógica para investimento na participação do sujeito nas propostas educativas.

**Palavras-chave:** Aluno com autismo. Solicitude pedagógica. Ato responsável.

### Introdução

O contexto histórico da entrada da pessoa com autismo no ensino comum segue a mesma trajetória das pessoas com deficiência, contudo a partir da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) o autismo é apresentado de forma clara para demarcar o público-alvo da educação especial dentro do grupo dos transtornos globais do desenvolvimento, o que representou um 'nascimento simbólico' em relação à garantia do direito à educação para essas pessoas (VASQUES, 2011).

Como consequência das ações na perspectiva da educação inclusiva, observa-se aumento de matrícula dos alunos com autismo no ensino comum. Com isso, ocorre um estranhamento por parte dos professores, que se consideram despreparados, pois não receberam, na formação inicial ou em capacitações, conhecimentos para trabalhar com o *autismo*. Porém, a instabilidade, o desassossego e a insatisfação dos professores em relação ao seu saber-fazer diante do aluno com autismo pode provocar tensões como a paralisação dos profissionais diante do diagnóstico de autismo<sup>1</sup>, ou o investimento na mudança de olhar para esse aluno potencializando os seus processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Apoiado nas ideias de solicitude pedagógica (MEIRIEU, 2002) e do ato responsável (BAKTHIN, 2010), o presente estudo tem por objetivo refletir sobre o fazer docente na escolarização da pessoa com autismo no ensino comum, tomando como base duas pesquisas de mestrado que tratam a inclusão desses alunos na educação infantil e no ensino fundamental. (CHIOTE, 2011; SANTOS, 2012)

### **Solicitude pedagógica e ato responsável**

A instituição escolar, de acordo com Meirieu (2002), é um espaço de partilha e não de exclusão. Na busca da potência das práticas pedagógicas na escola concreta, habitada por professores e alunos concretos se faz necessário “[...] intervenções plurais que se afastam das soluções binárias, permitindo uma multiplicidade de posições possíveis” (JESUS, 2008, p. 2). Nesse contexto, destacamos o fazer ético do professor, a partir do conceito de solicitude pedagógica:

A “solicitude” é, ao mesmo tempo, a preocupação com sua parte de responsabilidade no destino do outro e o estímulo para que ele também tome parte de seu destino. É o fato de ser “tocado”, afetado pelo outro, tomado de compaixão em relação a ele e de querer, simultaneamente, interpela-lo para que ele próprio se conduza... Assim, há na solicitude uma espécie de estranho tormento que associa a alteração de si e o apelo ao outro, a inquietude por aquele

---

<sup>1</sup>A representação social do autismo traz o estigma de uma criança estranha, que não se relaciona com os outros, não se comunica e apresenta comportamentos estereotipados, reduzindo o sujeito ao diagnóstico e ao autismo.

que se deve educar, a vontade de fazer alguma coisa por ele... e o sentimento de que não posso fazer em seu lugar, que justamente posso apenas solicitá-lo para que faça ele mesmo (MEIRIEU, 2002, p. 70-71, grifos do autor).

No encontro com o aluno com autismo o professor precisa experimentar a potência do seu saber-fazer pedagógico, percebendo-se como sujeito do conhecimento, assumindo a intencionalidade e sistematicidade de sua ação, ampliando as possibilidades de aprendizagem desse e dos demais alunos. Na inquietude por aquele que se deve educar e na vontade de fazer alguma coisa por ele, a tarefa de ensinar do professor se configura como ato responsável, consciente de que “[...] tudo aquilo que pode ser feito por mim não poderá nunca ser feito por ninguém mais, nunca” (BAKHTIN, 2010, p. 96).

Por isso, na escola, precisamos defender uma *Pedagogia* que busque tornar o conhecimento mais acessível ao aluno com autismo, que envolva sua participação efetiva nesse processo, de forma compartilhada, em busca de possibilidades de transformação do conhecimento. Pois, o trabalho pedagógico

[...] é um trabalho que consiste em apoderar-se dos objetivos da aprendizagem, examiná-los, analisá-los, interrogá-los, escrutá-los em todos os sentidos, prospectá-los e prospectar também sua organização, interrogar o tempo toda sua integridade para captar todas as suas nuances, identificar suas articulações, descobrir suas contradições... até que mais nenhum rosto se feche e o vínculo social vá sendo construído pouco a pouco na classe (MEIRIEU, 2002, p. 83).

