

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CULTURA E SOCIEDADE – PGCULT
MESTRADO INTERDISCIPLINAR**

ANA GARDIELLY DA CONCEIÇÃO SILVA

**ANÁLISE DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM 2024 e
2025: estudo e concepção de um guia orientador para fortalecimento de práticas pedagógicas
inclusivas voltadas a alunos com TEA**

São Luís- MA
2026

ANA GARDIELLY DA CONCEIÇÃO SILVA

ANÁLISE DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM 2024 e 2025: estudo e concepção de um guia orientador para fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas voltadas a alunos com TEA

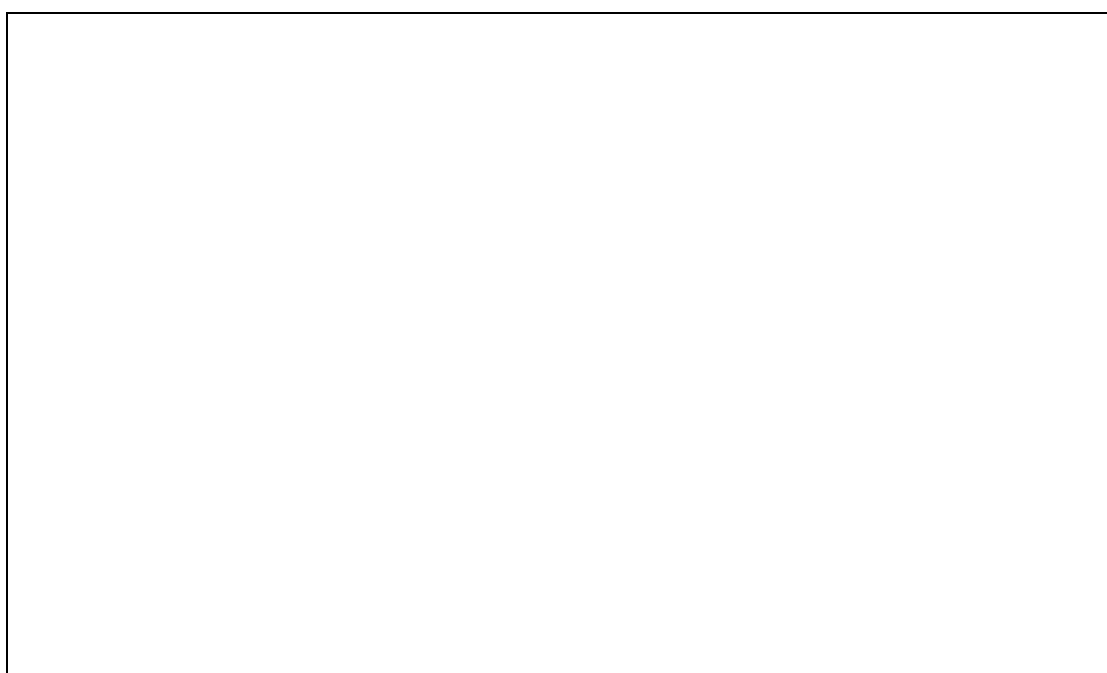
Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade, da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para a obtenção do grau de Mestra em Cultura e Sociedade.

Orientador: Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior

Linha de Pesquisa: Cultura, Educação e Tecnologia.

São Luís- MA
2026

FICHA CATALOGRÁFICA

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for entering cataloging data. It occupies the lower half of the page.

ANA GARDIELLY DA CONCEIÇÃO SILVA

ANÁLISE DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM 2024 e 2025: estudo e concepção de um guia orientador para fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas voltadas a alunos com TEA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade, da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para a obtenção do grau de Mestra em Cultura e Sociedade.

Aprovada em: ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior (Orientador)
Doutor em Ciência da Educação
Universidade Federal do Maranhão

Profa. Dra. Thelma Helena Costa Chahini (Examinadora interna)
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Profa. Dra. Shirley Ribeiro Carvalho (Examinadora externa)
Doutora em Ensino
Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES

Acreditar em mim é a minha única
possibilidade de existir!

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de sabedoria, força e inspiração, que me sustentou em cada etapa desta caminhada e me concedeu a graça de transformar este sonho em realidade.

Aos meus familiares, pelo amor incondicional, paciência e incentivo constante, que me fortaleceram diante dos desafios, em especial a minha amada mãe: Suely da Conceição Silva, que sonhou e chorou comigo durante todos esses processos. Mãe saiba que a sua força é maior do que a imensidão do universo.

Em você eu encontrei abrigo, amor e paz tudo que necessitava para tornar esse sonho uma realidade, você me inspira a ser uma pessoa, uma mãe melhor. Você é meu alicerce minha fonte de inspiração me amando com todas minhas falhas e imperfeições, me auxiliando na criação dos meus filhos saiba que sem você esse sonho seria apenas uma UTOPIA.

Por falar em filhos o que dizer dos meus amores o que pra muitas pode ser apontado como motivo de fracasso e desistência, pra mim era a fonte de força que sempre que eu pensava em desistir eu lembrava que se eu não conseguisse todos nós perderíamos e que exemplo eu daria a vocês.

Pois é meus amados filhos, Paulo Henrick Silva Costa e Jose Arthur Silva Costa deixo a vocês o exemplo de uma pessoa que tinha tudo pra dar errado, mas que optou por não seguir padrões estabelecidos ou repetir histórias. Eu entendi que eu era dona do meu destino e que eu poderia escrever a minha, a nossa história.

Agradeço grandemente aos meus irmãos Suany da Conceição Silva, Cosmo da Conceição Silva e Damião da Conceição Silva, nossa conexão é inexplicável eu como filha caçula de quatro irmãos de família carente de dinheiro, porém ricos em sonhos, força e união dedico esse título á vocês três e ressalto que muito ainda virão, pois sempre acreditei que a melhor arma sempre será a Educação.

História essa marcada por lutas, derrotas, mas principalmente por conquistas rotineiras, conquistas duradouras carrego comigo uma força e a fé que a educação transformara não só a minha vida, mais a vida de todos nós.

Ao meu orientador, Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior, pela dedicação, pelas orientações valiosas, pelo rigor acadêmico e pela confiança depositada em meu trabalho.

Ao coordenador do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação São Francisco – FAESF, Prof. Me. Gilberto Sousa Silva, pelo apoio, incentivo e pela contribuição significativa na minha trajetória acadêmica.

Minha querida amiga e irmã da vida Thalia Araújo, que em meus dias de alegria e desespero não só durante a construção desse trabalho mais durante os três últimos anos você tem sido mais do que eu esperei, e confirmou a tese de que as vezes o amor de nossas vidas podem ser amigos.

Ao Programa de Pós-Graduação Cultura e Sociedade – PGCULT, pela oportunidade de crescimento acadêmico e pelas contribuições para minha formação crítica e científica. E, finalmente, a todos que, de forma direta ou indireta, colaboraram para a realização deste sonho, deixo meu sincero reconhecimento e gratidão.

Ninguém é igual a ninguém, todo ser humano é um estranho ímpar.

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo investigar os métodos e técnicas utilizados no Atendimento Educacional Especializado (AEE), em salas de recursos multifuncionais, para subsidiar a elaboração de um guia orientador que fortaleça práticas pedagógicas inclusivas voltadas a alunos com transtornos, altas habilidades e/ou superdotação. O produto desenvolvido, foi denominado Guia Orientador LUMEN -TEA, composto por fundamentos conceituais sobre o Transtorno do Espectro Autista, princípios do Atendimento Educacional Especializado, discussões sobre barreiras educacionais, além de orientações metodológicas, algumas sugestões de estratégias, aplicativos pedagógicos e recursos didáticos para a atuação nas Salas de Recursos Multifuncionais. Para a realização da pesquisa a metodologia adotada foi de abordagem qualitativa, valendo-se como técnica a aplicação de questionário semiestruturado, observação e conversas informais. Com base na pesquisa de campo realizada, os principais resultados evidenciam que a prática docente no Atendimento Educacional Especializado (AEE), especialmente nas Salas de Recursos Multifuncionais, apresenta fragilidades relacionadas à organização sistemática das intervenções pedagógicas, ao planejamento intencional das atividades e ao uso articulado de recursos e tecnologias assistivas voltados aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os dados coletados por meio de questionários, observações e conversas informais indicam que, embora os docentes demonstrem compromisso com a inclusão e sensibilidade às necessidades dos alunos, há lacunas na formação continuada e na apropriação de estratégias metodológicas que orientem de forma mais consistente a mediação pedagógica. Observou-se também que os recursos disponíveis nem sempre são utilizados de maneira planejada e alinhada às demandas específicas dos estudantes, o que impacta diretamente o desenvolvimento da comunicação, da interação social e da aprendizagem. Nesse contexto, os resultados reforçam a necessidade de instrumentos orientadores que apoiem o trabalho docente desde o planejamento até o acompanhamento das aprendizagens, evidenciando a relevância da elaboração do Guia Orientador LUMEN-TEA como suporte pedagógico para qualificar as práticas inclusivas no AEE.

Palavras-Chave: educação inclusiva. Atendimento educacional especializado. Transtorno do espectro autista. Sala de recursos multifuncionais. Guia orientador.

ABSTRACT

This research aimed to investigate the methods and techniques used in Specialized Educational Services (SES) in multifunctional resource rooms, to support the development of a guiding document that strengthens inclusive pedagogical practices aimed at students with disorders, high abilities, and/or giftedness. The developed product was named the LUMEN-TEA Guiding Document, composed of conceptual foundations on Autism Spectrum Disorder. The principles of Specialized Educational Services, discussions on educational barriers, as well as methodological guidelines, some suggestions for strategies, pedagogical applications and teaching resources for work in Multifunctional Resource Rooms. The methodology adopted for the research was a qualitative approach, using semi-structured questionnaires, observation, and informal conversations as techniques. Based on the field research conducted, the main results show that teaching practice in Specialized Educational Services (AEE), especially in Multifunctional Resource Rooms, presents weaknesses related to the systematic organization of pedagogical interventions, the intentional planning of activities, and the coordinated use of assistive resources and technologies aimed at students with Autism Spectrum Disorder (ASD). Data collected through questionnaires, observations, and informal conversations indicate that, although teachers demonstrate commitment to inclusion and sensitivity to students' needs, there are gaps in continuing education and in the appropriation of methodological strategies that more consistently guide pedagogical mediation. It was also observed that available resources are not always used in a planned manner aligned with the specific needs of students, which directly impacts the development of communication, social interaction, and learning. In this context, the results reinforce the need for guiding instruments that support teaching work from planning to monitoring learning, highlighting the relevance of developing the LUMEN-TEA Guiding Guide as pedagogical support to improve inclusive practices in Special Education Services.

