

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO COMO AÇÃO PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Sabrina Selvatici Gomes Ghidini¹

Universidade Federal do Espírito Santo

Eixo temático 4: Atendimento Educacional Especializado

RESUMO - O presente estudo objetiva compreender e assumir o atendimento educacional especializado como ação pedagógica em Educação Especial, visando a fortalecer as redes de apoio à escolarização de educandos com deficiência e com transtornos globais do desenvolvimento, matriculados em uma unidade de Ensino Fundamental (anos iniciais) de Serra/ES. Como questões norteadoras indaga: a) até que ponto ações isoladas emancipam os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação nos espaços escolares?; b) quais as contribuições que pode trazer o atendimento educacional especializado quando assume as salas de recursos multifuncionais como um dos espaços de intervenção, mas não o único?; c) qual a potência de se assumir esses atendimentos como ações que se enraízam nas ações planejadas e desenvolvidas pelas escolas? Apoiar-se em Boaventura de Sousa Santos (2006, 2007) e Cláudio Roberto Baptista (2011) e autores da Educação Especial. Ancora-se na pesquisa qualitativa e nos pressupostos da pesquisa-ação colaborativo-crítica. Para fins de análise, se utiliza da consulta de documentos relativos à Educação municipal e à Educação Especial; da escuta sensível sobre o cotidiano escolar para compreender os sentidos e os modos de organização do atendimento educacional especializado; da constituição de momentos de formação continuada e de trabalhos colaborativos com a classe comum, visando a ampliar essa compreensão e as relações das redes de apoio com o trabalho pedagógico da classe comum; das entrevistas semiestruturadas. Os dados apontam as contribuições da formação continuada e das ações colaborativas nos processos de ampliação dos sentidos do atendimento educacional especializado para além das salas de recursos multifuncionais, levando-o a interagir com várias ações pedagógicas e se estender para os vários espaços-tempos que oferecem apoio às aprendizagens dos alunos.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão escolar. Atendimento educacional especializado. Ação pedagógica.

Introdução

A Constituição Federal de 1988 garante aos alunos público-alvo da Educação Especial o direito à educação nas escolas comuns e a oferta do atendimento educacional especializado como suporte ao processo de escolarização. No ano

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo e professora da Rede Municipal de Ensino da Serra – Espírito Santo. Email: sabrinaselvatici@yahoo.com.br

de 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva foi elaborada, trazendo orientações para a oferta/realização desses atendimentos, compreendidos como atividades/intervenções que visam a atender aos itinerários específicos de aprendizagem dos alunos.

Assim, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva afirma que esses atendimentos não são substitutivos à escolarização e visam a complementar/suplementar a formação dos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. São realizados em salas de recursos multifuncionais ou em Centros de Atendimento Educacional Especializado, sempre no contraturno de matrícula no ensino comum.

Documentos normativos publicados a partir da referida Política, como a Resolução nº. 4, de 2 de outubro de 2009, que institui as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado, e o Decreto nº 7.611/2011, que também versa sobre esses serviços, reafirmam os encaminhamentos para tal oferta, sinalizando que:

O AEE é realizado, **prioritariamente**, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (BRASIL, 2009, art. 5º, grifo nosso).

Em muitos contextos educacionais, esse encaminhamento normativo é assumido como a possibilidade de se restringir o atendimento educacional especializado a intervenções nos espaços-tempos aqui anunciados e no turno inverso à escolarização, visando a “corrigir” um estudante que se desvia do padrão, alocando as redes de apoio unicamente nas salas de recursos multifuncionais e nos centros de atendimento educacional especializado, afastando-as do turno em que se realiza a escolarização do aluno na classe comum.

No entanto, além desse encaminhamento/compreensão, outras linhas de pensamento vêm sendo produzidas por meio da pesquisa em Educação Especial, assumindo a oferta do atendimento educacional especializado como ações de caráter pedagógico que ultrapassam os limites das salas de recursos multifuncionais e dos Centros de Atendimento Educacional Especializado.

São ações voltadas a potencializar os processos de ensino-aprendizagem de estudantes que trazem especificidades em seus processos de ensino-aprendizagem que precisam ser apoiadas para o igual direito de acesso ao currículo comum. Com isso, as intervenções especializadas se mostram plurais em possibilidades de ação, ampliando, inclusive, as atividades que podem ser realizadas nas/pelas escolas e os espaços-tempos de realização.