Refletir sobre o trabalho pedagógico para os sujeitos com autismo envolve descobrir como tornar acessível o conhecimento por meio da nossa cultura, da nossa história e da nossa experiência humana. Tal processo torna-se um grande desafio, para os que não consideram esses sujeitos como educáveis, para os que insistem em ver somente o autismo com a lente da impossibilidade. O aluno com autismo não pode ser reduzido “[...] a um conjunto de determinações sociológicas e de patologias; [...] uma soma de dados ou até mesmo sintomas” (MEIRIEU, 2002, p. 75), precisa ser visto para além do autismo, “[...] um esforço reiterado da ignorância do outro na relação pedagógica: porque a ignorância da história do outro é, muitas vezes, uma

oportunidade que lhe é dada de ‘partir do zero’ e de se libertar de determinismos que o cercam” (MEIRIEU, 2002, p. 76)<sup>2</sup>.

No processo de “partir do zero” e “se libertar dos determinismos” em relação ao autismo, é necessário uma aproximação maior com esse aluno, o que implica conhecê-lo em sua concretude, disponibilizando tempo, para planejar os recursos e ações, e espaço, para desenvolver um trabalho apropriado com ele.

Na continuação do movimento de organização do trabalho pedagógico, Meirieu (2005, p. 44), nos ajuda a compreender o princípio de que a escola é “[...] uma instituição aberta a todas as crianças, uma instituição que tem a preocupação de não descartar ninguém, de fazer com que se compartilhem os saberes que ela deve ensinar a todos. Sem nenhuma reserva”. Se a escola é para todos, então todos precisam aprender na escola, pois ensinar é a sua função.

O trabalho pedagógico [...] é um trabalho de prospecção nos saberes a ensinar; um trabalho incansável para descobrir como [...] torná-los acessíveis a outros sujeitos além daqueles que já são capazes de dominá-lo [...]. É um trabalho que consiste em apoderar-se dos objetivos de aprendizagem [...]. Procurar, tentar, quebrar a cabeça para tentar fazer compreender em que medida aquilo que se ensina é objeto de integridade [...] (MEIRIEU, 2002, p. 83).

Ao tomarmos o trabalho docente não podemos desconsiderar os múltiplos sentidos atribuídos por esse profissional à educação, ao processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com autismo a partir de diferentes lentes teóricas. Entretanto, o professor não pode se isentar de suas responsabilidades com a escolarização e os processos de aprendizagem desse e dos demais alunos. De acordo com Bakhtin (2010, p. 98),

O simples fato de que eu, a partir do meu lugar único no existir, veja, conheça um outro, pense nele, não o esqueça, o fato de que também para mim ele existe – tudo isso é alguma coisa que somente eu, único, em todo o existir, em um dado momento, posso fazer por ele: um ato vivido real em mim que completa a sua existência, absolutamente profícuo e novo, e que encontra em mim somente a sua possibilidade.

---

<sup>2</sup>Ao nos referirmos a ignorância da história do outro, não queremos dizer que temos que ignorar o autismo e suas especificidades, mas que precisamos nos atentar para o fato de que apesar das características comuns do autismo o modo como elas se manifestam em cada sujeito é único, fazendo com que cada história de vida seja única e não pré-determinada por conta do diagnóstico.

Assim, é fundamental investir na instituição escolar como espaço de produção de conhecimento, em um processo que todos que compartilham desse espaço estejam envolvidos: gestores, alunos, professores, assistentes, merendeiras, porteiros, cada um responsável por aquilo que lhe cabe em sua função, ao mesmo tempo, juntos propondo caminhos alternativos para a transformação da educação.

A solicitude pedagógica se expressa no “[...] fato que a preocupação consigo e a preocupação com o outro estão sempre estranhamente misturadas, indissociáveis” (MEIRIEU, 2002, p.73). Sendo assim, diante do aluno com autismo acreditamos em sua educabilidade e que este processo se dá na escola a partir daquilo que lhe é proporcionado. Todos podem aprender e a escola e seus profissionais não podem abrir mão de sua função/responsabilidade (MEIRIEU, 2002).

No presente artigo faremos um recorte de dois estudos que abordam o fazer docente com alunos com autismo, refletir sobre o fazer docente na escolarização da pessoa com autismo no ensino comum (CHIOTE, 2011; SANTOS, 2012). Foi necessário trazer outros estudos realizados na área da educação, prioritariamente com alunos com autismo, como pano de fundo para a discussão sobre o fazer docente dos profissionais envolvidos nesse trabalho educativo (CRUZ, 2009; SALGADO, 2012).

