



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CURSO ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA
PÓLO BARRAS

ANTÔNIA VERÔNICA FONTINELI DE ARAÚJO

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOCENTES NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO (AEE) E NA SALA REGULAR: UM ESTUDO SOBRE A
POTENCIALIDADE DESSA INTERFACE**

BARRAS-PI

2023

ANTÔNIA VERÔNICA FONTINELI DE ARAÚJO

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS (SRM)
NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) E NA SALA
REGULAR: UM ESTUDO SOBRE A POTENCIALIDADE DESSA INTERFACE**

Trabalho de Conclusão de Curso (artigo científico) apresentado como exigência parcial para obtenção do diploma do Curso de Especialização Em Educação Especial e Inclusiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Polo Barras – Piauí.

Orientador: Prof. Dr. Denilson Pereira da Silva.

BARRAS-PI

2023

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS (SRM)
NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) E NA SALA
REGULAR: UM ESTUDO SOBRE A POTENCIALIDADE DESSA INTERFACE.**

Antônia Verônica Fontineli de Araújo¹
Professor Doutor Denilson Pereira da Silva²

RESUMO

O artigo apresenta uma análise bibliográfica das produções acadêmicas realizadas nas bases de dados do *Google Scholar*, no período de 2020 a 2022. Trata-se de uma revisão bibliográfica para debater a interface realizada entre o Atendimento Educacional Especializado e a sala de aula regular. Como problemática destaca: O que a produção acadêmica (2020-2022) dispõe a respeito das relações estabelecidas entre a interface dos(as) professores(as) do atendimento educacional especializado e os(as) docentes da sala regular, na direção de suscitar caminhos metodológicos para o ensino e aprendizagem dos(as) estudantes públicos-alvo da educação especial? O objetivo geral é analisar trabalhos acadêmicos com abordagem na interface entre os professores do AEE e os professores da sala regular. Procedimentos metodológicos, foram estabelecidos 8 descritores em português indexados nas bases de dados do Google Acadêmicos a saber: 1) educação especial; 2) educação inclusiva; 3) atendimento educacional especializado; 4) sala de recursos multifuncionais; 5) interface; 6) salas de AEE e sala de ensino regular; 7) interface sala de AEE e sala regular; 8) professor de AEE e professor de sala regular. Os resultados permitiram compreender os caminhos metodológicos discutidos atualmente e o seu estado da arte a cerca das concepções e práticas pedagógicas que ocorrem na interlocução dos professores da SRM e da sala regular, evidenciando-se que: o AEE, como política de inclusão, é desafiado a cumprir seu papel em meio a presença cada vez mais forte de turmas heterogêneas nas salas de aula comuns e, como a interlocução entre as duas salas potencializam as práticas pedagógicas.

Palavras-chave: interface; educação especial; atendimento educacional especializado; sala regular.

**PEDAGOGICAL PRACTICES IN THE MULTIFUNCTIONAL RESOURCE ROOM
(SRM) IN SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE (AEE) AND IN THE
REGULAR ROOM: A STUDY ON THIS INTERFACE POTENTIALITY.**

ABSTRACT

The work presents a bibliographical academic productions analysis carried out in the Google Scholar databases, from 2020 to 2022. This is a bibliographical review to discuss the interface between Specialized Educational Services and the regular classroom. As a problem: What does academic production have regarding the relationships established between the interface of teachers in specialized educational services and teachers in the regular classroom, in order to raise methodological paths for teaching and learning for target students in special education?

¹ Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-Graduação Especialização em Educação Especial do Instituto Federal do Piauí - IFPI. antoniavfontineli@gmail.com.

² Professor Doutor, em Educação do Instituto Federal do Piauí - IFPI.

The general objective is to analyze academic work approaching the interface between AEE teachers and regular classroom teachers. Methodological procedures, 8 descriptors were established in Portuguese indexed in the Google Scholar databases, namely: 1) special education; 2) inclusive education; 3) specialized educational service; 4) multifunctional resource room; 5) interface; 6) AEE classrooms and regular education classrooms; 7) ESA room and regular room interface; 8) AEE teacher and regular classroom teacher. The results allowed us to understand the methodological paths currently discussed and their state of the art regarding the conceptions and pedagogical practices that occur in the dialogue between SRM and regular classroom teachers, showing that: AEE, as an inclusion policy, is challenged to fulfill its role amid the increasingly strong presence of heterogeneous classes in common classrooms and, how the dialogue between the two rooms enhances pedagogical practices.

Keywords: interface; special education; specialized educational service; regular room.

1 INTRODUÇÃO

O docente dos dias atuais tem, dentre muitos desafios, o atendimento das diferentes necessidades educativas dos(as) alunos(as) objetivando a Educação na perspectiva inclusiva, uma vez que é necessário o reconhecimento e aceitação das diferenças individuais entre os alunos.

Assim, os sistemas educativos e, principalmente, o(a) docente precisam identificar e entender que seus alunos(as) são diferentes, consequentemente, são específicas suas motivações, expectativas e interesses, e isso porque, cada um traz consigo uma história e conhecimentos próprios, vivências e experiências prévias que são únicas e subjetivas.

No Brasil, esses estudantes são divididos em três grupos: estudantes com deficiências, com Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades ou Superdotação (BRASIL, 2008a).

Deste modo, destacamos como objeto de estudo deste trabalho, a prática pedagógica na Sala do Atendimento Educacional Especializado - AEE com ênfase para a potencialidade da interface entre a Sala de Recursos Multifuncionais e a sala regular. Ele está organizado em introdução, referencial teórico, procedimentos metodológicos, resultados e discussões, e referências.

A decisão sobre a escolha do tema estudado tem relação com a trajetória pessoal, estudantil e profissional da pesquisadora, perpassando pela vivência, como mãe de estudante público da Educação Especial. Mas também, motivada pela oportunidade que teve entre 2019 e 2020 de atuar como regente numa sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Tais vivências desencadeiam reflexões constantes a partir dos desafios desta caminhada.

Para a instituição formadora, o Instituto Federal do Piauí, o produto final do trabalho pretende contribuir para as discussões teórico-metodológicas das disciplinas constantes nos cursos de licenciatura que têm em seu currículo as discussões acerca desta ferramenta de inclusão. Neste liame, favorecer aos outros(as) alunos(as) (pesquisadores(as)), um ponto de partida através das considerações finais do estudo para aprofundar, refutar ou suscitar novos questionamentos sobre o objeto de pesquisa.

Para tanto, foram definidos alguns questionamentos orientadores da pesquisa, a exemplo: O que a produção acadêmica dispõe a respeito das relações estabelecidas entre a interface dos professores do atendimento educacional especializado e os professores da sala regular, na direção de suscitar caminhos metodológicos para o ensino e aprendizagem dos(as) estudantes públicos-alvo da Educação Especial?