Keywords: Inclusive Education. Specialized Educational Services. Autism Spectrum Disorder. Multifunctional Resource Room. Guidance Counselor.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Tríade funcional da aprendizagem.....	49
Figura 2 - Sala de atendimento	117
Figura 3 - Recurso disponível.....	117
Figura 4 - Recurso disponível.....	117
Figura 5 - Recurso disponível.....	117
Figura 6 - Recurso disponível.....	118
Figura 7 - Recurso disponível.....	118
Figura 8 - Recurso disponível.....	118
Figura 9 - Recurso disponível.....	118

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Equipamentos presentes na Sala TIPO-I.....	70
Quadro 2 - apresentando os equipamentos que complementam e integram a as Salas de Recursos Multifuncionais do Tipo II.	71
Quadro 3 - Perguntas e respostas da docente entrevistada	88
Quadro 4 - Perguntas e respostas da docente entrevistada	90
Quadro 5 - Perguntas e respostas da docente entrevistada	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
TEA	Transtorno Espectro Autista
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CAA	Comunicação Aumentativa e Alternativa
TA	Tecnologia Assistiva
DI	Deficiência Intelectual
DM	Deficiência Múltipla
LBI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
PAEE	Público-Alvo da Educação Especial
PAI	Plano de Atendimento Individual
PAEE	Público-Alvo Atendimento Educacional Especializado
PcD	Pessoa com Deficiência
PDI	Plano de Desenvolvimento Individual
SRMs	Sala de Recursos Multifuncionais
T.A	Tecnologia Assistiva
TCLE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 MARCOS HISTÓRICOS E LEGAIS	20
2.1 Histórico da inclusão da pessoa com deficiência: da exclusão à construção de uma educação inclusiva no Brasil.....	26
2.2 Especificações do Atendimento Educacional Especializado de acordo com a LDB...35	
2.3 Modalidades e recursos do atendimento educacional especializado.....	39
3 A PESSOA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA, DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL, E SUAS POTENCIALIDADES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	43
3.1 A tríade funcional da aprendizagem: funções cognitivas, executivas e conativas.....	48
3.2 Tecnologia assistiva e sua aplicação na educação especial: na perspectiva da educação inclusiva	53
3.3 Exemplos de tecnologias assistivas utilizadas em escolas.....	57
4 O PAPEL DO PROFESSOR NO DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS	64
5 RECURSOS UTILIZADOS NAS SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	69
5.1 Aspectos normativos e conceituais dos recursos nas SRM	69
5.2 Desafios e potencialidades na implementação dos recursos nas SRM.....	73
5.3 Modalidades e recursos do atendimento educacional especializado.....	73
6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	79
6.1 Local e sujeitos da pesquisa	80
6.2 Coleta de dados	81
6.3 Análise de dados	83
6.4 Cuidados éticos: TCLE	86
7 ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA: análise dos resultados da pesquisa de campo	88
7.1 Perfil formativo e atuação profissional do docente do AEE	88
7.2 Características dos estudantes e demandas educacionais específicas.....	89

7.3 Práticas pedagógicas, estratégias e intervenções no AEE.....	91
7.4 Recursos, tecnologias e percepção sobre o guia orientador.....	95
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98
REFERÊNCIAS	101
Apêndice A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	111
Apêndice B: QUESTIONÁRIO: Professor Sala de Recursos Multifuncionais	115
Apêndice C: Sala de recursos multifuncionais: AEE	117
Apêndice D: Guia Orientador LUMEN-TEA.....	119
Anexo A: Termo de liberação de campo de pesquisa.....	176

1 INTRODUÇÃO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) trabalha as dificuldades e limitações dos educandos com Transtorno, altas habilidades e/ou superdotação, oferecendo um melhor atendimento e promovendo uma qualidade de vida necessária a esse público-alvo. Dessa forma, a oferta desse tipo de atendimento torna-se fundamental em todos os níveis educacionais, promovendo a inclusão e a interação entre o aluno com deficiência, o ambiente escolar e a sociedade.

Os pais de crianças com deficiência colocam seus filhos na escola, na esperança de que estas consigam se desenvolver com mais facilidade, adquirindo a capacidade de interagirem efetivamente no meio socioeducativo, potencializando suas competências cognitivas, motoras e intelectuais.

O AEE proporciona ao educando a autonomia e a confiança fundamentais para ser inserido no contexto educacional e se adapte ao currículo escolar, derrubando as barreiras causadas pela deficiência, responsáveis por limitar sua relação com o meio e seu desenvolvimento educacional.

O educador do AEE é peça fundamental no processo de inclusão do aluno com deficiência na escola, uma vez que dispõe de recursos que possibilitam ao educando, condições para o seu progresso educacional. Todas as estratégias aplicadas às aulas desenvolvidas pelo profissional do AEE objetivam o sucesso e o desenvolvimento de seu aluno (Mantoan,2003, p. 34).

Fundamentada nessas afirmações, é que optou pela escolha do tema, pois constata a relevância do profissional em AEE para o contexto educacional. Dessa maneira, esse trabalho pretende detectar os métodos e técnicas utilizados pelo AEE na escola-campo, demonstrando pontos positivos e negativos de sua execução.

Esse estudo impulsiona a melhoria dos métodos e técnicas utilizados pelo profissional da área, auxiliando no desenvolvimento técnicas para adequar o currículo e os métodos de ensino às necessidades individuais de cada aluno, considerando suas características específicas, como preferências sensoriais, estilo de aprendizagem e nível de compreensão. Tornando-se de suma importância, não só para educadores do AEE, mas para todos os profissionais da área da educação, desmistificando muitas informações sobre a modalidade e gerando uma ponte entre as partes envolvidas, a fim de facilitar e melhorar o trabalho de modo geral no âmbito escolar, pois é necessário que o ensino regular desenvolva um trabalho articulado juntamente com o AEE, para a construção do processo de desenvolvimento do aluno

com deficiência.

A pesquisa funcionará como meio esclarecedor, sobre a função do AEE na escola, bem como os seus benefícios para pessoas com deficiência e seus familiares, esclarecendo dúvidas que ainda permeiam acerca dessa modalidade, sendo importante não somente para os profissionais atuantes, mas principalmente para os futuros profissionais, adquirirem mais informações sobre o real objetivo e o papel social do AEE na vida do educando com deficiência. Com o auxílio do Guia Orientador que foi desenvolvido, os profissionais poderiam alcançar os objetivos com maior êxito e eficiência, sempre o usando como orientador de sua prática pedagógica.

Nos anos de 2015/2017 quando iniciou às disciplinas de estágio no Curso de licenciatura em Pedagogia na oportunidade tive o estágio em Atendimento Educacional Especializado (AEE), identifiquei-me profundamente com essa modalidade percebendo a importância crucial desse suporte para os alunos com transtorno, altas habilidades e/ou superdotação e suas inúmeras necessidades específicas relacionadas a aprendizagem.

Durante essa experiência, observei que muitos docentes enfrentam desafios significativos devido à falta de preparo adequado para atender alunos com deficiência, isso inclui não apenas a falta de conhecimento teórico, mas também a escassez de recursos práticos e técnicas eficazes para a sala de aula inclusiva. A priori realizei a construção do TCC I cujo tema era voltado para a análise das metodologias e técnicas utilizadas pelos professores do AEE, esse estudo possibilitou um maior aprofundamento sobre o tema e despertou ainda mais a vontade de contribuir positivamente com o público atendido por essa modalidade de ensino tão desvalorizada.

Para além desse contexto surgiu a inquietação de quais meios poderiam ser usados para o alcance desse objetivo, foi então que surgiu a hipótese da criação de um guia orientador especializado pode ser um instrumento que poderá ser fundamental para melhorar a qualidade do ensino oferecido a alunos com transtorno, altas habilidades e/ou superdotação no contexto do AEE. Este guia não só fornecerá diretrizes claras e práticas para os professores e profissionais da educação, mais também potencializará os métodos e técnicas utilizados nas salas de Recursos Multifuncionais promovendo um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz, onde todos os alunos tenham oportunidades iguais de aprendizagem e desenvolvimento.

Não obstante, a implementação de um guia orientador bem estruturado pode ajudar a superar as barreiras existentes, capacitando os educadores a adotarem práticas pedagógicas mais adequadas e eficazes para atender às necessidades diversificadas dos alunos com deficiência. Isso não apenas melhora o acesso à educação de qualidade, visando contribuir para

o desenvolvimento integral e o sucesso acadêmico e social desses estudantes.

Portanto, a pesquisa é focada em identificar os métodos e técnicas utilizados no Atendimento Educacional Especializado (AEE), em salas de recursos multifuncionais, para subsidiar a elaboração de um Guia Orientador que potencialize os métodos e técnicas utilizados na sala de Recursos Multifuncionais para o atendimento educacional especializado de alunos com deficiência no contexto será peça chave desta pesquisa. Esse guia tem propósito de oferecer diretrizes claras e práticas para os educadores, capacitando-os a melhorar a qualidade do ensino inclusivo e adequação às necessidades específicas dos alunos com deficiência buscando promover uma educação mais acessível, equitativa e de qualidade, garantindo o desenvolvimento integral e o sucesso acadêmico e social de todos os estudantes.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:(EC no 19/98 e EC no 53/2006) I–igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II–liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III–pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; (Brasil ,1988, s/p).

Os princípios abordados no artigo 206 da Constituição Federal versam sobre a garantia de oportunidades e condições para a permanência de todos no processo de ensino-aprendizagem, fundamentado no respeito em todas as esferas. Para aprofundar a reflexão, serão utilizados marcos históricos que possibilitam uma análise da trajetória da Educação até o século XX, destacando que, nesse percurso, a maioria das pessoas com deficiência permaneceu excluída e com seus direitos negados. Tais direitos, contudo, foram assegurados pela Constituição Federal de 1988, cujo artigo 205 estabelece que a educação é dever do Estado, em regime de colaboração com a família e a sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa e ao preparo para o exercício da cidadania e para o trabalho (Brasil, 1988).

Muitas vezes, esses direitos foram negligenciados , posteriormente ao período de exclusão surgiu uma nova vertente intitulada de segregação onde as pessoas com deficiência de certa forma já estava sendo aceita pela sociedade e conquistando um lugar em meio ao âmbito escolar “A Educação Especial surge, pois, como parte de uma proposta de educação para todos, que denunciava a discriminação e a exclusão social. No entanto, ainda se considerava o atendimento separado, segregado [...]” (Lima e Vieira 2006, p.28). Infelizmente não mudou muita coisa, pois apesar de estar indo à escola continuavam sendo excluídos visto que ficavam separados dos demais alunos.

Segundo Vygotsky, o ensino ocorre desde o nascimento, manifestando-se em dois

níveis: o real e o potencial, os quais se fundamentam no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Esta é compreendida como a distância entre aquilo que o indivíduo consegue realizar de forma autônoma e o nível de desenvolvimento que pode alcançar com o auxílio ou a colaboração de outro indivíduo (Vygotsky, 2007).

Diante do exposto, o problema central da pesquisa consiste em responder à seguinte questão: quais métodos e técnicas são utilizados na sala de recursos multifuncionais da Unidade Escolar Imaculada Conceição, localizada em Pedreiras–MA, a qual atende estudantes desse município e também do município vizinho, Trizidela do Vale–MA?

O objetivo geral da pesquisa é investigar os métodos e técnicas utilizados no Atendimento Educacional Especializado (AEE), em salas de recursos multifuncionais, para subsidiar a elaboração de um guia orientador que fortaleça práticas pedagógicas inclusivas voltadas a alunos com transtornos, altas habilidades e/ou superdotação. Como objetivos específicos:

- Identificar os métodos e técnicas utilizados pelos professores do AEE nos municípios de Pedreiras–MA e Trizidela do Vale no atendimento a alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA);
- realizar a luz da literatura, uma análise das práticas desenvolvidas nas salas de recursos multifuncionais, evidenciando metodologias, recursos e estratégias;
- estruturar um guia orientador com diretrizes pedagógicas, integrando recursos e tecnologias assistivas que favoreçam a inclusão e o desenvolvimento dos alunos atendidos no AEE.

A metodologia adotada para a realização deste estudo envolveu uma revisão bibliográfica detalhada sobre estudos e pesquisas relacionadas, pesquisa de campo, pesquisa qualitativa. Sendo dividida em oito seções referencial teórico onde são discorridos e discutidos os principais conceitos e marcos históricos e legais do Atendimento Educacional Especializado no âmbito da educação inclusiva.