Nesse sentido, buscamos produzir provocações e movimentos que explicitem as possibilidades de se assumir o atendimento educacional especializado como uma ação pedagógica em Educação Especial, ou seja, movimentos que se transversalizam em todas as atividades da escola para que esse atendimento não fique restrito às salas de recursos multifuncionais, situação que passaremos a discorrer na seção que segue.

Diálogo com a literatura e com aportes teóricos que fundamentam o estudo

Para a realização da investigação, procuramos conversar com outras pesquisas que estudam o atendimento educacional especializado como atividades complementares/suplementares às atividades realizadas nas salas de aula comuns, visando ao acesso ao currículo pelos alunos público-alvo da educação especial, tendo em vista a diversidade de concepções acerca do tema.

Os estudos de Moscardini (2011) e Delevati (2012), Miranda (2017), dentre outros, também discutem a importância de se ampliar a compreensão do atendimento educacional especializado para além das salas de recursos multifuncionais, problematizando, inclusive, a potência do trabalho colaborativo entre os profissionais que compõem o contexto escolar, assumido como uma importante estratégia pedagógica para a escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial.

Esses estudos também destacamos a articulação do trabalho docente na escolarização desses alunos, evidenciando, também a formação continuada de professores. Diante disso, reconhecem a multiplicidade de ações a serem realizadas pelo atendimento educacional especializado como as intervenções nas salas de recursos multifuncionais, o trabalho colaborativo, a formação em contexto, dentre outras.

Vários autores inspiram a realização dos estudos citados. No caso do estudo que deu origem a esse artigo, Claudio Roberto Baptista (2011) nos desafia a pensar o atendimento educacional especializado como ação pedagógica em educação especial. Nessa concepção, o atendimento educacional especializado se traduz em um conjunto de ações de caráter pedagógico, voltadas a apoiar os processos de ensino-aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial, vistos como sujeitos de direitos e de conhecimentos e não como pessoas a serem corrigidas por serem significadas como desviantes. Assim, esse atendimento passa a ser planejado e realizado de forma colaborativa por todos os sujeitos que constituem o contexto escolar, sendo capaz de explorar diversos recursos e espaços-tempos escolares.

Dentre as ações pedagógicas subsidiadas pelo atendimento educacional especializado, na concepção de Baptista (2011), podemos destacar: a preparação de materiais/recursos; o planejamento/mediação das práticas pedagógicas; a orientação aos professores regentes; a criação de redes de colaboração na classe comum; o atendimento aos alunos nas salas de

recursos multifuncional (contraturno); a colaboração nos momentos de formação em contexto e nos espaços de planejamento; as orientações às famílias; a elaboração de planos de atendimento educacional especializado; a participação nos Conselhos de Classe; a participação na elaboração da proposta curricular e no Projeto Político-Pedagógico da escola, dentre outros.

Embora sejam inegáveis os avanços legais em relação à oferta do atendimento educacional especializado, cabe ressaltar os diversos percalços vivenciados nos cotidianos escolares por professores especializados, docentes da classe comum, coordenadores pedagógicos, gestores, alunos e familiares/responsáveis pelos estudantes para sua devida efetivação. São muitas as questões, dúvidas, incertezas e angústias que atravessam o processo. Dentre os questionamentos, o que complementar/suplementar se coloca como uma pergunta recorrente. Isso porque o envolvimento dos alunos nos currículos comuns ainda é um desafio educacional. Portanto, como complementar/suplementar algo em que as bases ainda são frágeis? Além disso, muitos atendimentos são produzidos a partir das limitações/deficiências dos alunos e não de proposições ou conhecimentos curriculares comprometidos com a vinculação social, conforme demonstraram os estudos de Jesus (2006).

Por isso, cabe perguntar: o entendimento da localização única de oferta do atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais daria conta de atender à complexidade de necessidades dos alunos nas várias ações realizadas pelas escolas? Seria a função do atendimento educacional especializado “adequar” o aluno para integrá-lo na classe comum? Seriam esses atendimentos os responsáveis pela escolarização dos alunos? Os alunos têm direito de acesso ao currículo comum? Diante das questões explicitadas, recordamos Boaventura de Souza Santos (2007) e, ao aproximarmos da problemática de suas teorizações, podemos dizer: temos uma pergunta forte para respostas ainda fracas acerca da oferta do atendimento educacional especializado como ação pedagógica em Educação Especial.