Nessa perspectiva, a relevância social da pesquisa é contribuir com o conhecimento construído ao ponto de ser apropriado pela sociedade, possibilitando reflexões acerca da

realidade das práticas pedagógicas desenvolvidas nas Salas de Atendimento Educacional Especializado, visando contribuir com a formação acadêmica, na apropriação de conhecimentos sobre a questão da inclusão escolar.

Ademais, também motivou o desenvolvimento da pesquisa, o reconhecimento da importância do dispositivo que tem muita representatividade para contribuir com a inclusão dos(as) alunos(as) com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), o AEE que é realizado prioritariamente nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM).

Logo, a pesquisa tem como objetivo geral, analisar trabalhos acadêmicos com abordagem na interface entre os(as) professores do AEE e os(as) docentes da sala regular. Desta feita, a escolha por esse objeto justifica-se pela necessidade de compreender a interface que acontece entre o Atendimento Educacional Especializado e as práticas pedagógicas da sala regular, ampliando as discussões sobre a Educação Inclusiva, os caminhos metodológicos utilizados pelos(as) professores(as) que se utilizam desta prática, além de poder revelar desafios que precisam ser enfrentados para que aconteça a inclusão.

Como objetivos específicos, destacam-se: identificar quais caminhos são percorridos na interface realizada pelos professores do AEE e sala regular; elencar estratégias pedagógicas discutidas atualmente e o seu estado da arte na interface entre os professores do AEE e da sala regular, verificando se as mesmas produzem, de maneira articulada, práticas pedagógicas inclusivas no AEE.

Então, impulsionando a proposta da pesquisa em investigar as práticas pedagógicas no AEE, considera-se que precisamos aprofundar os aspectos legais da política de Educação Inclusiva destacando conceitos e especificidades das salas de atendimento educacional especializado.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: TRAJETÓRIAS DE LUTAS, AVANÇOS E PAUSAS

A escola é um local de multiplicidade e de complexidade, onde torna-se imprescindível que se desenvolvam estratégias de ensino e aprendizagem diferenciadas e adequadas ao desenvolvimento integral dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), que possuem especificidades e precisam de um atendimento especializado com experiências de aprendizagem e integração heterogêneas. Entretanto, quando se pensa em heterogeneidade precisamos considerar que a sociedade na qual estamos inseridos ainda estimula um processo e atendimento educacional homogêneo aos alunos(as) que são público-alvo da Educação Especial, distanciando-se, assim, da efetiva inclusão. Diante disso, a escola como local de multiplicidade e complexidade precisa desempenhar um papel de incluir, integrar e socializar de maneira eficaz essa uniformização (BUENO *et al.*, 2018).

Destarte, releva-se importante conceituar o que é Educação Inclusiva, o histórico e o movimento político dela no Brasil e suas dimensões e diferenciação, ou seja, entre Educação Inclusiva e Educação Especial. Questões refletidas e discutidas nos tópicos seguintes.

2.1 Conceito de Educação Inclusiva e público-alvo

A atenção dada às pessoas com deficiência, na concepção atual é resultado de um longo processo e consequência de como as diferentes sociedades encaram essa questão ao longo da história da humanidade (MANTOAN 2003; CARVALHO, 2005). É um resultado ligado intimamente com o desenvolvimento e, principalmente, com as transformações que ocorrem na economia, na política, na própria sociedade e na cultura.

Conforme Silva, Garcia e Mori (2015) a Educação Especial (EE) no Brasil, data do início do século XIX e tem a Europa e os Estados Unidos como inspiração. Enfaticamente, a

EE na política educacional brasileira, ocorreu somente a partir do final de 1950 e início da década de 1960. As primeiras medidas foram a criação e organização de instituições e formas para o atendimento de cegos, surdos, pessoas com deficiência intelectual e física. Porém, conforme as autoras supracitadas, esse atendimento só se iniciou na época do Império quando foi fundada a primeira APAE - Associação de Pais e 14 Amigos dos Excepcionais, em 1954 no Rio de Janeiro. Estas associações se espalharam em várias unidades federativas e tinham caráter praticamente assistencialista.

Somente após movimentos populares e educativos realizados entre as décadas de 1950 e 1960, e com a sanção da Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 4.024 de 1961 foi que se observou a preocupação por parte do público no que se refere aos problemas de aprendizagem e a EE. Em seu Art. 85 a Lei explica que, “a educação dos excepcionais, deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”, além de mencionar instituições especializadas e de caráter assistencialista (BRASIL, 1961, p.10).

Segundo Silva, Garcia e Mori (2015), as pessoas com deficiências eram atendidas por instituições privadas e desempenharam papel significativo e de grande importância para essa parcela da população.

A luta por reconhecimento, pela garantia de direitos e por um atendimento equitativo a EE nasceu a partir de movimentos dos deficientes, como a criação da primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais APAE, no Rio de Janeiro em 1954. Foi um marco então, para serem consolidadas alterações legais e, conseqüentemente, deu-se início ao movimento de ressignificação de se tratar as pessoas com deficiências (SILVA; GARCIA; MORI, 2015).

Em caráter mais efetivo, as alterações e consolidações das políticas públicas para a EE foram intensificadas a partir de 1990, através dos movimentos em defesa da inclusão e, com isso, se ampliou o acesso nos sistemas regulares de ensino em concomitância com o discurso da Constituição Federal de 1988, que garante igualdade de condições de acesso e permanência na escola como princípio para o ensino. (VICTÓRIO; BEZERRA; SILVA, 2019). Com esse fortalecimento, a EE se caracterizou pela mudança de paradigmas que se constitui pelo apeço à inclusão, mas a presença das escolas especiais prevaleceu até início do século XXI (SILVA, GARCIA E MORI, 2015; PRIETO, 2006).

Sobre essa evolução Glat e Fernandes (2005) afirmam que a proposta de Educação Inclusiva surgiu a partir da década de 1990, quando houve uma propagação da conhecida Declaração de Salamanca. A referida Declaração tem como defesa a proposta de que as crianças e jovens com NEE devem ter acesso às escolas regulares, e que essas devem se adequar às necessidades de aprendizagem e integração desse público. Depreende-se, portanto, que a escola deve ser um local propagador de ideias que possam contribuir para o combate a atitudes discriminatórias, objetivando a construção de uma sociedade inclusiva.

A partir do que está previsto na Constituição Federal de 1988 e do conceito que trata a LDB 9394/96 sobre a Educação Especial ser uma modalidade da educação escolar e ser oferecida na rede regular para alunos com NEE com a proposta defendida pela Declaração de Salamanca, percebe-se se tratar de uma questão recente.