A segunda seção aborda sobre marcos históricos e legais as pessoas com deficiência intelectual, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades, demonstrando as formas distintas que cada um possui no quesito aprendizado. Destacando práticas pedagógicas inclusivas que superam o modelo homogêneo e valoriza a adequação diante das necessidades dos educandos.

Evidencia-se também a necessidade de recursos concreto e uma linguagem clara para alunos com deficiência intelectual, assim como desafios para enriquecer o aprendizado dos alunos com altas habilidades/superdotação possibilitando uma aprendizagem de caráter

equitativo.

A terceira seção aborda sobre a Tríade Funcional da Aprendizagem, discorrendo sobre as tecnologias assistivas e sua aplicação no contexto educacional, assim como três exemplos de tecnologias adotadas no processo de ensino dentro das escolas

A quarta seção “O Papel do Professor no Desenvolvimento De Práticas Inclusivas” destaca o papel que o docente desempenha frente a práticas inclusivas, assumindo-se como mediador e articulando o ensino transformador. O processo de mediação exige do professor não apenas o mero domínio de conhecimentos científicos, mas também uma certa sensibilidade para compreender como se dá o ritmo de desenvolvimento de cada discente e sua singularidades.

A quinta seção, nomeada “Recursos Utilizados nas Sala de Recursos Multifuncionais” como é realizada a organização do funcionamento das SRMs, de acordo com fundamentos de caráter normativos e conceituais, descrevendo características físicas e matérias dos espaços e como os mesmos são utilizados. Aborda-se também sobre a aplicabilidade pedagógica e as várias intervenções dando ênfase aos efeitos e desafios realizados na implementação e funcionamento das SRMs no AEE.

Na seção seis são apresentados os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, as estratégias para realização da coleta, organização e análise de dados. A seção sete é destinada ao produto final da pesquisa Guia Orientador denominado “Guia Orientador LUMEN-TEA”.

A seção sete, nomeada “Entre a Teoria e a Prática: análise dos resultados da pesquisa de campo” apresenta os resultados obtidos com as observações aplicações de questionário fazendo uma análise também do perfil formativo dos docentes e sua atuação no Atendimento Educacional Especializado nas SRMs.

A seção é finalizada apresentando as principais características dos alunos do AEE, as demandas que surgem assim como estratégias e intervenções, apontando para os recursos tecnológicos e a percepção de um Guia Orientador.

Em seguida na seção oito são apresentadas as considerações finais, referencias que serviram para embasar e validar a pesquisa.

2 MARCOS HISTÓRICOS E LEGAIS

As reflexões teórico-metodológicas são inúmeras, que giram em torno da modalidade de Ensino AEE, vista por muitos como mera burocracia do ensino onde vários educadores e instituições fingem aderir este modelo resultando numa falsa inclusão dos usuários desta modalidade, as reflexões-metodológicas explicitadas neste projeto são pautadas na luta por uma educação significativa para e com todos. O ensejo permite perceber inúmeras mudanças constantes e autoavaliação da eficácia das mesmas.

Como assinala Lucky (2009) em um sentido mais amplo, o processo educacional deve ser organizado e sistematizado de forma intencional e evolutiva, considerando que as demandas nele existentes necessitam da participação da Comunidade e de todos os envolvidos, para ser efetivado com qualidade necessária. Desse modo, “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (Brasil,2017, p.57).

Para tanto nem sempre essa foi a realidade desses indivíduos, tratados nos tempos antigos de várias formas, a priori pode-se citar a exclusão, durante muito tempo, crianças que nasciam com alguma deficiência era em vista como seres malignos e lançadas em fogueiras, de penhascos nas melhores das hipóteses isolados do mundo que não podia saber de sua existência caso contrário a família poderia pagar por tamanha desobediência.

As deficiências, muitas vezes, eram associadas a castigos divinos, aplicados por pecados possivelmente cometidos por seus antepassados. Eram muitas as suposições criadas em torno das causas das deficiências, baseadas em superstições religiosas. “Na Idade Média, acreditava-se que muitas pessoas com deficiência eram portadoras de doenças contagiosas ou estavam possuídas pelo demônio [...]” (Lima, 2006).

Fator associado a grande influência da Igreja Católica na época, sendo considerada verdade todos os ensinamentos e crenças aplicados pela mesma, resultando em uma sociedade totalmente omissa e desconhecadora dos reais motivos e necessidades das pessoas com deficiências, optando pela exclusão ou extermínio desses povos.

[...] são motivos de exclusão social, como algumas doenças crônicas ou formas diferentes de orientação, sexual, dá os resultantes de uma história instituída de dominação e exclusão, de uma religiosidade alimentada pelas ideias de pecados e punição, assim como de uma subjetividade social em que o medo, a inferioridade e a insegurança tiveram um papel central (Martinez; Tacca, 2011, p.47).

São inúmeros processos primeiro a exclusão, sendo adaptada durante a idade média sobre a influência do cristianismo que tinham como princípio a caridade, o que resultou na criação de instituições como conventos e asilos que tinham como objetivo atender pessoas deficientes, nas quais os tratamentos eram punições e segregação (Oliveira, 2010, p. 29-30). Durante esse período a igreja tinha a responsabilidade de cuidar dessas pessoas mantendo-as fora do convívio das pessoas consideradas normais.

Ações essas que resultaram na segunda etapa do tratamento dado pela sociedade a essas pessoas a segregação em meados do século XVIII, momento em que ocorria também avanços sobre o conhecimento da fisiologia do corpo humano, os deficientes recebiam tratamento médico enquanto estavam confinados nesses locais (Souto, 2014, p. 16 *apud* Uchôa, p. 8). Porém já não eram executados, porém excluídos do convívio com as demais pessoas, recebendo tratamentos desumanos, sobre a alegação de incapacidade e invalidez.

Em meado do século XX que surgiram importantes movimentos provocaram iniciativas em torno da integração da pessoa com deficiência à sociedade integração, até chegar atualmente e se falar de inclusão no âmbito educacional voltada para o atendimento da Educação Especial, considerando que educação inclusiva se trata de um público mais se trata da construção de um sistema educacional com instituições capazes de acolher e oportunizar a todos vivências e práticas pedagógicas que visam o atendimento à diversidade.

Conforme a Unesco (1994, *Apud* Pillet; Rossato, 2010), a educação inclusiva deve integrar, em um mesmo processo, crianças com deficiências, superdotadas, moradoras de rua, etc. Neste contexto insere-se a modalidade de Educação Especial, desde 1980.

Em síntese é fundamental a realização de diálogos a respeito da marginalização do deficiente físico não só no ambiente escolar, mais em vários eixos sociais partindo muitas vezes da própria instituição família que em muitas situações os consideram como um fardo, um empecilho em suas vidas consideradas normais privando-lhes de direitos básicos tais como saúde, educação e lazer.

A modalidade de ensino do Atendimento Educacional Especializado tem como principal objetivo, incluir integralmente o aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo-lhe as condições necessárias de aprendizagem, propiciando meios para que sua socialização, aconteça da melhor forma possível, prezando sempre para haver respeito às diversidades. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 3º, trata sobre os objetivos da República Federativa do Brasil, destaca-se seu inciso IV, que trata da importância de se “promover o bem de todos, sem preconceitos de

origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação” (Brasil, 2016).

Nesse contexto, pode-se afirmar que todos têm direito ao respeito, garantido sem distinção, para que todos possam atuar, independentemente de suas características ou condições particulares. Dentre vários objetivos do País, ou seja, é meta que deve ser alcançada, a garantia de que todos sejam tratados com respeito às diferenças. A Educação Especial ganhou impulso com o decreto 3.298/99, que trata em seu texto sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em seu Art. 24, inciso II (Brasil, 1999). A Educação Especial é definida como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino. Desse modo, os alunos com deficiência podem ser matriculados no ensino regular, estando a educação, presente em todos os momentos da vida desses alunos, pois o AEE não se trata de um novo nível de educação, mas uma modalidade que acompanha todos os níveis educacionais, potencializando as habilidades educacionais dos educandos com deficiência.

A Resolução CNE/CEB, n.º 2, de 11 de setembro de 2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, visa garantir para todos, ou seja, educação inclusiva deve permitir que todos os alunos estejam presentes ativamente na sala de aula regular e sejam, verdadeiramente, participantes do contexto escolar. Conforme consta no artigo 2º, “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando-lhes as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (Mec/Seesp, 2001).

No ano de 2004, a Lei 10.845 institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Com Deficiência (PAED), onde seus principais objetivos estão firmados no artigo 1º, incisos I e II (Brasil, 2004), prevendo a garantia do atendimento especializado aos alunos com deficiência, que não podem se integrar nas salas de aula comuns, mas, garantindo que, progressivamente, os mesmos venham ser inseridos na educação básica regular.

O financiamento da PAED dar-se-á pelo repasse do Governo Federal a entidades privadas sem fins lucrativos que atendem gratuitamente alunos com deficiência, a assistência será prestada baseada no número de alunos com deficiência. Toda transferência é realizada automaticamente pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para custear o PAED, direcionada à manutenção do desenvolvimento da aprendizagem.

O decreto 6.094, de 24 de abril de 2007, trata sobre a implementação do Plano de Metas, compromisso Todos pela Educação, e é uma das etapas do Plano de Desenvolvimento da Educação, que contém diretrizes e metas para o Brasil alcançar e se sobressair no Índice de

Desenvolvimento da Educação (IDEB) qualidade da educação. O inciso IX ressalta que se precisa “garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas” (Brasil, 2010).

A garantia do direito das pessoas com deficiência à escola, nas salas regulares, promove, além do acesso ao contexto escolar, o favorecimento do ensino-aprendizagem e permite que a inclusão aconteça dentro da escola, com a frequência de alunos com deficiência.

Outro documento, de grande contribuição foi a Portaria Ministerial nº 13/07, que dispõe em seu texto sobre a criação do “Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais”, que compõe o PDE-Plano de Desenvolvimento da Educação. O programa se destina a oferta de apoio financeiro e técnico aos sistemas de ensino, para que ocorra a garantia ao acesso do ensino regular/AEE aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação.

O AEE é o ponto de partida para se chegar ao objetivo final, que é a inclusão escolar de pessoas com deficiência, no ensino regular, nas salas de aula comuns e, conseqüentemente, na efetivação do ensino e da aprendizagem. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva objetiva orientar os sistemas de ensino a desenvolverem uma educação que alcance a todos os estudantes, sem discriminação, atendendo às necessidades individuais de cada aluno (Mec/Secadi, 2008).

O decreto 186 de 09 de julho de 2008 aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007 (Brasil, 2008), enquanto o decreto 6.949 de 25 de agosto de 2009 promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007 (Brasil, 2009). Assim, torna-se norma constitucional brasileira todo o texto da convenção.

A deficiência não poderá ser utilizada como desculpa para impedir a entrada dos alunos com deficiência na escola. A deficiência não será empecilho para atrapalhar o desempenho educacional, ou seja, a Convenção traz, entre outros, a garantia de uma educação inclusiva e a oferta de educação de qualidade para todos, sem discriminação ou qualquer tipo de distinção. Assim, todos devem ter direito e acesso à Educação. A Resolução CNE/CEB, n.º 4, de 2 de outubro de 2009, institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Nela está explícito como deve funcionar o AEE e, em seu artigo 1º, consta que devem ser matriculados, alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, no ensino regular e AEE (Mec/Seesp, 2009). Desse modo, o AEE perpassa todos os níveis e etapas de

ensino, quebrando barreiras que impedem a aprendizagem, não substituindo o ensino comum, servindo como complemento/suplemento desse ensino e dando suporte ao ensino regular na realização do ensino aprendizagem.