### **O fazer docente: alguns apontamentos**

Ao nos aproximarmos das ideias de solicitude pedagogia (MEIRIEU, 2002) e ato responsável (BAKHTIN, 2010) nossa intenção é mostrar a construção de caminhos possíveis, mas não únicos na educação da pessoa com autismo no ensino comum. Desse modo, faremos uma breve incursão em alguns estudos que abordam a escolarização desse aluno.

O estudo de Cruz (2009) sinaliza que no processo de inclusão e escolarização, os sujeitos com autismo precisam vivenciar relações sociais significativas e um processo de ensino diferenciado, para que suas necessidades sejam atendidas

e seu desenvolvimento ampliado, destaca que essas condições precisam ser criadas pelos profissionais envolvidos no processo de escolarização. A autora aponta que as práticas no/do cotidiano escolar eram caracterizadas por mediações pedagógicas permeadas por ações e atividades simplificadas e descontextualizadas, marcadas pelas incertezas, medos e estigmas diante do desafio do que e como ensinar aos alunos com autismo. Revela ainda que diante do novo, do diferente, as dúvidas sobre como agir são inevitáveis e podem nos paralisar ou impulsionar para a criação de estratégias que viabilizem práticas pedagógicas a partir daquilo que nos é desconhecido.

Os desafios na escolarização do aluno com autismo são apontados por Cruz (2009), porém, na busca de impulsionar a criação de estratégias, acreditamos assim como Vasques (2008, 2011) que a construção de espaços colaborativos é fundamental para a reflexão sobre o ensinar e aprender desses alunos com autismo e o saber/fazer dos professores. Essa atuação docente implica tanto a mudança de concepções em relação ao autismo, quanto o mapeamento e a execução de ações que melhor favoreçam a inserção desse aluno no ensino regular, bem como o seu desenvolvimento nos diferentes âmbitos. A ação educativa envolve o olhar atento dos professores.

A potência do fazer docente na educação infantil é foco do estudo de Chiote (2011) que teve por objetivo analisar o papel da mediação pedagógica na inclusão da criança com autismo na educação infantil, na busca de mediações que favorecessem a criança se reconhecer como parte de um grupo. A autora indica que no início do estudo a atuação das professoras estava vinculada a incapacidade, limitação e dependência da criança com autismo. A pouca participação e o isolamento da criança nas diferentes situações propostas para seu grupo eram considerados pelas professoras como características do autismo. As professoras percebiam sua ação pedagógica como restrita ao cuidado, desconsiderando todo o processo de aprendizagem que perpassa as situações de cuidado.

Com o intuito de mostrar a potência da ação pedagógica, Chiote (2011) realizou um trabalho colaborativo com as professoras. Elas precisavam perceber que para o aprendizado e desenvolvimento da criança com autismo,

eram elas quem deveria investir na participação dessa criança nas atividades realizadas com a turma. Nos planejamentos semanais para a turma eram pensados os modos como a criança com autismo poderia ser inserida, quais intervenções e quem estaria com ela enquanto outro adulto direcionava o grupo. Tal movimento demandou momentos de estudos e a participação da pesquisadora junto as professoras.

No trabalho colaborativo foram planejadas e tecidas as mediações pedagógicas num processo de orientar a criança com autismo para o que era esperado dela (e das demais crianças) nas diversas situações. O adulto inserido na situação, investindo na participação dessa criança, como sujeito das/nas práticas escolares. Foi preciso sentar na roda, mostrar como se abre e fecha a torneira, desenhar, brincar, etc., num agir com e para a criança, dialogando com ela. O processo de inserir a criança com autismo nas situações cotidianas da educação infantil foi rompendo com o isolamento dela e possibilitou, por parte das professoras e demais crianças, a construção de uma nova imagem para essa criança, a de quem pode aprender com o outro.

As análises da autora indicam que a mudança de olhar para a criança com autismo, percebendo-a como sujeito, bem como suas formas de se perceberam como professoras de uma criança com autismo na educação infantil foram se constituindo na medida em que era realizado o movimento de inserir essa criança em seu grupo para que ela se percebesse e se organizasse a partir da vivência coletiva nos diferentes tempos e espaços da educação infantil. Aponta que a mediação pedagógica, quando assumida em sua intencionalidade, pode favorecer o desenvolvimento da criança com autismo, permitindo a ela apropriações e compartilhamento de sentidos mais amplos e complexos em relação ao meio físico e social e a si própria no contexto escolar.