Nesse contexto, é possível compreender segundo Mantoan (2003), que o conceito de Educação Inclusiva está em formação e exige de todos os envolvidos práticas de ensino que atendam as especificidades dos alunos em todos os níveis de ensino. Por isso, as políticas públicas de interesses a essas pessoas são promulgadas com o objetivo de oferecer e garantir, efetivamente, igualdade de direitos e oportunidades, assim como a acessibilidade às pessoas com deficiência e o combate ao preconceito sofrido por elas.

2.2 Histórico e movimento político da Educação inclusiva no Brasil de 2006 a 2020: bases legais

Os direitos das pessoas com deficiência vieram com a Constituição Federal (CF) de

1988, pois ela tem como principal fundamento o direito à cidadania e à dignidade da pessoa humana, garantia do direito de todos à Educação e, consequentemente, o atendimento educacional de pessoas com NEE. Para enfatizar, merece destaque o Inciso IV, do Art. 3º que afirma o direito de todos serem tratados “[...] sem preconceito de origem, raça, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988, p. 13). Este artigo da Constituição Federal confirma os direitos de todos os cidadãos de gozarem dos mesmos privilégios.

Depois da CF, vieram os avanços da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), com avanços significativos para a educação, e, principalmente, para a Educação Especial, pois reforça a obrigação do país em prover a educação, sendo que para a Educação Especial ele garante que

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, 1996, n/p)

Conforme expresso acima, os avanços da Educação Especial com o atendimento especializado para os(as) educandos(as) com NEE ganharam força e espaço no sistema educacional brasileiro reforçando a obrigação do país com esse público-alvo. Confirmando o que está na LDB 9394/96 que conceitua a Educação Especial em seu capítulo V, artigo 58, como: “[...] a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996).

No ano de 2005, o governo federal traçou metas de incentivo com garantias para a efetivação dessa política pública. Destaque deve ser dado ao Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade (BRASIL, 2005). O objetivo deste Programa é

[...] formar gestores e educadores para efetivar a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos, tendo como princípio, a garantia do direito dos alunos com necessidades educacionais especiais de acesso e permanência, com qualidade, nas escolas regulares. (BRASIL, 2005, n/p)

O Programa fomenta pontos importantes como organização, recebimento e acolhimento dos(as) alunos(as) com necessidades educacionais especiais, que numa ação compartilhada, disponibiliza para os municípios-polo e Secretarias Estaduais de Educação: equipamentos, mobiliários e material pedagógico para que ocorra a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) destinadas ao atendimento educacional especializado, objetivando o apoio do processo de inclusão educacional dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede pública de ensino (BRASIL, 2008).

Mais adiante, com o Decreto nº 6.571 (BRASIL, 2008), a oferta do AEE expandiu-se podendo ser oferecido nas instituições públicas de ensino, instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, desde que a atuação exclusiva seja na educação especial. Foi esse decreto que fomentou o AEE e regulamentou o Artigo 60 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), sendo considerada uma nova visão da Educação Especial, e uma das condições para o sucesso da inclusão escolar para os alunos com necessidades educacionais especiais.

Existem outros documentos legais que normatizam e regulamentam o direito da pessoa com necessidades educacionais especiais como: a Declaração das Organizações Unidas (ONU), aprovada pela Câmara dos Deputados como emenda constitucional em maio de 2008. Foi a partir dos princípios desta que nasceu a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva

Inclusiva (BRAGA, PRADO; CRUZ 2019).

O AEE foi pensado para que os(as) alunos(as) possam ter acesso ao apoio pedagógico dos(as) professores(as) do AEE de forma a identificar, organizar e elaborar materiais pedagógicos necessários ao atendimento das necessidades educacionais especiais e como forma de orientar e acompanhar todo o processo de ensino e aprendizagem dos alunos que demandam esse atendimento (BATISTA JUNIOR, 2016).

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI – Lei 13.146/2015) criada em 6 de julho de 2015 e aprovada em 2 de janeiro de 2016 ou Estatuto da Pessoa com Deficiência (PCD), considera que pessoa com deficiência é aquela que tem “impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial” (BRASIL, 2015).

A lei conhecida como o Estatuto da pessoa com deficiência, é considerada um dos avanços mais novos na luta em favor da inclusão (OLIVEIRA; PAIVA; OLIVEIRA, 2017). Segundo os autores, esta lei muda a visão do conceito de deficiência como atributo à pessoa, e passa a ser o resultado da falta de acessibilidade que a sociedade e o Estado oferecem.

Com a LBI, a pessoa com deficiência tem a garantia de ter um acompanhamento especializado o AEE, que conforme a Resolução nº4 do CNE de 02 de outubro de 2009, deve acontecer prioritariamente, na sala de SRM da própria escola ou em outra de ensino regular, no contraturno ao da escolarização. A lei constitui a consolidação do direito da pessoa com deficiência a um sistema educacional inclusivo e elege o poder público de assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o- sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades

Desta feita, buscando compreender o Atendimento Educacional Especializado no âmbito da implantação das salas de recursos multifuncionais, veremos no item a seguir, o conceito que as constituem como específicas e cheias de especificidades.

2.3 O atendimento educacional especializado: progressos e possibilidades

Nesta seção, a discussão traz marcos legais sobre a universalização da educação na perspectiva da inclusão, sinalizando que, nas últimas décadas, houve avanços significativos nesse contexto. A literatura remete que a Educação Especial na perspectiva Inclusiva é uma bandeira hasteada há longas datas (MANTOAN, 2003; CARVALHO, 2005; GLAT; FERNANDES, 2005; PRIETO, 2006). Porém, foi a partir do contexto sociopolítico gerado no pós-Segunda Guerra Mundial e personificado na Declaração Universal dos Direitos Humanos que, fica perceptível a ocorrência dos maiores avanços da Educação Especial.

No Brasil, todavia, os avanços mais significativos se perfizeram ao longo da década de 1990 com a já mencionada LDBEN nº 9.394/96. Além desse marco legal, o Decreto 6.571/2008 dispõe sobre o AEE, regulamenta o artigo 60, parágrafo único da LDBEN 9394/96 e acrescenta dispositivos ao Decreto 6.253 de 13 de novembro de 2007 (BATISTA JR, 2016). Destaca-se, aqui, o Decreto 6.571/2008 por definir o AEE como “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular” (BRASIL, 2008).