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Brasil, 2008, p. 16).

O decreto 7.612 de 17, de novembro de 2011, institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência: Plano Viver sem Limite, garantindo melhores condições de vida à pessoa com deficiência, acessibilidade, inclusão, além de vários direitos. Como os descritos no artigo 3º, que especificam as diretrizes do Plano Viver Sem Limites, em seu inciso I, destacando que a educação deve promover a “garantia de um sistema educacional inclusivo” (Brasil, 2011).

O decreto 7.611, também do dia 17 de novembro de 2011, dispõe sobre a Educação Especial, e o Atendimento Educacional Especializado, em seu artigo 1º, discorrendo sobre as diretrizes da educação para o público-alvo da Educação Especial, que destaca, no inciso I, que a escola deve promover a “garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades” (Brasil, 2011).

A lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e também fala sobre a discriminação, em seu artigo 1º, que traz as diretrizes do PNE, inciso III, que a educação inclusiva proporciona a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (Brasil, 2014).

No ano de 2015, no dia 06 de julho, se institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), lei n.º 13.146, que, em seu texto, trata sobre os direitos da pessoa com deficiência em vários aspectos como, direito à saúde, à educação, à moradia, e ao trabalho, dando-se embasamento sobre quais os direitos que a mesma possui, promovendo igualdades sociais, além de propiciar a inclusão destes, na sociedade.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de Aprendizagem (Brasil, 2015, p.8).

Percebe-se que a pessoa com deficiência tem direito à educação, e, uma educação inclusiva, que perpassa todos os níveis educacionais, permitindo que a aprendizagem e o desenvolvimento educacional aconteçam efetivamente, potencializando suas habilidades em todos os aspectos, respeitando a singularidade de cada um.

O reconhecimento do grande arcabouço legal no País, e uma série de documentos que norteiam o AEE, designam muitos dispositivos para a efetivação da educação inclusiva, pode ser citado o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 (Brasil, 2014), que foi previsto na lei 13.005 (Brasil, 2014), trazendo em sua meta de número 4 o objetivo de:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (Brasil, 2014, p.22).

Contexto que corrobora com a expansão do número de alunos com deficiência nas escolas regulares do Brasil. E âmbitos não educacionais em 2016, foi previsto o pleno acesso das pessoas com deficiências a serviços de telecomunicação, ofertando aparelhos da telefonia fixa e móvel com acessibilidades aos seus usuários (Brasil, 2016d).

Em 11 de junho do ano de 2018 o Decreto nº 9.404, assegura a reserva de espaços livres e assentos direcionados aos (PCDs) pessoas com deficiência em vários locais (Brasil, 2018d). Já o Decreto nº 9.762, de 11 de abril de 2019 dispõe sobre as diretrizes para modificações de veículos para compor frota de taxis de veículos com acessibilidade (Brasil, 2019b). Foram inúmeras conquistas e modificações na organização social para fornecer possibilidades de uma inclusão efetiva das pessoas com deficiência.

No ano de 2020, foi publicado o Decreto 10.502/2020, introduzindo mais mudanças agora na maneira com que os órgãos públicos coordenavam as políticas voltadas para o atendimento das pessoas com deficiência e conseqüentemente a promoção da educação inclusiva (Brasil, 2020). Com o surgimento da pandemia do covid-19 houve um grande retrocesso principalmente para os alunos com deficiência pelo fato de ter sido aderido modelos de ensino a distância durante o período do isolamento social.

Surgindo desafios, tanto para os alunos quanto para os docentes, inicialmente a falta de preparo, aparelhos para que os alunos pudessem ter acesso as aulas (tablets, celulares, computadores) seguido da falta de instabilidade no fornecimento de internet em alguns locais. Dentre outros inúmeros empecilhos podemos citar a falta de espaço adequado para o estudo, rotina de estudos, habilidades para o trabalho home office em se tratando do docente e etc.

2.1 Histórico da inclusão da pessoa com deficiência: da exclusão à construção de uma educação inclusiva no Brasil

Durante séculos de exclusão social imposta às pessoas com deficiência, foram surgindo movimentos e ações legais que ressaltaram a importância de uma sociedade baseada no respeito e tolerância à diferença e diversidades de grupos e povos, o que inclui pessoas com qualquer tipo de deficiência, que por longos e duros anos foram grandes vítimas de tratamentos agressivos e desumanos além de grande abandono, familiar e social.

Com a mudança de paradigma diante das pessoas com deficiência, que antes era de exclusão, tornou-se segregação, ação que marginaliza essas pessoas por deixá-las à margem da sociedade considerada normal. “Apesar das diferenças entre os dois termos - marginalização e segregação -, um remetem ao outro: a marginalização implica por alguém à parte e, assim, apartado, segregado; a segregação ao separar, marginaliza" (Filho; Miranda, 2012).

Os efeitos produzidos são bem semelhantes, pelo fato de que isola o sujeito da convivência social e o impede de atuar como agente de transformação, enquanto a marginalização exclui de maneira direta por não permitir que o sujeito tenha a possibilidade de pertencimento, a segregação é quem promove uma separação social, por limitar o convívio e a atuação em sua comunidade.

Ao longo do tempo, vários grupos marginalizados, como idosos, crianças e pessoas com deficiência, foram alvos de iniciativas educacionais, o que tornou a educação uma das senão a principal via de promoção de inclusão, por ser a primeira esfera social que adotou um modelo de integração, no entanto, esse modelo apenas inseria o aluno com deficiência no ambiente escolar, mas não lhe dava nenhum subsídio que garantisse sua participação efetiva no processo de desenvolvimento e construção de novos conhecimentos.

Fato é que, por considerar a deficiência um obstáculo a ser superado, um problema isolado e individual do deficiente, esse ato foi um marco e foi fazendo com que cada vez mais fosse comum a busca pela inclusão de alunos com deficiência no contexto educacional.

A discussão que permeou em torno da integração, em contrapartida, a inclusão gerou inúmeros e infundáveis questionamentos, além de debates polêmicos entre docentes e profissionais que atuavam na educação e saúde que atendiam pessoas com deficiências, paramédicos eles tratavam as deficiências como casos clínicos independentemente da idade no intuito de que estes se adaptassem às exigências e características da sociedade (Mantoan, 2003).

Percebe-se que, mesmo entre as profissionais que atuam diretamente com pessoas com deficiência, ainda permeiam dúvidas quanto à diferenciação dos termos integração e

inclusão, e, de que forma promover o desenvolvimento das pessoas com deficiência e garantir sua inclusão no contexto educacional e social.

A Educação Especial, faz parte dessa proposta de uma educação inclusiva feita para todos pois seu surgimento veio com denúncias sobre discriminação e exclusão, entretanto foi considerado um atendimento apartado dos demais, segregado a melhor alternativa para as pessoas com deficiência (Lima; Vieira, 2006).

Mesmo com todos esses movimentos e ações, pouca coisa mudou dentro das escolas apesar de estar indo à escola, esses sujeitos continuavam excluídos, visto que ficavam em ambientes reservados a eles, ou seja, separados dos demais alunos, portanto, estavam dentro do ambiente escolar, mas não faziam parte do mesmo.

O que os mantinham no mesmo processo de exclusão, só que frequentando o mesmo espaço. Logo após, veio a integração. “O termo” "integração” diz respeito, inicialmente, ao ato de se compartilhar o mesmo espaço: a sala de aula comum, da escola comum” (Lima; Vieira, 2006). No processo de integração, o espaço era o mesmo, porém a proposta educacional diferenciada no que tange atividade, conhecimentos e habilidades desenvolvidas, que eram ofertadas conforme as características físicas e intelectuais de cada aluno.

O objetivo não era eliminar as barreiras que inviabilizavam a participação ativa dos alunos com deficiência no contexto educacional, pertencente a uma ação de cunho político de oportunidades iguais que se baseassem em limitações individuais, desenvolvendo de maneira participativa, além de apenas inserir pessoas com deficiência em ambientes escolares. Observa-se então que o processo de desenvolvimento de uma educação de caráter inclusivo perpassou vários estágios, faltando ainda um grande percurso para que se firme esse modelo em nossas escolas como um direito de todos, na sociedade e todas as esferas existentes.

Diante da necessidade de se trazer os alunos com deficiência para dentro da sala de aula efetivamente, um novo conceito surgiu, como uma tentativa para a reanálise de paradigma e conceituações educacionais baseadas em desenvolvimento do potencial dos alunos com necessidades educacionais especiais, sempre considerando suas diferenças e visando suprir suas particularidades, surgindo nesse contexto a educação inclusiva (Freitas *et.al.* 2005).

Através da inclusão, todos os educandos estarão na mesma sala de aula, desenvolvendo as atividades propostas e independentemente de suas dificuldades, obviamente que o professor deve reconhecer e respeitar as singularidades de cada um.

Visando qualidade da educação, voltada para as pessoas com deficiência, e a promoção de uma melhor qualidade de vida para esses educandos, criou-se o Atendimento Educacional Especializado que “[...] representa uma inovação para a Educação Especial e,

sendo complementar à escola comum, uma possibilidade para a inclusão” (Mantoan, 2011).

Não se pode descartar que o atendimento deve ocorrer concomitantemente com o ensino regular e AEE, para que os efeitos da inclusão sejam mais significativos e duradouros, considerando a abrangência e eficiência. Houve uma época em que surgiram várias instituições de reabilitação, que tratavam deficiência como doenças a serem tratadas. Eram realizadas intervenções médicas de várias formas, sempre objetivando a adequação ou adaptação do sujeito à sociedade.

Como exemplo, surge, em 1854, o Instituto dos Meninos Cegos, hoje Instituto Benjamin Constant, e, três anos depois, o Instituto dos Surdos-mudos, hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos. Porém, o foco dessas instituições era voltado para deficientes visuais e auditivos, o que levava à continuação da exclusão das demais deficiências. Os dois foram resultados da intercessão e movimentos de amigos ou pais próximos ao imperador na época, que cedeu às solicitações, pelo fato do laço de amizade que mantinham, porém, o ato possuía um caráter de caridade, assistencial que perdurou por longos anos e permeou a atenção que recebiam as pessoas com deficiência na época assim como a educação especial (Aranha, 2000).

Ambos possuíam um caráter discriminatório, pois atendiam apenas determinadas deficiências, deixando as pessoas que tivessem outros tipos de deficiência fora deste atendimento. Esses primeiros atendimentos à pessoa com deficiência ainda eram realizados no intuito de caridade ou compensação, possuindo um caráter assistencialista e caridoso, que recebia doações para manter-se, o que tornava as pessoas com deficiência totalmente dependentes da boa vontade dos outros.

Observa-se nessas ações indícios de que já se pensava em políticas públicas ou privadas, voltadas para pessoas com deficiência, o que proporcionou um avanço social no que se refere ao processo de inclusão. Contudo, a preocupação dessas primeiras entidades assistenciais não era o desenvolvimento total desses indivíduos, tão somente consistia em um meio de impedir que esses indivíduos atrapalhassem o bom desempenho dos neuro típicos.