Portanto, é importante ainda nos perguntarmos: até que ponto ações isoladas fortalecem o direito de aprender dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nos espaços escolares? Que efeitos podem trazer o atendimento educacional especializado quando atribui as salas de recursos multifuncionais como um dos espaços de intervenção, mas não o único? Qual a potência de se assumir esses atendimentos como ações que se enraízam nas ações planejadas e desenvolvidas pelas escolas, visando à aprendizagem de sujeitos vistos como tendo especificidades para aprender, mas capazes de acessar o conhecimento por serem humanos?

Diante das questões explicitadas e das provocações trazidas pelas teorizações de Baptista (2011), este estudo busca constituir possibilidades de compreender e assumir o atendimento educacional especializado como ação pedagógica em Educação Especial, visando a fortalecer as redes de apoio à escolarização de educandos com deficiência e com transtornos globais do desenvolvimento matriculados em uma escola dos anos iniciais do ensino fundamental de Serra/ES, dialogando, também com outros autores como Boaventura de Sousa Santos (2006, 2007) e Philippe Meirieu (2002, 2005) e pesquisadores na área de Educação Especial.

A pesquisa na escola a partir da pesquisa-ação colaborativo-crítica

Durante o ano de 2019, atuamos em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental I de Serra/ES, produzindo ações a partir do desafio proposto por Baptista (2011): reconhecer e implementar ações tendo em vista o atendimento educacional especializado como ação pedagógica em Educação Especial, rompendo com perspectivas teóricas que o aloja unicamente nas salas de recursos multifuncionais.

O estudo se encontra sistematizado pela via da pesquisa-ação colaborativo-crítica, metodologia que advoga pelo o viés participativo, fundada na proximidade entre o pesquisador externo, os sujeitos envolvidos na investigação, o objetivo de pesquisa e a busca por mudanças para os desafios existentes no campo analisado. Para a realização do estudo, foram adotados os seguintes procedimentos: a) pedido de autorização à Secretaria Municipal de Educação de Serra/ES e à escola que acolheu a pesquisa; b) consulta documental para compreender as políticas educacionais com destaque para as de Educação Especial; b) realização de intervenções com a escola (momentos de formação continuada e de trabalhos colaborativos na classe comum) e entrevistas semiestruturadas.

Participaram da pesquisa, a direção da unidade de ensino, uma professora do atendimento educacional especializado em atuação na sala de recurso multifuncional e outra, do trabalho colaborativo, duas pedagogas, a coordenação de turno, além dos professores do ensino comum. Os dados foram coletados de março a dezembro de 2019, sendo registrados em gravadores e diário de campo. O estudo foi aprovado no Comitê de Ética e Pesquisa da Ufes.

A pesquisa na escola: momentos de formação continuada em contexto

Em prosseguimento às nossas reflexões, apresentamos momentos de formação continuada vivenciados com a escola, visando a problematizar as possibilidades de pensar o atendimento educacional especializado como ação pedagógica em educação especial, na perspectiva da constituição de práticas crítico-reflexivo-formativas que potencializassem os processos de ensino-aprendizagem dos alunos e os saberes-fazer docentes, pois, como diz Meirieu (2002), o ato educativo se realiza a partir da interação entre teoria e prática.

Dentre as inúmeras possibilidades de se pensar a formação em contexto, trazemos duas experiências desencadeadas a partir da concepção de atendimento educacional especializado como ação pedagógica em Educação Especial. Baseada em Boaventura de Sousa Santos (2006), salientamos que a formação em contexto possibilita a tradução dos saberes, das experiências, das expectativas e das angústias dos vários profissionais da Educação, fortalecendo diversas outras ações, como os momentos de planejamento individual e coletivo, o trabalho colaborativo com a classe comum, as reuniões pedagógicas, dentre outros.

Dentre as várias formações vivenciadas nessa perspectiva, realizamos a discussão da temática “Saberes e Práticas em Educação Especial”, objetivando refletir sobre as práticas pedagógicas na interação com a concepção de atendimento educacional especializado, entendido como um conjunto de ações mediadas no turno e no contraturno como apoio aos processos de ensino-aprendizagem dos alunos.