Em 2009, instituiu-se as Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, na modalidade Educação Especial, em cuja Resolução ficou definido o público-alvo para esse Atendimento de forma mais explicitada:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno

desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.
 III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.
 (BRASIL, 2009, s/p)

Compreende-se, portanto, que a EI, no Brasil, é uma realidade e deve ser entendida como um processo que nos direciona na universalização da educação de boa qualidade para todos e em qualquer tempo e modalidade.

2.4 O AEE na legislação brasileira: os avanços e retrocessos

Com o crescimento de matrículas de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, intensificou-se a necessidade e a responsabilidade exigida ao serviço instituído como Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Conforme as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, do CNE/CEB/ nº 2 de 2001, essa modalidade de ensino deve ser oferecida para todos os alunos que apresentam NEE, ponderando que

Art. 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo as escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Art. 3º Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL, 2002, s/p)

O principal objetivo do serviço destinado ao AEE é a escolarização dos alunos especiais, facilitando sua participação na rotina escolar, a sua inserção no processo de ensino e aprendizagem respeitando suas especificidades. O atendimento acontece entrelaçado com o trabalho desenvolvido na sala de aula regular, no contraturno escolar e, em parceria com os professores envolvidos.

Ressalta-se que a matrícula do(a) aluno(a) com deficiência no AEE é condicionada à matrícula no ensino regular. Para Mantoan (2003), a escola comum é o local propício para se quebrar qualquer ação discriminatória, é onde acontece a interação que pode beneficiar o desenvolvimento global de todos os alunos.

Entende-se, portanto, que o AEE é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, graus da trajetória escolar na Educação Básica, com objetivos essenciais para que aconteça de fato a inclusão do estudante com NEE. Endossando-se, que foi a partir da CF de 1998 que a nomenclatura, Atendimento Educacional Especializado, ganhou os espaços educacionais, principalmente como forma de implementar sistemas educacionais inclusivos (SARTORETTO, 2010).

Destarte, que o AEE é um dispositivo da política de inclusão que ao cumprir seus objetivos, viabiliza a construção de uma escola inclusiva. Dessa forma, e como modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, o AEE deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino regular. Além deste formato, o AEE disponibiliza para alunos(as) com Altas Habilidades/Superdotação programas de enriquecimento curricular, códigos específicos de comunicação e sinalização, ensino de linguagens próprias, ajudas técnicas e recursos da

Tecnologias Assistiva, e outros (SARTORETTO, 2010).

3 METODOLOGIA

Para realizar um processo investigativo é necessário seguir um plano e aplicar um método (SEVERINO, 2010).

O conceito de pesquisa vislumbra que tal procedimento exige que o pesquisador precisa planejar e aplicar métodos coerentes que o situe melhor, que lhe possibilite interpretar e comparar sua relação com a pesquisa. Para Gil (2008), se recorre a pesquisa quando não se dispõe dos conhecimentos suficientes para responder a problematização, ou quando o conhecimento disponível está desordenado de tal forma que não possa estar adequado e relacionado ao problema.

Do ponto de vista de sua natureza, essa pesquisa se classifica como “pesquisa básica estratégica”, objetivando, segundo Gil (2008) a possibilidade de produzir um conhecimento útil que possa ser, de certa forma, utilizado em estudos práticos.

Este trabalho adotou a abordagem qualitativa, proposta que assume a investigação sobre os aspectos qualitativos do fato investigado, visando ao amplo entendimento do objeto de estudo. Para tanto, segundo Minayo (2002), a abordagem qualitativa possibilita investigar significados, motivos, valores e atitudes, que são impregnados de subjetividade.

Nessa trajetória investigativa, a presente pesquisa está classificada como exploratória, que segundo Gil (2002), proporciona ao pesquisador(a) uma familiaridade com o problema, o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições.

Quanto aos procedimentos técnicos está classificada como pesquisa bibliográfica que segundo Marconi e Lakatos (2003), leva o(a) pesquisador(a) para entrar em contato com tudo que já foi escrito, dito ou filmado sobre o assunto. Assim sendo, lembra-nos os autores que não será uma mera repetição do já foi dito ou escrito, porém possibilita um novo olhar sobre os dados chegando a conclusões inovadoras.

A base de dados escolhida para a pesquisa foi o repositório *on-line Google Acadêmicos* ou *Google Scholar*. O Google Acadêmico é um serviço de busca do Google voltado especialmente para estudantes, pesquisadores, cientistas, universitários e curiosos. Essa ferramenta é repositório de teses, artigos científicos, resumos, monografias, dissertações e livros. Ou seja, é um site para pesquisa de artigos e de referências para trabalhos científicos.

Tal escolha esteve centrada no fato de que essa base contempla estudos de diversas áreas de conhecimento, uma vez que a inclusão escolar dos Estudantes Públicos-Alvo da Educação Especial requer uma visão mais ampla, pois pode ocorrer por meio de diferentes formas de atuação, necessitando, portanto, do conhecimento de múltiplas áreas.

O período de consulta ocorreu entre os meses de junho de 2023 e agosto de 2023, considerando os documentos publicados entre 2020 a 2022. Esse recorte temporal é importante, segundo Dorsa (2020), porque limitar o período da revisão a um período de 3 anos permite que o(a) pesquisador(a) se concentre nas publicações mais recentes e relevantes, garantindo que a revisão esteja em sintonia com as descobertas e debates mais recentes. Nesse contexto, os trabalhos foram selecionados por meio de análise do tema e descritores relacionados, títulos e, posteriormente resumos, cujos assuntos estavam de acordo com a temática da pesquisa. Assim, os artigos que não atenderam os critérios de inclusão foram descartados.

As pesquisas deveriam responder o que a produção acadêmica dispõe a respeito das relações estabelecidas entre a interface dos(as) professores(as) do Atendimento Educacional Especializado e os(as) professores(as) da sala regular, na direção de suscitar caminhos metodológicos para o ensino e aprendizagem dos estudantes públicos-alvo da Educação Especial. Mostrar como ocorre a prática pedagógica na Sala do Atendimento Educacional Especializado - AEE com ênfase para a potencialidade da interface entre a Sala de Recursos

Multifuncionais e a sala regular, principalmente sobre os temas “caminhos metodológicos Educação Especial e Educação Inclusiva”, “práticas pedagógicas salas de AEE e sala regular” e “as potencialidades interface sala de recursos multifuncionais e sala regular”.

Para a seleção dos estudos foram utilizados 8 descritores em português indexados nas bases de dados do Google Acadêmicos a saber: 1) educação especial; 2) educação inclusiva; 3) atendimento educacional especializado; 4) sala de recursos multifuncionais; 5) interface; 6) salas de AEE e sala de ensino regular; 7) interface sala de AEE e sala regular; 8) professor de AEE e professor de sala regular. Os descritores seguiram uma padronização nacional para a utilização de palavras-chave.