Esse cenário começou a mudar no início do século XX, época em que surgiram articulações políticas para a Educação Especial. Foram instalando várias instituições, como a Sociedade Pestalozzi e a APAE, caracterizadas por serem organizações sociais que objetivam oferecer a atenção integral às pessoas com deficiência. Esses empreendimentos contribuíram para o crescimento do atendimento desse público-alvo.

A APAE surgiu no Rio de Janeiro, no dia 11 de dezembro de 1954. Dados históricos relatam que sua criação foi o resultado da luta de dois pais, Beatrice e George Bemis, que, ao chegarem ao Brasil, não encontraram nenhuma instituição com suporte para o acolhimento de

seu filho, que era portador da Síndrome de Down. O espaço foi cedido pela Instituição Pestalozzi, e os trabalhos pedagógicos tiveram início no mesmo ano, resultando na formação de duas turmas com total de 20 alunos.

No início de século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais-APAE, e, em 1954, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. (Brasil, 2000, p.11).

Essas duas instituições, no entanto, já possuíam um caráter mais inclusivo, para atender vários tipos de deficiência. Nesse mesmo contexto, a Educação Especial no Brasil estava sofrendo influências das ideias trazidas da Europa, mediante professores e psicólogos que vinham ministrar cursos para os professores brasileiros. Com o surgimento dessas instituições, foram surgindo ideias e leis, visando promover a necessária inclusão das pessoas com deficiência no contexto social.

Momento em que intensificou a privatização do atendimento direcionado a essas pessoas. Observa-se que, para a sociedade, os indivíduos que possuíam limitações físicas ou mentais não deveriam conviver nos mesmos espaços, juntamente com os neuro típicos, e, para isso, necessitam ser instruídos a se segregarem dos demais. Os que por algum motivo não lograram êxito, eram segregados pela sociedade, cenário esse que contribuiu com a criação e potencialização da representação das instituições privadas.

As deficiências ganharam destaque nas políticas públicas que acreditavam se tratar de um problema de saúde, capaz de ser erradicado. Porém, as inúmeras iniciativas que surgiram na época estavam voltadas para uma abordagem acerca de pouquíssimas deficiências. Dentre essas iniciativas, pode-se destacar: campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB), em 1957; Campanha de Educação e Reabilitação dos Deficientes (CNERDV), em 1958, entre outras. Todas objetivavam promover uma mudança paradigmática da educação.

Segundo Mazzotta (2005), até o ano de 1950, o Brasil contava com cerca de quarenta instituições de ensino regular mantidas pelo poder público, das quais apenas uma era federal, oferecendo algum tipo de atendimento escolar especial voltado à pessoa com deficiência intelectual. Além disso, outras catorze escolas regulares, dessas sendo uma federal, nove estaduais e quatro privadas, eram responsáveis pela prestação de assistência ao educando com deficiência. No mesmo momento do período, existiam mais três instituições destinadas ao atendimento especificamente de pessoas com deficiência mental, e outras somando oito eram

responsáveis por atender diferentes tipos de deficiência totalizando um cenário ainda incipiente e segmentado no atendimento educacional especializado.

A Educação Especial só foi assumida pelo poder público em meados de 1957, por meio de campanhas voltadas para acolher as deficiências em suas particularidades. Essas iniciativas possuíam um caráter assistencialista, o que não favorecia a mudança dos paradigmas educacionais que vislumbram a criação de um Atendimento Educacional Especializado.

Em 1973, foi criado, em âmbito nacional, o primeiro órgão destinado ao estudo e tratamento no campo das deficiências, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), órgão federal, composto por metas direcionadas as medidas políticas que permeavam a Educação Especial, no seu caráter mais fundamental e menos assistencialista, assumindo a responsabilidade que, até então, estava sob a iniciativa da própria sociedade. O CENESP era subdividido em coordenadorias, cada uma com a sua respectiva esfera de atuação na Educação Especial: superdotação, deficiência visual, auditiva, física, múltipla e mental (Jannuzzi, 2012).

Essa organização pública e política contribuiu para a transformação do posicionamento da sociedade frente aos inúmeros problemas enfrentados pelas pessoas com deficiência, expandindo também a criação de muitas secretarias e organizações em vários estados. Nesse período, foram aplicados investimentos que eram repassados pelo próprio CENESP.

A educação escolar está articulada a movimentos sociais mais amplos, que exigem maior igualdade e mecanismos mais equitativos no acesso a bens e serviços. Ligada a sociedades democráticas que estão pautadas no mérito individual e na igualdade de oportunidades, a inclusão propõe a desigualdade de tratamento como forma de restituir a igualdade que foi rompida por formas segregadoras de ensino especial e regular (Mantoan, 2006, p.16).

A educação deve ser oferecida a todos, prestando igualdade de atendimento, garantindo a todos, oportunidades de acesso ao contexto educacional, rompendo com qualquer forma de desigualdade ou exclusão.

Em 1988, a Constituição Federal, em seus artigos 205, 206 e 208, veio subsidiar a educação, em todas as suas dimensões, inclusive, na Educação Especial, afirmando se tratar de um dever do Estado, da família e da sociedade, promoverem a educação, tencionando integralmente o avanço da pessoa, e sua capacitação para o exercício de sua cidadania, com autonomia (Brasil, 2016).

Se tornando uma garantia constitucional, o ensino gratuito deve ser ministrado, tendo como base alguns princípios, tais como, liberdade de aprender, pluralismo de ideias,

igualdade de condições para o acesso e permanência, implicando assim em tratar desigual os desiguais, quer dizer, oferecer tratamento diferenciado para proporcionar a inclusão e consequentemente a igualdade de direitos a todas as pessoas (Brasil, 2016).

O Estado deverá oferecer atendimento aos educandos em todas as modalidades da educação básica, mediante projetos, transporte, incluindo atendimento educacional especializado aos alunos que necessitem (Brasil, 2016).

No ano de 1989, o então Presidente da República sancionou a lei 7853, que, em seus artigos 1º ao 17º, estabelece normas, visando assegurar às pessoas com deficiência, o pleno exercício social e individual, bem como sua integração total na sociedade. Nos artigos desta lei fica claro que a proposta é a igualdade de oportunidades para universalizar o respeito, garantindo às pessoas com deficiência, todos os instrumentos governamentais para a sua inclusão. Além disso, traz disposições legais e constitucionais para a participação social das pessoas com deficiência, eliminando quaisquer tipos de preconceito ou discriminação, tornando obrigatória a inclusão dessas pessoas no sistema educacional, abrangendo todas as modalidades e a Educação Especial (Brasil, 1989).

Todas essas transformações ocorridas na década de 1990, em caracteres legais e de paradigmas para com as pessoas com deficiência, fomentaram também documentos normativos internacionais, dos quais o Brasil foi subscritor. Como exemplo, temos a Declaração de Jomtien (1990), conseguinte da Conferência Mundial sobre Educação para todos, e a Declaração de Salamanca, que apontavam para uma educação e uma sociedade mais inclusiva.

A Declaração de Jomtien foi aprovada pela Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, e ocorreu na Tailândia, entre 05 a 09 de março de 1990. A mesma abordou a educação como um direito de todos, independente de origem, cultura ou religião. Desse modo, todas as pessoas, neuróticas ou deficientes, têm direito a este acesso, sabendo que, somente através da educação, as pessoas podem conviver em um ambiente mais seguro, que o faça progredir e se desenvolver.

Nos inúmeros debates sociais em torno das questões referentes à Educação Inclusiva, convergiram para a constatação de que a educação, por si só, não implica em mudanças, mas contribui para que elas ocorram, constituindo-se em uma ferramenta indispensável para o progresso individual e coletivo de qualquer pessoa. Porém, essa educação necessita de mudanças e adequações constantes, a fim de suprir as necessidades do aluno, em todos os seus aspectos e o contexto onde se encontra inserida, sendo respeitada cada etapa de desenvolvimento desse educando, bem como suas particularidades e dificuldades, sejam por fatores físicos ou mentais (BRASIL, 1990).

A Declaração de Salamanca, aprovada em 1994, é resultado do encontro de 88 governos e 25 organizações, que ocorreu entre 07 e 10 junho, ratificando o compromisso com a educação. Consistiu num momento que proporcionou reflexões sobre os desafios e progressos do processo de inclusão escolar de pessoas com deficiência ou necessidades educacionais especiais. Conforme a declaração, todos têm direito a uma educação de qualidade que leve em consideração as particularidades de cada aluno, uma vez que a pedagogia deve ser centrada na criança.

O direito de todas as crianças à educação está proclamado na Declaração Universal dos Direitos Humanos e foi reafirmado com veemência pela Declaração sobre Educação para Todos. Pensando desta maneira é que este documento começa a nortear todas as pessoas com deficiência têm o direito de expressar os seus desejos em relação à sua educação. Os pais têm o direito inerente de ser consultados sobre a forma de educação que melhor se adapte às necessidades, circunstâncias e aspirações dos seus filhos. (Unesco, 1994, p.56).

Ressalta também que as escolas devem se adequar, mediante capacitações e mudanças necessárias para serem capazes de atender a todos, sem distinção, proporcionando a inclusão sem quaisquer discriminações; demonstrando seu principal objetivo como sendo a inclusão de todas as pessoas com deficiência que ainda se encontram desassistidas; declarando o direito de toda criança em ter assegurado o acesso a uma educação de qualidade, para que estas tenham condições de atingir o nível mais elevado de aprendizagem. E é importante ressaltar que as crianças e adolescentes com necessidades especiais não podem ser impedidos do acesso à educação básica.

Para se construir uma sociedade inclusiva, promovendo uma educação efetiva para todos, é preciso que se considere que “essa Declaração não é, como todos sabem, um documento que trata especificamente dos direitos das pessoas com deficiência, mas deixa claro que todos os seres humanos têm direitos iguais, entre eles as pessoas com deficiência” (Almeida, 2012).

Está expressa, em suas entrelinhas, a importância de uma educação voltada para todos os cidadãos, considerando a dimensão de uma educação inclusiva, pautada na construção do conhecimento dos direitos e deveres de todos, com ações planejadas conforme as características de cada indivíduo, com total respeito à sua diversidade cultural e física.

Em dezembro de 1994, a Portaria MEC/1793/94 instituiu a obrigatoriedade da modalidade Atendimento Educacional Especializado, reforçando a importância de mudanças curriculares ajustadas aos novos formatos educacionais e às novas necessidades. Deixa claro, em seus artigos 1º, 2º e 3º, a necessidade da sua implantação, prioritariamente nos cursos de Pedagogia, Psicologia e Licenciaturas (Brasil, 1994), iniciativa que colaborou com a proposta de mudanças no currículo, não só dos docentes, mas também de outros profissionais que atuam

na área educacional. Essa proposta promoveu uma ruptura, principalmente nos cursos direcionados a profissionais da Educação e também da Psicologia.

Essa Portaria recomenda também a inclusão de conteúdos que possam abranger a realidade dos alunos com deficiência, mantendo os conteúdos adicionais em curso de Graduação e pós-graduação, preparando esses profissionais para trabalharem com pessoas com deficiência (Brasil, 1994). Além disso, indica a necessidade de inserção de conteúdos que favoreçam o bom desempenho dos alunos com deficiência, não só no âmbito educacional, mas em seu contexto familiar. Também mantém a capacitação dos profissionais da educação nos cursos de graduação e pós-graduação, proporcionando aos mesmos, condições de desenvolverem um trabalho com bons resultados.

A LDB na lei n.º 9.384 de 1994, em seu capítulo V, art. 58, ressalta que a Educação Especial, como uma modalidade educacional direcionada a alunos com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento, sejam de altas habilidades ou por superdotação, deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1994).