Quando as professoras se colocam como mediadoras da criança com autismo, auxiliando-a naquilo que ela ainda não faz sozinha, investindo para que ela possa futuramente fazer sozinha, entendemos que elas assumem o ato responsável e a solicitude pedagógica ao investirem nas potencialidades dessa criança.

Para investigar as percepções dos professores da escola pública sobre a inclusão escolar de crianças com autismo no ensino regular, Salgado (2012) propôs um grupo focal com os professores de uma escola pública. No desdobrar das dificuldades relatadas pelos professores nos encontros em grupo, foram localizados três pontos de impasse no trabalho da inclusão escolar com essas crianças: a estrutura escolar; os fundamentos da pedagogia; e a própria estrutura psíquica das crianças com autismo. A análise dos resultados mostra que há uma possibilidade ao se considerar a inclusão escolar dessas crianças. Essa possibilidade está atrelada à capacidade que o professor tem de implicar-se com o seu ato educativo. Quando o professor trabalha numa concepção de educação que leva em conta o sujeito, parece haver chances de que ambos, professor e aluno, possam atuar em nome próprio, resguardando as respectivas subjetividades.

O trabalho colaborativo com os profissionais da escola também compôs o estudo de Santos (2012), que teve como objetivo analisar como ocorre o desenvolvimento da leitura e da escrita de uma criança com autismo no ensino comum. Nesse estudo, os percursos de leitura e escrita se constituíram a partir dos sentidos atribuídos às atividades realizadas com o aluno em seu grupo. Assim como Chiote (2011), toma como base para análise a interação com o outro e a mediação pedagógica, em como esses processos podem investir no potencial da criança, valorizando os avanços, atentos às pistas que o aluno apresenta sobre seu conhecimento. Um gesto, um olhar, um sorriso do aluno diante de uma proposta pedagógica pode ser indício de seu interesse, não necessariamente com plena atenção na realização da atividade.

Destaca no fazer dos professores, de regentes e de educação especial, a importância do planejamento das ações, da produção de materiais pedagógicos, dos registros do desenvolvimento das ações e os percursos dos alunos, na sistematização do trabalho de modo que este se oriente para as potencialidades do aluno com autismo, investindo naquilo que o aluno possa vir a fazer. Ressalta a importância do diálogo, falar com, falar para, num processo de atribuir sentidos ao que está sendo realizado com o aluno.



Então, podemos dizer que as mediações pedagógicas, propostas por meio da linguagem e do outro, possibilitam o processo de ensino e aprendizagem na sala de aula regular e em outros espaços do ensino formal, reconhecendo o potencial da criança.

Outro ponto apresentado nos estudos são as estratégias pedagógicas que foram desenvolvidas em sala de aula para garantir aos alunos o acesso ao currículo, que destacamos: ter uma pessoa de apoio por perto com a turma; trabalhar imagens e temas do cotidiano em situações do dia a dia; conversar sobre os comportamentos sociais *que são adequados ou inadequados de acordo com cada contexto, entre outras. (SANTOS, 2012)* No nosso caso, ficou claro que, quando contextualizadas as atividades de acordo com as que eram realizadas pela turma, os alunos demonstravam mais interesse em participar, mesmo que de um modo peculiar, aparentemente com pouca atenção.

O planejamento, coletivo e individual discutido nos estudos foi essencial para afinar os objetivos que as escolas pretendiam que os alunos alcançassem. (CHIOTE, 2011; SANTOS, 2012) Esse é um processo necessário, um momento usado para refletir sobre as ações e pensar em outras ações a partir do que foi avaliado pelo grupo sobre a participação do aluno nas propostas. É um desafio no movimento do interior da escola organizar esses tempo e espaços para o planejamento, demanda um esforço do grupo, deliberação da gestão, envolvimento e apoio de todos.

Os estudos apresentam alguns pontos em comum, principalmente na construção da aposta na aprendizagem e no desenvolvimento do sujeito com autismo. Uma aposta cheia de possibilidades, ao considerar esse aluno como sujeito em constituição que necessita, assim como todos, de intervenções potencializadoras para o seu aprendizado. E são nesses pontos que destacamos a solicitude pedagógica e o ato responsável dos professores.

### **Considerações finais**

Refletir sobre o fazer docente na escolarização da pessoa com autismo no ensino comum, tomando como base duas pesquisas de mestrado que tratam a

inclusão desses alunos na educação infantil e no ensino fundamental (CHIOTE, 2011; SANTOS, 2012), a partir das ideias de solicitude pedagógica (MEIRIEU, 2002) e do ato responsável (BAKTHIN, 2010), nos ajudou a descrever alguns percursos deste campo em construção que é a escolarização da criança com autismo. Nos estudos apresentados as estratégias de ensino não se realizaram a partir de técnicas e metodologias específicas, mas num trabalho colaborativo, compartilhado, planejado e intencional.