Além disso, outro momento de formação denominado “Implicações dos processos avaliativos para uma escola mais inclusiva: desafios e perspectivas” foi constituído, que adotou a questão do diagnóstico e da avaliação da aprendizagem como pontos de análise, sempre em diálogo com a oferta do atendimento educacional especializado como ação pedagógica em Educação Especial.

Durante a primeira formação, foram lançados alguns questionamentos ao grupo. Indagou-se: “Será que, enquanto professores, não sabemos nada mesmo para ensinar os alunos? Será realmente que nossos conhecimentos e práticas não valem nada perante a diferença significativa do outro?”. Dúvidas, tensionamentos, silêncios, desejos por falar permearam a temática. Os participantes traziam suas tentativas de respostas:

Estou ouvindo você falar e vesti a ‘carapuça’. Parece que tudo isso que você está falando é para mim. Tenho um aluno que é um grande

desafio para mim e para a escola, porque ele é agressivo, não respeita as regras, não fica na sala de aula, mas estou aqui pensando... Vou tentar fazer diferente (MARAGARIDA – PROFESSORA REGENTE – ESCOLA RESISTÊNCIA).

Era necessário o desenvolvimento de subjetividades rebeldes (SANTOS, 2007) para produzir sentimentos e ações que apostassem nas possibilidades de mudanças. Por meio das subjetividades rebeldes, podemos indagar, romper com o que está posto e criar alternativas para responder às perguntas do presente. Na formação, foi possível discutir a potência de se reconhecer o atendimento educacional especializado como ações para além das salas de recursos multifuncionais, mostrando-se plural em possibilidades de intervenção, visando apoiar o trabalho pedagógico e os processos de ensino-aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial.

Na segunda formação, refletiu-se sobre as implicações dos diagnósticos na escolarização dos alunos e os processos de rotulação desses sujeitos como incapazes de aprender. Além disso, refletiu-se sobre como as escolas produzem diagnósticos a partir dos modos como subjetivam os alunos, a diferença e os percursos de aprendizagem fora dos padrões hegemônicos. Os critérios utilizados para a avaliação dos estudantes público-alvo da Educação Especial geravam plurais reflexões e discussões no transcorrer da formação. Uma das pedagogas pondera:

Eu, particularmente, acho muito difícil essa questão de inclusão. Sou pedagoga há poucos anos. Por muito tempo, trabalhei em outra área, por isso, para mim, é novidade que a gente não pode passar o aluno público-alvo da Educação Especial, automaticamente. Na outra escola onde eu trabalhava, que pertencia a outra Rede, a gente colocava a nota (média) do aluno no diário e passava para o ano seguinte. Isso era até uma orientação da Secretaria de Educação. Por anos, fizemos assim (AZALEA – PEDAGOGA DA ESCOLA RESISTÊNCIA).

As formações provocavam o grupo. Abriam brechas para se desconstruir a concepção da existência de uma possível legislação que favorecia o avanço automático, bem como práticas pedagógicas pensadas para as limitações dos alunos e não para seus direitos à aprendizagem. Colocava em análise os

fundamentos de se utilizar os laudos também para avançar os alunos entre as séries. Com isso, o grupo podia refletir o quanto era necessária ampliar o conceito de atendimento educacional especializado e não sintetizá-lo nas ações realizadas no contraturno, unicamente nas salas de recursos multifuncionais. Com isso, trazíamos Meirieu (2002) para sinalizar a função social da escola e os debates constituídos sobre os pressupostos da pedagogia diferenciada.

As narrativas produzidas nas formações alertavam para a necessidade de uma constante avaliação e reinvenção das práticas pedagógicas pautadas na ação-reflexão-ação, com a utilização de estratégias diversificadas para a garantia do acesso à aprendizagem a todos os alunos. “Para tal, faz-se necessário que os profissionais da educação se insurjam contra o lugar da inércia em que ‘se colocam/são colocados’, rompendo com as fórmulas postas, posicionando-se além dos medos [...]” (JESUS, 2006, p. 52).

Com isso, fomos criando (com essa escola) redes de significação visando à compreensão de que o atendimento educacional especializado se direcionava a sujeitos complexos com direitos de se apropriar dos bens culturais historicamente constituídos, além de terem contempladas suas necessidades específicas de aprendizagem. Para Baptista (2011) o atendimento educacional especializado é uma ação que deve potencializar o processo de escolarização dos alunos nas escolas comuns, podendo ser compartilhado por meio de diversas atividades, contanto com os vários profissionais e sujeitos que constituem a comunidade escolar.