Os critérios para seleção das produções foram: 1) ser artigo de pesquisa do periódico nacional versado em português 2) artigos sobre a inclusão e sobre a interface entre o professor do atendimento educacional especializado, do ensino comum, com ênfase nos caminhos metodológicos que potencializam essa interface; e 3) terem sido publicado entre os anos de 2020 à 2022.

As etapas de seleção de documentos foram as descritas a seguir:

O primeiro tema selecionado foi “Caminhos metodológicos da Educação Especial e Educação Inclusiva”. Para esta seleção foi usado os descritores Educação Especial e Educação Inclusiva juntos, pois ambos são temas amplos. Nesses termos seguem os achados:

Artigos listados: 12.500 artigos.

Incluídos: título – 45

Incluídos pelo resumo: 2

Leitura completa: 2

Em um segundo momento, pesquisou-se documentos que identificavam as práticas pedagógicas salas de Atendimento Educacional Especializado e sala regular. Para esta parte, foram utilizados os descritores Atendimento Educacional Especializado, Sala de Recursos Multifuncionais e Interface:

Artigos listados: 1730

Incluídos pelo título: 123

Incluídos pelo resumo: 2

Leitura completa: 2

Em um terceiro momento, pesquisou-se documentos que abordavam as potencialidades da interface Sala de Recursos Multifuncionais e sala regular, na direção de suscitar caminhos metodológicos para o ensino e aprendizagem dos estudantes públicos-alvo da educação especial. Os descritores utilizados foram salas de AEE e sala de ensino regular, interface sala de AEE e sala regular e professor de AEE e professor de sala regular. De modo que destacam-se:

Artigos listados: 376

Incluídos pelo título: 23

Incluídos pelo resumo: 5

A partir dessa seleção de artigos, os selecionados, foram tabelados e analisados, qualitativamente, quanto aos seus resultados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir dos descritores utilizados e dos critérios de inclusão e exclusão apresentados anteriormente, foram selecionados 09 documentos que estão relacionados com os objetivos dessa pesquisa, ou seja, identificar quais caminhos são percorridos na interface realizada pelos professores do AEE e sala regular; elencar estratégias pedagógicas discutidas atualmente e o seu estado da arte na interface entre os professores do AEE e da sala regular, verificando se as mesmas produzem, de maneira articulada, práticas pedagógicas inclusivas no AEE. Nesta seção foram analisados os artigos e textos acadêmicos encontrados, quanto a seus títulos, autores, ano,

tipo de trabalho, conforme mostra o quadro 1.

Quadro 1 - Documentos sobre o tema Caminhos Metodológicos da Educação Especial e Inclusiva

Autor/Ano	Tipo de documento	Título	Local de Publicação
COSTA, Tatiane Motta da et al. (2020)	Artigo	Os caminhos para a educação inclusiva: a relação entre documentos norteadores e o processo de inclusão.	Research, Society and Development , v. 9, n. 3, p. e107932490-e107932490, 2020.
PINHEIRO, Joice Fernanda. (2020).	Artigo	A educação especial na perspectiva inclusiva: desafios contemporâneos dos profissionais da educação e das políticas educacionais de acesso ao ensino.	INTERFACES DA EDUCAÇÃO , v. 11, n. 31, p. 625-649, 2020.

Fonte: Elaborado pelos autores (2023)

A partir dos estudos realizados por Costa *et al* (2020) e Pinheiro (2020) evidencia-se que no que diz respeito às políticas para vias de uma proposta de educação inclusiva, o Brasil tem uma grande quantidade de leis, decretos e documentos oficiais que visam os direitos dessas pessoas.

Os estudos citados destacam que quando se trata da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva inclusiva, os avanços para o paradigma educacional onde esteja presente a concepção de direitos humanos, moldados com valores de igualdade avançam para prevalecer a relação de equidade em oposição as ocorrências históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Costa *et al* (2020) consideram que a inclusão é algo que precisa acontecer como parte da evolução educacional. Assim sendo, os autores destacam que no Brasil relativamente, foi em 1961, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº4.024/61 que apontou Atendimento Educacional às pessoas com deficiência, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. Porém, de forma muito sucinta e sem comprometimento do ensino público dessas pessoas, ainda deixando claro o apoio às iniciativas privadas.

Segundo Costa *et al* (2020) e Pinheiro (2020), foi somente com a Constituição da República Federativa do Brasil em 1988, no artigo 206, inciso I, estabelece que a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. O reforço, segundo os autores veio com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, que em seu artigo 54, inciso III, no qual diz ser dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente com deficiência, o “atendimento educacional, preferencialmente na rede regular de ensino”. (BRASIL, 1990).

Por sua vez, conforme Pinheiro (2020), somente em 2015, com a Lei brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, à qual se destina a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência. Segundo o autor, as políticas de educação inclusiva falam do acesso à escola, da participação e

da aprendizagem de todos, visando à construção de uma nova cultura de valorização das individualidades.

Assim, tanto Costa *et al* (2020) quanto Pinheiro (2020) ressaltam que o sistema educacional brasileiro é acometido pela carência da oferta de seus serviços, acarretando que as oportunidades educacionais sejam cada vez mais impossibilitadas, e em se tratando de pessoas com deficiência os desafios são ainda maiores. Para eles se pretendemos que a escola seja inclusiva é urgente uma educação voltada para cidadania global, que seja plena e livre de preconceitos, que além de reconhecer, valorize as diferenças.

Quadro 2 – Documentos sobre o tema do artigo Práticas pedagógicas salas de AEE e sala regular

Autor/Ano	Tipo de documento	Título	Local de Publicação
BARACHO, Thayane Lopes Miranda; TARGINO, Edêlma; DE ANDRADE, Lúcio Costa. (2022)	Livro	Capítulo 2 A atuação do AEE e a prática docente inclusiva: desafios e superações.	SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: FORMAÇÃO, PRÁTICAS E PESQUISAS , p. 18, 2022.
ALBUQUERQUE, Ednea Rodrigues de. (2020)	Artigo	Prática pedagógica inclusiva no Atendimento Educacional Especializado (AEE).	Anais IV CINTEDI. Campina Grande: Realize Editora, 2020.

Fonte: Elaborado pelos autores (2023)

As autoras destacam a relação entre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e as práticas pedagógicas nas salas de AEE e nas salas de aula regulares, especialmente no contexto da inclusão de estudantes com deficiência ou necessidades educacionais especiais.