Estamos cientes que a inclusão e o processo educativo do aluno com autismo não deve ser uma atribuição individual dos professores, torna-se necessário o trabalho articulado entre os profissionais da escola e secretarias de educação para dar efetivo suporte aos professores e, garantir o estabelecimento de uma política educacional que possibilite, de fato, a atuação da escola numa perspectiva inclusiva.

O estudo, sem desconsiderar a importância da formação inicial e continuada para o trabalho dos professores em geral, evidencia que, diante de um contexto inclusivo, no qual cada aluno deve ser percebida em sua singularidade, não há como o professor ser especialista em todas as especificidades, porém, diante dessa incompletude do ser professor/humano, torna-se essencial que a base de sua formação seja pautada na ética em seu fazer pedagógico.

Do impossível de saber ao contingencial do ser, constroem-se as possibilidades de escolarização. Construído num lugar entre o conhecido e o para sempre estrangeiro, implica a responsabilização ética pela experiência educacional do aluno. Ética como tomada de posição, e não como um conjunto prescritivo de procedimentos. Ética reflexiva, investigativa, onde a dúvida possui a função fundamental de abrir brechas na fortaleza de nossas certezas imaginárias. Ética como condição de possibilidade de um encontro de uma produção e de uma experiência capaz de escutar, fazer falar e de dar voz ao outro (VASQUES, 2009, p. 24).

Ao assumirem o trabalho pedagógico com o aluno com autismo a partir de um olhar para ele como sujeito que apresenta especificidades, mas, sobretudo possibilidades, professores e demais profissionais da escola constroem com esse aluno outro modo de se perceberem profissionais, rompendo com o não saber, transformando a experiência cotidiana em conhecimento. As intervenções com esse alunos nos revelam a potência do fazer do professor

quando este se coloca intencionalmente como outro que media a relação da criança com o mundo.

## **Referências**

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João, 2010.

BRASIL. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. **Inclusão:Revista da Educação Especial**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, v. 4, n.1, p. 7-17, jan./jun. 2008.

CHIOTE, F. A. B. **A mediação pedagógica na inclusão da criança com autismo na educação infantil**.2011. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

CHIOTE, F. A. B.; SANTOS, E. C. Criança com autismo no ensino comum e o ato responsável do professor: do que estamos falando?.**Revista Científica da Faculdade Cenecista de Vila Velha/FACEVV**. Vol, 5, n. 9, (jul./dez. 2012). Vila Velha: FACEVV, 2012. p. 33-47

CRUZ, T. S. U. R. **Acompanhamento da experiência escolar de adolescentes autista no ensino regular**. 2009. 174f. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009.

JESUS, D. M. Práticas pedagógicas na escola: às voltas com múltiplos possíveis e desafios à inclusão escolar. In: Encontro nacional de didática e prática de ensino, 14, 2008, Porto Alegre. PERES, E.; TRAVERSINI, C.; EGGERT, E.; BONIN, I. (Orgs.). **Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e cultura**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

MEIRIEU, P. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

\_\_\_\_\_. **O cotidiano da escola e da sala de aula: o que fazer e o compreender**. Tradução Fatima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SALGADO, A. M. **Impasses e passos na inclusão escolar de crianças autista e psicóticas**: o trabalho do professor e o olhar para o sujeito. 2012. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

SANTOS, E. C. **Entre linhas e letras de Rafael**: estudo sobre a escolarização de uma criança com autismo no ensino comum. 2012. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

VASQUES, C. K. **Transtornos globais do desenvolvimento e educação**: análise da produção científico-acadêmica. Trabalho apresentado na 31ª Reunião Anual da Anped, GT-15: Educação Especial, Caxambu, 2008.

———. Construções em torno de um vazio: uma leitura sobre o diagnóstico e seus “modos de usar” na escolarização de sujeitos com autismo e psicose infantil. In: BAPTISTA, C.; JESUS, D. M. (Org.). **Conhecimento e margens**: ação pedagógica e pesquisa em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 2009. p.11-26

———. Uma leitura sobre o atendimento educacional especializado de alunos com transtornos globais do desenvolvimento: diálogos sobre o acontecer da compreensão. 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-ES. SNPEE, 2011. v. 1. p. 1-16. 1 CD-ROM.