O trabalho pedagógico com a sala de aula comum

O trabalho pedagógico com a sala de aula comum – como uma das facetas do atendimento educacional especializado – foi um movimento construído e vivenciado com a escola (no decorrer da pesquisa), a partir das aproximações e negociações da pesquisadora com os professores regentes, considerando as demandas trazidas durante os planejamentos individuais. Havia preocupações

e perguntas constantes quanto à utilização de metodologias que levassem a resultados de aprendizagem, dizendo, os docentes: “O que trabalhar com esse aluno para que ele retenha o conteúdo?”, “Por que ele aprende e, logo depois, esquece?”, “Vai aprovar assim mesmo?”, “Existe um outro tipo de trabalho que pode ser feito?”, “A escola não está preparada para isso”.

A partir desses questionamentos, perguntávamos: o que significa estar preparado para a docência em Educação Especial? Esse sentimento de insuficiência estaria relacionado com as lacunas na formação inicial e/ou continuada ou também com as dificuldades em lidar com aqueles considerados diferentes? Destacamos que esse sentimento também pairava sobre as professoras especializadas acerca das práticas pedagógicas. Meirieu (2002) nos revela que o professor precisa entender que não é conhecedor de tudo, por isso a postura defendida pelo autor de assumir os professores como pesquisadores, pois, o ato de ensinar demanda a pesquisa.

Assim, considerando a necessidade de potencializar o trabalho pedagógico na classe comum, optamos por investir no trabalho colaborativo, assumindo-o como mais uma possibilidade de realizar o atendimento educacional especializado. Dessa forma, a interação positiva com um grupo de docentes, nos momentos de planejamento na sala dos professores, foi, gradativamente, abrindo espaço para nossa presença na sala de aula comum.

Participamos de uma aula na sala do 1º ano R com o tema ‘Alimentação saudável’. Era a turma de Augusto, um aluno com deficiência intelectual. Mesmo diante dos desafios a serem superados, víamos a contribuição das formações no contexto das práticas pedagógicas. A professora regente queria nos mostrar que sabia trabalhar com Augusto. Desafiava-se. Nas palavras de Meirieu (2002), buscava certa obstinação didática para fazer da sala de aula um lugar de aprendizagem para todos.

Ué! A gente tem que fazer né? A gente precisa fazer. É como você falou, o menino não pode ficar isolado fazendo uma atividade à parte. Vamos tentar inseri-lo. Tem que buscar. Mudou o medicamento?

Aconteceu alguma coisa? O que que mudou na rotina desse menino que ele não está legal? (COPO-DE-LEITE – PROFESSORA REGENTE)”.

Um outro momento de ação colaborativa com a classe comum aconteceu no 4º ano X, na turma de Gustavo e Paulo, alunos com transtorno global do desenvolvimento e deficiência intelectual, respectivamente. Elaboramos com a professora regente e o estagiário uma sequência didática com a temática Diversidade e Diferença. Essa ação aconteceu a partir de uma demanda relatada pela professora em relação a uma situação ocorrida na turma.

O trabalho foi muito interessante e especial, pois a turma ficou empolgada com a atividade diferenciada e a professora regente pôde vivenciar a experiência e compreender que, a partir do planejamento e do trabalho colaborativo, era possível incluir os alunos Gustavo e Paulo no currículo da sala de aula. Meirieu (2002) chama a atenção para o fato de o trabalho pedagógico demandar a apropriação dos objetivos da aprendizagem e o cuidadoso metódico em examiná-los, analisá-los, interrogá-los, escrutá-los, prospectá-los e prospectar sua organização.

As atividades foram muito bacanas. Eu gostei muito e os alunos também, mas é complicado fazer esse tipo de atividade, sempre. Precisamos de muito tempo para planejar, mas agora eu sei o caminho. No ano que vem, prometo a você que vou fazer diferente. Este ano, não dá mais. Já estamos em mais da metade. Vou deixar como está! Lírio, o estagiário, elaborando as atividades e fazendo os relatórios dos alunos [Gustavo e Paulo], porque ele já está acostumado. Está com eles desde o ano passado! (ROSA – PROFESSORA REGENTE).