Para Baracho, Targino e Andrade (2022), as práticas pedagógicas inclusivas são essenciais para garantir que os(as) estudantes com necessidades especiais sejam integrados com sucesso nas salas de aula regulares. Complementa Albuquerque (2022) que as práticas pedagógicas devem incluir estratégias de ensino diferenciadas, adaptações curriculares e o uso de recursos pedagógicos adequados.

Nessa direção, é essencial a colaboração entre os(as) profissionais que trabalham no AEE e os(as) professores(as) das salas de aula regulares, sendo que as práticas pedagógicas podem incluir reuniões, troca de informações e planejamento conjunto para atender às necessidades dos estudantes.

Albuquerque (2022) destaca que desafios inerentes as práticas docentes estão relacionadas a formação de professores(as), a conscientização sobre a importância da inclusão e a busca por soluções criativas para atender às necessidades dos(as) alunos(as).

Os estudos demonstram que são muitos os desafios enfrentados pelos(as) professores(as), tanto no AEE quanto nas salas regulares, ao lidar com a diversidade de necessidades dos(as) alunos(as) que terminam por influenciar em suas práticas. Assim, os autores reforçam que o planejamento é importante nesse contexto e a busca por metodologias de ensino que facilitem o processo de ensino e de aprendizagem.

Em resumo, os textos endossam como o Atendimento Educacional Especializado e as práticas pedagógicas inclusivas estão interligados e como esses elementos desempenham um

papel importante na promoção da educação inclusiva e na garantia de que todos os alunos tenham oportunidades iguais de aprendizado e desenvolvimento.

Quadro 3 – documentos sobre o tema do artigo Potencialidades da interface sala de recursos multifuncionais e sala regular

Autor/Ano	Tipo de documento	Título	Local de Publicação
ROSA, Maiandra Pavanello da. (2022)	Tese de doutorado	Práticas pedagógicas articuladas entre ensino comum e educação especial: possibilidades de acesso ao currículo. 2022.	Manancial Repositório digital da UFSM.
ROCHA, Maria Rozane Cabral da. (2020)	Dissertação	A contribuição do trabalho colaborativo do professor da sala de recursos multifuncionais com os professores do ensino comum.	Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) do Centro Universitário Norte do Espírito Santo, Universidade Federal do Espírito Santo.
DE SOUSA FAVACHO, Marcileno; JÚNIOR, Orlando Sérgio Pena Mourão; DOS SANTOS TEIXEIRA, Sônia Regina. (2020)	Livro	Atendimento Educacional Especializado e ensino colaborativo no ensino regular.	Direito à Educação Pública: políticas, Formação Docente e Diversidade Cultural-Volume I, 2020.
FREITAS, Rafaela Flávia de. (2022)	Tese	Práticas pedagógicas e formação docente: um estudo sobre a percepção de professoras que atuam no AEE nos municípios da região dos Inconfidentes em Minas Gerais.	Repositório Institucional Universidade Federal de Ouro Preto
SILVA, Allan Kelisson Verissimo da. (2022)		Prática pedagógica docente no atendimento educacional especializado-AEE: um manancial de experiências.	Instituto Federal do Espírito Santo. Repositório Institucional. Ministério da Educação.

Fonte: Elaborado pelos autores (2023)

A partir da análise dos estudos que discutem sobre essa temática, Freitas (2022), contribui dizendo que se faz necessário a articulação entre os(as) professores do AEE e ensino regular de forma colaborativa, para que haja espaços formativos, de planejamento em frente as especificidades do aluno público alvo da EE e as demandas das professoras. Essa articulação é importante, para que a responsabilidade do processo inclusivo não venha recair somente nos(as) docentes da EE, e sim, em todos os agentes da comunidade escolar. Rosa (2022), em sua pesquisa destaca que muitas vezes o(a) professor(a) do AEE, é visto como principal responsável pela formação acadêmica dos(as) alunos(as) público alvo da EE.

Favacho, Júnior e Teixeira (2022), em seus estudos elege o ensino colaborativo como princípio explicativo onde o processo educativo acontece nas relações sociais. Assim, segundo os autores, trabalhos em grupos para uma mesma finalidade possibilitam êxito, mudanças mútuas e bons resultados. A pesquisa enfatiza que o ensino colaborativo se efetiva nas relações estabelecidas entre o professor do AEE e ensino regular, pois essa interlocução cria situações de ensino-aprendizagem para ambos os espaços e para os profissionais envolvidos e, promove a efetiva inclusão dos alunos público alvo da EE. Além disso, essa colaboração contribui para a autonomia dos profissionais da educação: professores(as) do ensino regular, do AEE e todos os envolvidos no processo educativo escolar.

Ainda sobre as potencialidades da interface professor de AEE e professores ensino regular, Silva (2022), reforça que essa interlocução entre professores(as) é uma ação que deve ser desenvolvida em um ambiente escolar prazeroso, que gere construção de conhecimentos, aprendizado e, objetive a permanência do estudante que faz uso do AEE. O autor lembra que, para ser docente não existe uma receita a ser seguida, entretanto as práticas de outros inspiram, inquietam e sobretudo orientam, além de incentivar a tentar sempre uma educação de qualidade.

Assim como os autores acima, Rocha (2020), em sua monografia intitulada *A Contribuição do Trabalho colaborativo do professor da sala de recursos multifuncionais com os professores do ensino comum*, destaca que uma das atribuições do profissional docente do AEE é o de elaborar e executar o PAEE (Plano de Atendimento Educacional Especializado), sempre avaliando sua funcionalidade e aplicabilidade, analisando os recursos pedagógicos que são utilizados no processo de ensino aprendizagem, bem como a acessibilidade. Diante disso, o autor defende que o trabalho colaborativo entre os profissionais professores, AEE e ensino regular, deve ser pensado e planejado de maneira conjunta, de modo que os recursos e os percursos metodológicos oportunizem e gerem aprendizagem significativa e práticas inclusivas.

Nessa mesma linha de pensamento, Rocha (2020) ainda corrobora quando diz que o desenvolvimento do trabalho da ação colaborativa, possibilita recursos pedagógicos de uso comum e/ou compartilhados com um grande número de docentes, há nesse trabalho uma relação que provoca formação, pois na medida em que se ajudam refletem sobre sua prática e replanejam atividades de acordo com as especificidades de aprendizagem de cada aluno(a).

Diante do exposto, os estudos evidenciam a importância do trabalho colaborativo nos espaços escolares, de modo que essa prestação de serviço da Educação Especial em que um(a) educador(a) especial e um(a) educador(a) comum planejam de forma interlocutiva suas atividades de ensino aprendizagem, possam contribuir para a divisão da responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução do(a) estudante público alvo da EE.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O planejamento das práticas pedagógicas inclusivas no AEE deve ser pautado na interlocução entre SRM e sala regular, com o objetivo de um trabalho cooperativo que favoreça a inclusão dos alunos com NEE.