Foram inúmeros os decretos e leis que surgiram no decorrer dos anos, visando fortalecer a inclusão do deficiente. Vale fazer referência à Convenção da Guatemala, de 1999, que teve como objetivo a luta pelo fim da discriminação, de qualquer tipo, contra as pessoas com deficiência, ratificando que todos têm direito à educação, promovendo, através dessa normativa, a igualdade e a dignidade da pessoa humana. “Toda criança ou adolescente, mesmo que apresente características muito diferentes da maioria, precisa conviver e se desenvolver com sua geração, sendo a escola, o espaço apropriado para que isso aconteça.” (Mantoan, 2011). Deixa claro que, independentemente das diferenças físicas ou mentais, todos possuem o direito de serem inseridos no contexto escolar, para que, através da interação social, desenvolvam suas habilidades e competências.

Considerando que a escola é o ambiente criado para se promover o aprendizado, ela deve primar pela oferta de condições físicas e curriculares para que os aprendizados e momentos vividos sejam oportunos e convergentes para o propósito de uma escola de caráter inclusivo.

O conceito de integração possa então abrir espaço para a possibilidade de um processo de inclusão, o qual o foco deixa de ser adaptar o aluno ao ambiente propondo o ambiente gerar possibilidades e condições de permanência desse aluno de forma ativa no seu próprio processo de desenvolvimento demandando uma reestruturação do sistema comum de ensino (Januzzi, 2006).

Os movimentos pela inclusão continuam, e no dia 7 de janeiro de 2008, a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação apresenta a Política Nacional de Educação

Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Seu propósito era desenvolver uma educação sem discriminação, com todo o acompanhamento especializado, necessário. Este documento traz diretrizes essenciais para a educação, pois trata do acesso ao ensino, como um direito dos alunos com deficiência, não encaminhando apenas ao Atendimento Educacional Especializado.

Essa política faz um grande recorte histórico, que trata do atendimento dispensado às pessoas com deficiência, desde o século XIX até a data de sua publicação, e orienta os sistemas de ensino a garantir aos alunos com necessidades educacionais especiais acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica[...] (Mazzota, 2012,p.40).

Observa-se que o documento reclama a participação da família, e alerta sobre a necessidade de capacitação dos profissionais à frente desse tipo de atendimento, compreendendo que o AEE deve se estender a todas as etapas educacionais, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, e com a contribuição da sociedade, eliminando, assim, todas as barreiras que impedem o crescimento pessoal e profissional da pessoa com deficiência.

Ressalta-se a importância de se promover circunstâncias que contribuam para a participação e permanência da pessoa com deficiência em todos os níveis de aprendizado, com o apoio do Atendimento Educacional Especializado.

A Declaração de Montreal sobre a inclusão foi aprovada no dia 05 de junho de 2001. Esse documento é resultado do Congresso Internacional, que ocorreu em Montreal, Quebec e Canadá, cujo foco era a promoção de uma sociedade inclusiva. Com participação efetiva da sociedade, comprometendo-se com o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva, cabe ao governo assegurar a implementação de políticas e programas inclusivos, incorporados nos currículos dos programas e treinamentos da educação.

O que se pretende na educação inclusiva é remover barreiras, sejam elas extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, buscando-se todas as formas de acessibilidade e de apoio de modo a assegurar (o que a lei faz) e, principalmente garantir (o que deve constar dos projetos político pedagógicos dos sistemas de ensino e das escolas e que deve ser executado), tomando-se as providências para efetivar ações para o acesso, ingresso e permanência bem sucedida na escola (Carvalho, 2005, p. 72).

É imprescindível que as pessoas estejam preparadas, mesmo que de forma parcial, a lidarem com a diversidade, social, étnica, cultural, política e, acima de tudo, biológica, da sociedade brasileira, acolhendo a todos que buscam por amparo. Amparo este que não deve se caracterizar como um mero recompensador ou promovedor de caridade, mas como um instrumento que proporcione o desenvolvimento do aluno com deficiência e sua interação com

os outros indivíduos.

2.2 Especificações do Atendimento Educacional Especializado de acordo com a LDB

A sociedade na contemporaneidade vem mantendo sua característica capitalista o que dificulta a garantia de acesso aos bens comuns a todos, ter acesso à educação muitas vezes é um dos senões a única maneira de se promover a ascensão social, contribuindo para que todos possam ser inseridos de maneira ativa e relevante, na sociedade e comunidade em que vivem.

Como consequência, o mercado de trabalho tem se tornado mais competitivo e celetista, exigindo uma preparação minuciosa que deve iniciar desde o contexto familiar, perpassando todos os ambientes, principalmente a educação escolar.

A lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e, em seu artigo 1º, destaca que “a educação abrange todos os processos de formação do indivíduo, familiar, convivência social, no trabalho e em todas às instituições de ensino, pesquisa e extensão assim como em organizações da sociedade e em manifestações culturais” (Brasil, 1996).

A educação ocorre de forma ampla, pois se expande em vários eixos do cotidiano, não sendo restrita apenas a instituição escolar, tratando-se de um processo contínuo o desenvolvimento do é algo permanente, na busca por aquisição e construção de novos conhecimentos e potencialização de habilidades.

Tratando-se do conceito de educação integral, que envolve não apenas a mera transmissão de conteúdos acadêmicos, mas para quem disso o desenvolvimento de habilidades, nesse contexto, a educação escolar destaca-se por ser o espaço privilegiado e realizar atividades de caráter mais formais de ensino aprendizagem, sempre visando complementar o currículo educacional.

A educação é um direito garantido por lei a todos os indivíduos e nesse contexto as pessoas com deficiência encontram-se inseridas. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) supracitada, ganha destaque o artigo 4º, que define as obrigações do Estado, que é o responsável por garantir a educação escolar pública. O inciso III está direcionado especificamente à modalidade de ensino AEE, destacando que o “Atendimento Educacional Especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 2010).

As famílias devem procurar as redes públicas mais próximas de suas residências, para que esse direito assegurado, seja efetivado na prática, as famílias em parceria com a

sociedade e o Estado, possui essa responsabilidade, em ênfase o estado deve garantir não só o acesso, mas também condições de permanência. O que irá garantir a potencialização de habilidades e competências dos educandos, tornando-os sujeitos conscientes e com condições de desenvolverem um papel ativo diante da sociedade, garantindo o êxito pessoal e profissional.

Diante do exposto, é importante lembrar que a Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis da educação e se estende por toda a vida da pessoa com deficiência e que a formação docente necessita considerar esses aspectos em seu currículo, possibilitando a atuação exitosa com o público alvo desta. A Educação Especial foi objetivada para atender pessoas com deficiência e/ou transtornos do Espectro Altiستا e Altas Habilidades/superdotação, especificação encontrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394 de 1996 (Brasil, 1996).

As Diretrizes Curriculares Nacionais, em seu artigo 14, parágrafo 2º, apontam que a educação especial deve ser oferecida como disciplina obrigatória na formação inicial do docente.

O § 8º do art. 62 da LDB estabelece que os currículos dos cursos da formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-Educação Básica); A Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, em seu art. 11, estabelece o prazo de 2 (dois) anos, contados da data de homologação da BNCC-Educação Básica, para que seja implementada a referida adequação curricular da formação docente; O § 1º do art. 5º das Resoluções CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 e CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, entre outras disposições, estabelece que a BNCC Educação Básica deve contribuir para a articulação e a coordenação das políticas e ações educacionais em relação à formação de professores; As aprendizagens essenciais, previstas na BNCC-Educação Básica, a serem garantidas aos estudantes, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, requerem o estabelecimento das pertinentes competências profissionais dos professores; O Ministério da Educação (MEC) elaborou, em 2018, a “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica”, encaminhada ao Conselho Nacional da Educação (CNE) para análise e emissão de parecer e formulação da resolução regulamentando a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. (Cne/cp, 2019).

Todas as orientações curriculares devem ser implementadas em cursos destinados à formação de professores, ação que contribui com a busca por um padrão nacional, na qualidade e uniformidade na formação em todo o País. Obrigatoriedade essa que indica que as instituições responsáveis pelo ensino superior devem se alinhar às orientações da BNCC, garantindo que todos os professores possam adquirir competências necessárias para o pleno exercício da docência.

As três dimensões essenciais para a formação docente são: conhecimento profissional pautado na compreensão e domínio dos conteúdos relacionados à sua área de

atuação e à capacidade não só de transmitir, mas também construir conhecimento. A prática profissional refere-se a experiência a exemplo os estágios e atividades realizadas dentro do contexto escolar durante sua formação o que possibilita uma aproximação com a realidade profissional a qual será inserido e a última e não menos importante o engajamento profissional, que diz respeito ao comprometimento com a sua profissão e compreensão do seu papel como agente de transformação social (CNE/CP, 2019). Com a formação dos professores que visam se especial em educação especial pode ocorrer tanto na educação inicial. através de licenciaturas em AEE. Quanto em formação continuada por meio cursos de especializações específicas. Mesmo com a existência das várias diretrizes existe uma grande lacuna causadas pela falta de habilitação que impossibilitam suprir essas demandas, necessitando a implementação de mais e mais parâmetros normativos no intuito de conduzir a organização da formação inicial dos docentes (Bueno; Marin, 2011 *apud* Oliveira; Mendes, 2017).

A Educação Especial passou por várias transformações no Brasil, consequência de lutas e movimentos a educação passou de caráter totalmente excludente para a busca por educação inclusiva, o contexto histórico é fundamental para perceber as contribuições desta mudança principalmente para pessoas com deficiência e classes excluídas e mantidas à margem da sociedade.

A acessibilidade vai além da simples eliminação de barreiras arquitetônicas responsáveis por afetar a autonomia das pessoas, as adequações precisam ocorrer também no currículo e nas atitudes, possibilitando o alcance da aprendizagem isso chama-se acessibilidade metodológica que pode ser entendida como a criação de produtos para superação das deficiências/dificuldades dos educandos.

[...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2015).

Neste sentido, é importante pensar uma educação que aborda várias formas metodológicas de abordagem de ensino, todas com características inclusivas ao público que possui deficiência física ou intelectual, proporcionando uma variedade de caminhos para que os atuais e futuros docentes sejam mais acessíveis contribuindo com a inclusão educacional e social.

Trata-se de uma política pública de grande relevância, fundamentada pelos princípios básicos relacionados aos direitos de dignidade humana, visando a garantir não só o acesso mais a participação e aprendizagem dos alunos com deficiência/superdotação além de alguma necessidade individuais sociais e educativas. Torna-se crucial direcionar sempre as políticas que possibilitam a emancipação dos educandos, desmistificando a premissa de que a função da escola não está relacionada à sociedade (Lievore; Rimolo; Melo, 2021).

A formação dos docentes na perspectiva de uma educação Especial/Inclusiva deve ser pensada considerando a pessoa como um ser integral, sem fragmentações, explorando todas suas possibilidades de evolução e suas habilidades e competências já existentes visando o aprimoramento, motor, cognitivo, social e afetivos assim como a relação entre essas dimensões, por meio dessa percepção será possível a promoção de um ensino verdadeiramente inclusivo e equitativo que será capaz de atender as necessidades subjetivas favorecendo o pleno desenvolvimentos dos estudantes sempre respeitando suas particularidades e oferecendo uma ambiente acessível (Wallon, 1995 *apud* Magalhães; Cardoso, 2014).