A docente sempre chamava a atenção dizendo:

[...] o planejamento coletivo é muito importante. Preciso de orientação [da escola], pois acho muito difícil trabalhar com os alunos”. Assim, continuava sinalizando: “[...] não adianta falar que é fácil, porque não é fácil. Mas nós temos que correr atrás. Meu olhar mudou muito. A prática tem que ser diferente e eu vou tentar me esforçar para que isso aconteça (ROSA – PROFESSORA REGENTE).

Meirieu (2002) enfatiza a importância da renúncia de toda a certeza didática, por isso trabalhar com os alunos é um desafio que nos leva a pensar sobre o

que se diz e a maneira como se diz. Na busca pela compreensão do atendimento educacional especializado como ação pedagógica em Educação Especial por meio das redes de relações que o atravessam, nos deparamos com algumas questões desafiadoras para a escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial nas escolas comuns: compreensão do atendimento educacional especializado como uma ação específica das salas de recursos multifuncionais; interação com as normatizações nacionais e locais; os processos de formação inicial e continuada dos professores; os processos de significação e uso das redes de apoio; os modos como os alunos público-alvo da Educação Especial são subjetivados nas escolas; os processos de gestão das escolas e as interações interpessoais.

Algumas Considerações

Com o cotidiano da escola, vivenciamos experiências que nos ajudaram a compreender que essa concepção de atendimento educacional especializado é complexa, no entanto, possível, apontando melhores condições para os professores mediar os processos de ensino-aprendizagem e para os alunos aprenderem. Não podemos deixar de destacar que tal perspectiva de atendimento é cotidianamente atravessada por situações que ainda desafiam a Educação Especial, como a formação dos professores do ensino comum e da própria modalidade de ensino.

Além disso, é uma perspectiva carregada de desafios: dificuldades em desenvolver ações colaborativas nas escolas; o uso dos laudos que ainda rotulam os alunos; as fragilidades dos momentos de planejamento e acompanhamento do trabalho educativo pelos coordenadores pedagógicos; os currículos escolares engessados; as práticas de ensino tradicionais; os processos de avaliação de aprendizagem ainda marcados por uma abordagem positivista. Além das situações citadas, encontramos também um conjunto de relações interpessoais e questões no campo da gestão escolar afetando o trabalho educativo, conseqüentemente, a Educação Especial e o atendimento educacional especializado.

Precisamos ainda dizer que a rede de ensino deve aprofundar os debates sobre o atendimento educacional especializado, pois ele só se realiza nas salas de recursos multifuncionais, colocando as ações do turno comum (denominado trabalho colaborativo) como uma ação da Educação Especial, mas não do atendimento educacional especializado. Esse cenário alerta para a relevância de mais estudos apoiados em metodologias de pesquisa implicada/engajada, como a pesquisa-ação colaborativo-crítica, tomando as equipes técnico-pedagógicas das Secretarias de Educação (de forma geral) como participantes de estudos para aprofundar o conhecimento sobre a implementação de políticas que abordem o atendimento educacional especializado como amplo em ações e possibilidades.

Referências

BAPTISTA, Claudio Roberto. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, n. 1, maio/ago. 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial, 2008.

BRASIL. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília: CNE, CEB, 2009.

DELEVATI, Aline de Castro. **AEE: Que “atendimento” é este?** As configurações do atendimento educacional especializado na perspectiva da rede municipal de ensino de Gravataí/RS. 2012. 144 f. Dissertação (Mestrado

em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

JESUS, Denise Meyrelles de. Inclusão escolar, formação continuada e pesquisa-ação colaborativa. BAPTISTA, Cláudio Roberto (org.). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

MEIRIEU, Philippe. **A pedagogia entre o dizer e o fazer**: a coragem de recomeçar. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MEIRIEU, Philippe. **O cotidiano da escola e da sala de aula**: o fazer e o compreender. Porto Alegre: Artmed. 2005.

MIRANDA, Simône Regina de. **Um estudo sobre educação inclusiva em Conselheiro Lafaiete/MG**: diálogo entre os professores das salas de recursos e os professores regentes. 2017. 126 f. Dissertação. Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

MOSCARDINI, Saulo Fantato. **Escolarização de alunos com deficiência intelectual em classes comuns e em salas de recursos multifuncionais**. 2011. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