Considerando a complexidade inerente à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais e as práticas pedagógicas na interlocução sala de AEE e ensino regular, destaca-se a dificuldade em encontrar trabalhos acadêmicos relacionado com o tema a ser estudado. Tem muita discussão referente a Educação Especial, Educação Inclusiva e a importância da interface entre as duas salas. Contudo, os objetivos propostos foram alcançados, uma vez que foi possível constatar, por meio dos artigos analisados, as atividades desenvolvidas pelos pesquisadores de acordo com os temas observados, além de reconhecer a importância do planejamento das práticas pedagógicas inclusivas no AEE serem pautados na interlocução entre SRM e sala regular, com o objetivo de um trabalho cooperativo que favoreça a inclusão dos alunos com NEE.

Dessa forma, as análises realizadas apontam que o papel fundamental do Atendimento Educacional Especializado e as práticas pedagógicas inclusivas estão interligados e como esses elementos desempenham um papel importante na promoção da Educação Inclusiva e na garantia de que todos os alunos tenham oportunidades iguais de aprendizado e desenvolvimento.

Além disso, a interlocução desempenha um papel crucial entre os docentes onde se busca a compreensão e identificação das estratégias metodológicas de ensino que possam ser mais eficazes na aprendizagem. Nessa direção, a abordagem centrada no aluno permite uma maior personalização do ensino, levando em consideração as especificidades individuais e promovendo um ambiente inclusivo e acolhedor para todos os estudantes.

As pesquisas e estudos discutidos destacam a importância da relação entre professor do AEE e professor(a) do ensino regular para promover a inclusão e auxiliar a aprendizagem. Os (As) professores(as) devem estar em constante capacitação e buscar sempre conhecimentos sobre metodologias inovadoras que atendam às necessidades individuais dos(as) alunos(as) com NEE.

Percebe-se que a vivência em sala de aula e a observação das particularidades dos alunos público alvo da EE possibilitam que os professores descubram estratégias atrativas e eficazes para o ensino aprendizagem dos discentes. Além disso, a presença de profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), juntamente com a equipe pedagógica e a infraestrutura da escola, desempenha um papel fundamental no processo de inclusão.

No entanto, é evidente que os desafios persistem. A falta de preparação adequada na formação inicial docente e a necessidade de buscar uma educação continuada são alguns dos obstáculos a serem superados, sendo a educação continuada fundamental tanto para o processo de inclusão, quanto para o de ensino e aprendizagem. Os (As) professores(as) precisam se profissionalizar e adotar abordagens individualizadas, considerando os interesses e motivações dos alunos com NEE para facilitar seu aprendizado.

Como investigadora, a conclusão que chego é a de que quando essa interlocução não acontece, o atendimento complementar oferecido pelo(a) docente especializado(a) fica desconectado, pois este serviço objetiva oferecer suporte direto ao aluno público alvo da EE ao mesmo tempo que subsidia a ação pedagógica do professor da sala regular.

A compreensão que construímos sobre a interface entre as práticas pedagógicas realizadas na SRM e sala regular, enquanto potencializadoras do AEE é de o trabalho articulado entre as duas salas, porém precisa e deve acontecer como possibilidade para construção do PAEE, em função de equalizar estratégias inclusivas entre as duas salas, já que o PAEE é um instrumento de planejamento e acompanhamento do processo ensino aprendizagem que referencia a trajetória individual de cada um. Desta feita, apontamos a formação continuada dos(as) professores(as) como elemento basilar para a efetivação da Educação Inclusiva, e às articulações que se fazem necessárias em meio as interfaces pedagógicas nos espaços escolares.

Pontua-se, também que, considerando os objetivos do PAEE, o trabalho do atendimento educacional individualizado (AEE) perde o sentido se não for diretamente articulado com o

realizado em sala de aula. Idealmente, o PAEE deveria ser construído de forma colaborativa, a partir do estabelecimento de uma parceria efetiva entre o(a) professor(a) de sala e o de AEE.

O PAEE é uma importante ferramenta de apoio ao trabalho docente, principalmente na avaliação de estudantes público-alvo da Educação Especial. Logo, elenca estratégias entre as práticas pedagógicas com apreço na diversidade e complexidade de cada aluno, identifica práticas pedagógicas uniformizadas e planejadas em função da deficiência e das limitações impostas por ela e, avança para a perspectiva de um currículo funcional adaptado com foco nas potencialidades de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) público alvo da EE.

Esse empoderamento das práticas pedagógicas representa que, embora alguns alunos apresentem a mesma deficiência, as atividades que lhe serão propostas precisam considerá-los como sujeitos individuais. Assim sendo, cada um exprime particularidades específicas e relações específicas com o aprendizado.

Ademais, conclui-se que as atividades e atribuições do Atendimento Educacional Especializado estão contribuindo para potencializar as práticas pedagógicas realizadas nas Salas de Recursos Multifuncionais, embora ainda precisemos avançar, como por exemplo, quanto a socialização das ações pedagógicas realizadas entre os(as) educadores(as), que muito podem contribuir nos espaços e momentos do planejamento das situações didáticas. Os profissionais docentes, à medida de suas formações teóricas e práticas, disponibilizam ações estratégicas para o fortalecimento da inclusão do(a) aluno(a) público alvo da EE.

Ao finalizar a primeira parte desta pesquisa, porque ela me suscitou outros questionamentos, o seu desenvolvimento reafirmou o reconhecimento da importância do dispositivo AEE em contribuir com a inclusão dos(as) alunos(as) com Necessidades Educacionais Especiais, mas, desejo que cheguemos ao entendimento de que a inclusão não seja o provimento de práticas pedagógicas específicas para este ou para aquele, com ou sem deficiência. A inclusão é para entender que cada um tem uma relação própria com o saber e, se o ensino for de boa qualidade, entrelaçado a mudanças estruturais e atitudinais dos diferentes atores, o(a) professor(a) terá condições de explorar convenientemente os limites e possibilidades de cada um.

Quanto à relevância social da pesquisa espero contribuir com o conhecimento construído ao ponto de ser apropriado pela sociedade, possibilitando reflexões acerca da realidade das práticas pedagógicas desenvolvidas nas Salas de Atendimento Educacional Especializado, além de todo conhecimento construído para minha formação acadêmica, na apropriação de conhecimentos sobre a questão da inclusão escolar. Desejo suscitar novas pesquisas acerca do tema pesquisado.