Professores e futuros professores para poderem estar aptos para atuar nessa realidade, necessitam compreender a importância da formação continuada, pois a formação inicial representa a base que é indispensável, contudo, o conhecimento não se esgota em si e está em movimento não sendo algo estático, pronto e acabado. A realidade atual poderá ser inválida amanhã, sendo ressignificada todos os dias, por isso, é indispensável a atualização não só curricular, mas nas práticas pedagógicas e em metodologias de ensino que estejam sempre atendendo às demandas emergentes da educação. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996, p.43).

Sendo obrigatório a oferta de vagas na educação básica preferencialmente no ensino

regular, pois a educação especial não substitui o ensino regular devendo ser concomitante ao mesmo, além de possibilidade de terminalidade específica mediante programas de aceleração para os que possuem superdotação para aqueles ou aproveitamento para alunos que não conseguirem concluir o ensino fundamental em decorrência de sua deficiência/limitações nos padrões convencionais de ensino. A formação do professor em nível médio e superior para a modalidade de ensino, e formação continuada que favoreça a inclusão desses estudantes em salas comuns de ensino, a educação especial deve favorecer também a inserção desses alunos no mercado de trabalho e na sociedade ofertando o suporte e, além disso, promover o desenvolvimento de programas sociais complementares, que possam garantir suporte adequado para que as pessoas com deficiência possam permanecer com êxito no ensino regular.

A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no caput deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o caput serão definidos em regulamento. Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público (Brasil, 1996, p.44).

Aspectos regulatórios citados nos artigos 59/60 estão relacionados ao suporte do público alvo do AEE, bem como às instituições responsáveis pelo atendimento mencionando sobre a necessidade da definição por meio de regulamentos, dos critérios e procedimentos que devem ser usados na identificação desses alunos. Logo em seguida criar um cadastro nacional e específico com o auxílio dos órgãos normativos dos sistemas da educação responsáveis por estipular critérios de caracterização de instituições privadas sem fins lucrativos que atuem diretamente exclusivamente na educação especial, possibilitando apoio técnico e financeiro do Poder Público.

2.3 Práticas Pedagógicas Inclusivas utilizadas no AEE, plano de atendimento/desenvolvimento individual

Neste capítulo serão apresentados os métodos e técnicas geralmente utilizados na modalidade de educação AEE, com ênfase nas SRMs. Logo em seguida, apresentaremos como é construído e desenvolvido o PAI dos alunos baseados em suas deficiências e particularidades.

Compreende-se a priori que o ensino aprendido construído no AEE não se distancia do que ocorre no ensino regular o que se diferencia podem ser alguns critérios de

intervenção que é a necessidade de adequação dessas intervenções uma vez que cada aluno apresenta necessidades específicas e subjetivas (Pavão; Pavão, 2023). Práticas essas que têm como finalidade a inclusão eficaz e integral desses alunos em classes regulares, nesse contexto o docente responsável tem que garantir a sua competência para com o aluno, auxiliando nos problemas existentes.

Surgindo, questionamentos de que maneira essas intervenções podem agregar resultados positivos na vida acadêmica e pessoal desses alunos, ou se de fato esses métodos estratégicos geram resultados ou obstruem o avanço intelectual e físico desses alunos, esse professor é o responsável por identificar as diferentes dificuldades dos alunos nas salas regulares e buscar superá-las ou pelo menos diminuí-las (Seabra *et. al.* 2018).

Uma das principais estratégias tem sido a flexibilização de currículos os quais recebem adequação em seus conteúdos e utilização de novos métodos de ensino, exigindo uma capacitação específica para essa atuação e abordagem de cunho extremamente pedagógico no intuito de atender as necessidades dos alunos, contribuindo com a possibilidade de acesso e participação nas atividades escolares e com todos os alunos inclusive, que possuem deficiências. Pensar educação inclusiva necessita pensar o AEE estes se complementam por serem serviços regulamentados por lei e possibilitam o acesso dos alunos a uma educação igualitária e inclusiva (Lacerda, 2023).

Esse atendimento que ocorre nas SRMs, contribui auxiliando na inclusão desses alunos nas classes comuns, assim como os docentes que por vezes ao possuem experiência ou formação continuada para atender alunos com algum tipo de deficiência ou transtornos/superdotação, o que possibilita a garantia a esse aluno de um ambiente educacional menos excludente (Leandro, *et al.* 2019).

Segundo Carleto (2013, p.146) Salas de Recursos Multifuncionais possuem algumas classificações a exemplo Tipo I são destinadas para alunos com deficiências e condutas típicas, enquanto as do Tipo II possuem a mesmas características da I, acrescidas de um número maior de recursos didáticos pedagógicos. Já as Tipo III são destinadas a pessoas com deficiência visual e equipadas para atender essa demanda.

Ficando o MEC responsável pela escolha do modelo que será implantado nas instituições de ensino, tendo como critério para definir relatórios que são enviados ao órgão pelas próprias escolas, em concordância com as deficiências dos alunos e/ou limitações e necessidades, o que possibilita também atender alunos de outras instituições próximas. O envio de equipamentos e oferta de capacitação dos professores que atendem nessa modalidade também é uma responsabilidade direta do Mec, já a instalação e funcionamento dessas salas,

estrutura física e condições de funcionamento para que os professores possam atuar é dos gestores dos municípios (Medeiros, 2016, p.5).

[...] compete à escola prever no PPP-Projeto Político Pedagógico a oferta do AEE com recursos, equipamentos específicos, acessibilidade e professor especializado, bem como respeitar a flexibilização da organização do AEE; matricular alunos da escola e de outras se houver demanda e informar no Censo Escolar MEC/INEP; efetivar articulação pedagógica entre os professores que atuam na sala de recursos multifuncionais e os professores das salas de aula comuns; estabelecer redes de apoio e colaboração; e, integrar com outros serviços públicos de saúde, assistência social, trabalho, direitos humanos, entre outros, para o atendimento ao aluno (Brasil, 2008c).

Para poder ocorrer uma solidez no processo de educação inclusiva, a cultura educacional precisa ser repensada e reorganizada, visando englobar o máximo das diversidades existentes, mediante uma abordagem que respeite a subjetividade de cada indivíduo focada no objetivo de ofertar a inclusão de todos.

Nessa perspectiva surge o Plano de Atendimento/Desenvolvimento Individualizado, que permite ao docente organizar metodologias para o atendimento e necessidade específica dos alunos do AEE. O PEI/PAI é responsável pelo estabelecimento de conexões entre avaliação e programa individual subsidiado pela psicopedagogia, preparando e coordenando todas as atuações direcionadas aos alunos com deficiência e/ou superdotação.

Ações essas que proporcionam ao discente uma convivência mais interativa em ambientes antes considerados restritivos, possibilitando a eliminação, dentro do possível, de recursos educacionais especiais que possam favorecer um ambiente igualitário a todos os estudantes (Giné; Ruiz, 1995). Esse plano também deve conter descritas a justificativa das metodologias adotadas em resposta ao desempenho apresentado pelos alunos, de forma clara e coesa, a fim de que todos os indivíduos que atuam no processo de desenvolvimento dos alunos possam participar.

No Brasil, esses dispositivos surgiram por volta de 1999 a 2000 ocupando espaço em leis e decretos municipais e estaduais, visando a garantia de um atendimento específico e individual para alunos e assumindo nomenclaturas diferentes Plano de desenvolvimento Individualizado-PDI, Plano de Atendimento Individualiza-PAI. Trata-se de um documento cujo sua elaboração é de responsabilidade do professor do AEE, em interface com equipe pedagógica da escola, pautado de estudo de caso (Ropoli et al,2010). Após a realização de toda equipe o docente responsável pela SRMs, deve realizar a elaboração, o qual deverá conter os procedimentos realizados para a intervenção e encaminhando que devem ter uma abrangência em 3 áreas específicas do desenvolvimento (cognitiva, raciocínio, motora e social), sua constituição possui duas partes (Parte I – Informações e Avaliação do Estudante b) Parte II –

Plano Pedagógico Especializado) (Poker et al, 2013).

Informações e avaliação do Estudante, é o momento em que o docente realiza o levantamento do máximo de informações e realiza concomitantemente algumas avaliações, já no segundo momento é destinado para a construção de intervenções com atividades de complementação/suplementação do currículo escolar, possibilitando a identificação de habilidades e talentos que os estudantes possuem.

3 A PESSOA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA, DEFICIÊNCIA INTELECTUAL, E SUAS POTENCIALIDADES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

A relevância da educação manifesta-se através das políticas, servindo como base para o cumprimento do exercício da cidadania individual, resultando no acesso aos direitos coletivos, sociais, políticos, econômicos e civis. Documentos e normativas foram criados para assegurar a todos o direito de inserção a uma educação pública e de qualidade, proporcionando aos educandos um processo de formação integral baseado na construção da autonomia e cidadania (Lima, 2001). Uma instituição para alcançar estas metas necessariamente deve estar pautada na qualidade, através da oferta de conteúdos e práticas pedagógicas exitosas baseadas nos contextos sociais desses indivíduos.

Os sistemas de ensino, são formados inicialmente por recortes do cotidiano, realizando a separação de alunos considerados normais e alunos com deficiência ao abordar ensino regular e especial formando professores e especialistas sobre exigências de atendimentos diferenciados e individuais observando suas necessidades. Estruturando uma lógica na perspectiva determinista, reducionista e mecânica, resultante do pensamento moderno científico, responsável pela supressão de fatores subjetivos, afetivos e psicológicos não alcançando o rompimento do modelo educacional e fracassando na efetivação da mudança tão almejada pela inclusão social e escolar e que contribui com sua formação cidadã.

O cidadão além de detentor de direitos políticos, tem o dever de exercê-los intervindo no governo da comunidade, território ou país ao qual pertence, dessa forma a cidadania só se efetiva na possibilidade de uma participação ativa na vida social, política e econômica perpassando mais que o simples direito do voto (Duran, 2008).

Quando abordamos sobre educação inclusiva, deve-se compreender que é o ato de aceitar as diferenças existentes e não apenas a inserção dentro dos sistemas educacionais a inclusão exige uma mudança na organização do sistema de ensino, para que ela ocorra é indispensável a mudança nas atitudes, procedimentos e principalmente a cooperação entre sistema, professores, família e comunidade (Moreira, 2006). A inclusão escolar considera não só aspectos físicos, psicomotores, englobando questões sociais tais como o respeito e tolerância à diversidade cultural, étnica e religiosa.

No contexto da educação inclusiva na perspectiva do AEE, o professor age como mediador, no intuito de definir alternativas e soluções que possam diminuir as dificuldades dos alunos no processo de aprendizagem. A relação entre mediação e motivação, a necessidade de

se aprender possibilita a autorregulação, estabelecendo a capacidade da superação de alguns desafios (Beber, 2014).

Ao se propor a mediação na aprendizagem no AEE, o mediador gera possibilidades do desenvolvimento das interações no cotidiano dos alunos, teoria denominada de Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural (MCE) cujo precursor foi o psicólogo da contemporaneidade Reuven Feustein, ele se fundamentou que o ser humano possui a capacidade de modificação, isso independe de origem condição genética ou idade (Battistuzzo, 2009, p 7).

No contexto escolar pode ser desenvolvida por meio de atividades o que favorece a interação com o docente/estudante com deficiência, essas atividades são realizadas com base em avaliações dinâmicas da capacidade de aprender, e enriquecimentos através de programas instrucionais.