REFERÊNCIAS

BATISTA JUNIOR, José Ribamar Lopes. **Pesquisas em educação inclusiva: questões teóricas e metodológicas**. Pipa Comunicação, 2016. 300p. E-book

BARACHO, Thayane Lopes Miranda; TARGINO, Edêlma; DE ANDRADE, Lúcio Costa. Capítulo 2 A ATUAÇÃO DO AEE E A PRÁTICA DOCENTE INCLUSIVA: DESAFIOS E SUPERAÇÕES. **SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: FoRMaÇÃo, pRÁtICaS E pESQuISaS**, p. 18, 2022.

BRAGA, Glaucia; PRADO, Rosana; CRUZ, Osilene. **O atendimento educacional especializado e a organização da sala de recursos multifuncionais: que território é esse?** **RevistAleph**, julho 2018, ano XV nº30. Disponível em: <http://revistaleph.uff.br/index.php/REVISTALEPH/article/download/707/441>. Acesso em: 28

de outubro de 2019.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008a**. Disponível em: www.mec.gov.br/secadi. Acesso em: 28 de outubro de 2019.

_____. **Manual de orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais**. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais&Itemid=30192. Acesso em: 28/10/2019.

_____. Ministério da Educação, **Secretaria de Educação Especial**. Educação Inclusiva: Direito à diversidade. Documento orientador, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/orientador1.pdf>. Acesso em: 07/12/2019.

_____. **Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 31 de dez.1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19394.htm. Acesso em: 07/12/2019. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>

_____. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar, 2008b. **Secretaria de Educação Especial**. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf. Acesso em: 07/12/2019.

_____. Decreto nº 6571, de 17 de setembro de 2008. Revogado pelo Decreto nº 7.611, de 17 de 2011. Dispõe sobre o **atendimento educacional especializado**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm. Acesso em 07/12/2019.

_____. **Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 05/12/2019.

_____. **Decreto nº 6.949 de 26 de agosto de 2009**. Dispõe sobre: A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 05/12/2019.

_____. Ministério da Educação. **Resolução nº 4: Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 07/12/2019.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2**, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica/Secretaria de Educação Especial. Brasília, MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 27/11/2019.

_____. Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada, **Alfabetização, Diversidade e Inclusão/SECADI**. Documento Orientador Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11037-docorientador-multifuncionais-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: 20/11/2019.

_____. Documento orientador programa de implantação de salas de recursos multifuncionais. **Brasília/MEC**, 2012. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11037-docorientador-multifuncionais-pdf&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30/10/2019.

BUENO, José Geraldo Silveira. **O Atendimento Educacional Especializado (AEE) como programa nuclear das políticas de educação especial para a inclusão escolar**. Centro de Educação| Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Tópicos Educacionais, Recife, v.22, n. 1, jan/jun. 2018.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. 4. ed. Porto Alegre, RS: Mediação, 2005.

DA COSTA, Tatiane Motta et al. Os caminhos para a educação inclusiva: a relação entre documentos norteadores e o processo de inclusão. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 3, p. e107932490-e107932490, 2020.

DA ROCHA, Maria Rozane Cabral. Centro Universitário Norte Do Espírito Santo; A Contribuição Do Trabalho Colaborativo Do Professor Da Sala De Recursos Multifuncionais Com Os Professores Do Ensino Comum.

DE ALBUQUERQUE, Ednea Rodrigues. PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE).

DE OLIVEIRA, Wilson Pereira Gomes; DE OLIVEIRA, Amanda Ravenna Vieira; DOS ANJOS PAIVA, Amon Evangelista. AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO EMPREENDIDAS PELO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO–MEC NO PERÍODO DE 2008 A 2015. **Revista Includere**, v. 3, n. 1, 2017.

DE SOUSA FAVACHO, Marcileno; JÚNIOR, Orlando Sérgio Pena Mourão; DOS SANTOS TEIXEIRA, Sônia Regina. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E ENSINO COLABORATIVO NO ENSINO REGULAR. **Direito à Educação Pública:: políticas, Formação Docente e Diversidade Cultural-Volume I**, 2020.

DORSA, Arlinda Cantero. O papel da revisão da literatura na escrita de artigos científicos. **Interações (Campo Grande)**, v. 21, p. 681-683, 2020.

FREITAS, Rafaela Flávia de. Práticas pedagógicas e formação docente: um estudo sobre a percepção de professoras que atuam no AEE nos municípios da região dos Inconfidentes em Minas Gerais. 2022.

GARCIA, D. B.; GOULART, A. M. P. L. Mediação pedagógica em uma sala de recursos. In:

MORI, N. N. R.; GOULART, A. M. P. L. (Org.). Educação e inclusão: estudo sobre as salas de recursos no Estado do Paraná. Maringá: EDUEM, 2010, p. 185-216.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6º ed. São Paulo: Atlas, 2002

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. Inclusão, *Revista da Educação Especial*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 35-39, out. 2005.

LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.

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

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. Fundamentos da Metodologia Científica. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21º ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

NOTA TÉCNICA Nº 42 / 2015/ MEC / SECADI /DPEE Data: 16 de junho de 2015 Assunto: Orientação aos Sistemas de Ensino quanto à destinação dos materiais e equipamentos disponibilizados por meio do Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais.

PINHEIRO, Joice Fernanda. A educação especial na perspectiva inclusiva: desafios contemporâneos dos profissionais da educação e das políticas educacionais de acesso ao ensino. **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, v. 11, n. 31, p. 625-649, 2020.

PRIETO, R. G. **Políticas de inclusão escolar no Brasil**: sobre novos/velhos significados para educação especial. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Org.). Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. Araraquara: Junqueira & Marin, 2006.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri; BAUMEL, Roseli Cecília Rocha de Carvalho. **Educação Especial**: do querer ao fazer. Organizadoras: Maria Luisa Sprovieri Ribeiro, Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel. São Paulo: Avercamp, 2003.

ROSA, Maiandra Pavanello da. Práticas pedagógicas articuladas entre ensino comum e educação especial: possibilidades de acesso ao currículo. 2022.

SATORETO, Rui; SATORETO, Mara Lúcia. **Atendimento educacional especializado e laboratórios de aprendizagem**: o que são e a quem se destinam (2010). Disponível em www.assistiva.com.br.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Allan Kelisson Verissimo da. Prática pedagógica docente no atendimento educacional especializado-AEE: um manancial de experiências. 2022.

VICTÓRIO, Giuza F. da Costa. BEZERRA, Maria do Socorro S. Felipe. SILVA, Francimar Batista. **Deficiência intelectual:** caminhos para a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas. In. Inclusão e educação 3. Org. Danielle H. A. Machado, Janaína Cazini. Ponta Grossa (PR): Atena editora, 2019.