Falar o termo deficiência seja qual for a especificidade requer uma certa cautela, com base no argumento é indispensável apresentar suas classificações e características que as definem. A DI. Deficiência Intelectual – é caracterizada pelo atraso no desenvolvimento numa plenitude global e intelectual, dificultando muitas vezes a aprendizagem e adaptação da pessoa no meio social em que está inserido. O nível pode se acentuar de acordo com a dimensão desse atraso, portanto quanto maior a dificuldade em realizar atividades tais como autocuidado, comunicação, habilidades motoras/cognitivas e sociabilidade (Brasil, 2014).

Em uma abordagem mais técnica, o funcionamento inferior da média considerada normal, se apresentam antes da idade de (18) anos, expressando limitações entre duas ou mais áreas de sua habilidade de adaptação relacionadas a comunicação, habilidades acadêmicas entre outras. Em contramão a doença mental caracteriza-se por sintomas diferenciados em partes da deficiência intelectual, afetando humor, comportamento interferindo diretamente no seu desempenho na sociedade. Ocorrendo diretamente na mente e modificam a percepção da realidade, resumindo trata-se de uma doença psiquiátrica, com a prescrição de medicamentos específicos para cada situação. Segundo Salton; Agnol; Turcatti (2017, p. 26):

As pessoas com deficiência intelectual necessitam principalmente de uma linguagem simples e fácil, evitando-se a utilização de termos técnicos, rebuscados, parágrafos longos e também imagens decorativas, ou objetos animados. O conteúdo deve ser disponibilizado de forma mais concreta, procurando-se sempre fornecer informações adicionais, como imagens complementares. Recursos de Tecnologia Assistiva também podem ser utilizados, variando de acordo com as necessidades de cada pessoa.

O professor do AEE, trabalha o desenvolvimento de todas as funções cognitivas das

operações internas mentais, que compõem a atividade mais complexa, sendo divididas em três fases (recepção, elaboração e produção da resposta), constituídas por um ato mental indissolúvel na qual uma esta interligada com as demais o que permite o processamento, adaptação e resposta aos estímulos que ocorrem no processo de aprendizagem.

É papel do professor do AEE, organizar situações que possam favorecer o desenvolvimento dos alunos com deficiência intelectual, o que promovera seu desempenho cognitivo e modificação na estrutura, o docente também é responsável pela construção de materiais pedagógicos com base nas necessidades específicas de cada aluno. O educando que possui altas habilidades é considerado o que demonstra um potencial elevado em qualquer área do desenvolvimento, podendo ocorrer isoladamente ou combinada: psicomotricidade, intelectual e acadêmica apresentando também criatividade e grande envolvimento nas atividades em áreas que o interessam (MEC/SEESP, 2008).

Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculadas na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado (Brasil, 1996, p.43)

A identificação precoce desses alunos, é fundamental para que os mesmos sejam incluídos em programas de desenvolvimento de suas potencialidades, definidos por regulamentos realizando a ampliação do currículo educação no intuito de suplementar o aprendizado do aluno, evitando a evasão dos mesmos do sistema educacional.

A Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs) oferece no atendimento do aluno com transtornos globais do desenvolvimento, Altas Habilidades/Superdotação estratégias planejadas de ensino, proporcionando aprendizado elevado, produções de cunho científico, respeito e motivação sempre considerando a subjetividades dos alunos. Essa ação é centrada na atenção aos aspectos potencializadores de desenvolvimento significativo dos estudantes, tendo como objetivo eliminar ou superar as barreiras responsáveis por dificultar a sua aprendizagem.

No sentido de potencializar o desenvolvimento do estudante com deficiência, o docente deverá usar recursos tecnologia de alta e baixa complexidade, além de produção própria para possibilitar a acessibilidade do aluno. Em interação com docente do ensino regular, será obtido várias informações sobre desempenho, frequência, participação e permanência do estudante na sala de aula comum (Gomes, *et al.*, 2010).

Gerando oportunidades de descobrir seus potenciais, nas diversas áreas de ensino, realizar projetos de interesse, sempre com foco nas habilidades e preferências apresentadas pelo aluno, ao promover atividades de enriquecimentos sempre incluir estudos independentes,

grupos de estudos e etc. Compreende-se que o AEE, objetiva identificar obstáculos que, impedem ou dificultam o processo educativo em suas dimensões, delineando a intervenções de forma específica para cada educando.

Perspectiva essa que permite entender que para avaliar o aluno público-alvo da educação especial, é imprescindível a ampliação dos conhecimentos que permeiam a respeito de como esse sujeito realiza a modelação interna de suas ações, dirigindo intencionalmente uma lógica para atingir os objetivos determinados (Beyer, 2013, p.29). Desta maneira, o processo considera as distintas capacidades de cada estudante, exigindo individualização dos alvos, didática e da avaliação.

Sabe-se que as pessoas não desenvolvem sua aprendizagem de maneira homogênea, e tão pouco no mesmo nível ou velocidade. Necessitando a utilização de vários mecanismos metodológicos no ensino, tendo em vista que algumas pessoas aprendem de maneira mais significativa através da leitura, escrita, esculta, observação ou até mesmo na interação com seus pares.

Cada um possui seu próprio tempo, sendo indispensável o respeito desse processo em sua totalidade, nessa aquisição de novas habilidades o professor é peça fundamental, sendo responsável pelos estímulos dos seus alunos.

As inúmeras barreiras ao se tratar de interação, encontradas pela pessoa com deficiência intelectual para a realização de assimilação, mesmo de conteúdos e situação bem simples podemos citar como exemplo objetos físicos, sólidos, texturas e até as cores. O que faz com que isso aconteça é o prejuízo que os mesmos apresentam na estruturação, funcionamento e reconstrução do conhecimento apresentado (Batista; Mantoan, 2006, p. 18).

Esses aspectos demandam a utilização de metodologias com abordagens e exemplos mais concretos, gerando uma maior proximidade com o objeto de estudos e o aprendiz. Durante a pesquisa de Campo foi constatado que 90% dos alunos atendidos eram laudados ou tinha suspeitas de terem TEA, com esse fator optou-se ao fim do capítulo dar uma maior ênfase ao Transtorno Espectro Autista esclarecendo possíveis dúvidas aos leitores ou usuários do Guia facilitando assim o alcance da eficácia e contribuição do Guia Lumen-TEA.

O transtorno Espectro Autista, inicialmente era descrito como “perturbação autística do contato afetivo” ao descrever casos relacionados com crianças que não conseguiam se desenvolver socialmente ele descrevia como “insistência na mesmice” (Kanner, 1943, p.245). O precursor do termo autismo foi o psiquiatra da Suíça Eugen Bleuler, porém o mesmo o utilizava para se direcionar a seus pacientes diagnosticado com esquizofrenia. No decorrer do tempo e a evolução dos conhecimentos na medicina e psiquiatria percurso das primeiras

definições foi em meados do século XX, e contribuíram para a moldagem das definições futuras em torno do TEA.

Estudos esses que contribuíram para inserção do TEA no DSM-III no ano 1980, distinto dos outros diagnósticos, transformando o entendimento e forma de intervenções a pessoa com autismo (American Psychiatric Association, 2013). Desenvolvendo no contexto uma abordagem mais inclusiva.

Destaca-se que o TEA, é compreendido com uma síndrome neuropsiquiátrica, que afeta a pessoa, já no começo do seu desenvolvimento, esses transtornos são crônicos causando graves problemas na interação social, comportamento, linguagem necessitando da construção de rotinas, e atividades restritas (Santos *et al*, 2021).

O autismo provoca a incapacidade de se relacionar com as outras pessoas e o meio, linguagem restrita ou nenhuma e o que prejudica a comunicação verbal e relações sociais resistência a mudanças seja de hábitos ou lugares, por querer manter sempre tudo igual. Super foco em objetos ao invés de pessoas, capacidades intelectuais e falta de respostas aos estímulos dos ambientes.

O primeiro conceito do Autismo era relacionado a esquizofrenia, sendo até os dias atuais confundido mesmo que uma de suas definições seja:

Para que uma criança seja diagnosticada como autista é necessário que ela apresente sintomas que se enquadrem em pelo menos seis (ou mais itens) que avaliam comprometimentos qualitativos nas áreas de interação social, comunicação e padrões de comportamento, interesse ou atividades estereotipadas; É preciso que seja identificado um atraso ou funcionamento anormal nas áreas de interação social, linguagem com fins de comunicação social e jogos simbólicos antes dos três anos de idade; Apesar de ser reconhecido que o autismo pode ocorrer isoladamente ou em associação com outros distúrbios que afetam o funcionamento cerebral, tais como a Síndrome de Down ou a epilepsia, é necessário distingui-lo da Síndrome de Rett ou do Distúrbio Desintegrativo da Infância (DSM-IVTR, 2002 *apud* Serra, 2004, p.19).

Tendo como causas fatores genéticos e também ambientais, sua manifestação ocorre geralmente aos primeiros anos de vida da criança ou no início da adolescência, o que resulta em uma deficiência por afetar neuro e psicologicamente a pessoa.

Suas características e graus acometem a pessoa em diferentes áreas dos comportamentos, a utilização do termo “Espectro Autista” é em decorrência da amplitude dos prejuízos nas habilidades e especificidades como respostas aos estímulos (Araújo *et al*, 2022, p. 32).

É necessário perceber que o TEA, apresenta ao sujeito dificuldade não só na linguagem, afetando geralmente outras áreas cognitivas, emocionais, acadêmicas e até mesmo ocupacionais interferindo na execução de tarefas básicas do dia a dia. O autismo é considerado pela (OSM) Organização Mundial da Saúde como, síndrome que pode se manifestar desde o nascimento até os 30 meses de vida, com manifestações tais como respostas não esperadas tanto aos estímulos visuais como auditivos, principalmente retardo ou não surgimento da fala.

O TEA, atualmente possui três níveis estabelecido pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), tais manifestações do transtorno nem sempre são apresentadas nas fases iniciais do desenvolvimento podem surgir depois emergindo apenas em momentos depois. Com o surgimento de novas necessidades e exigências no convívio esses sinais podem ser mais percebidos pelo fato de ultrapassar a capacidade da pessoa com TEA.

Os impactos são vários, no desempenho social, emocional, e outros domínios relevante ao desenvolvimento integral do pessoal. Tendo o nível de gravidade organizado pelo DSM-5 da seguinte forma:

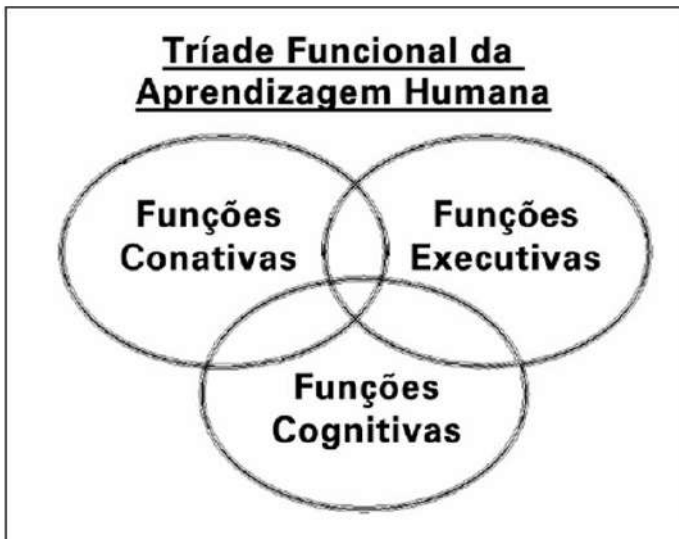
TEA Nível I, de acordo com a descrição exige apoio, no qual pode ser observado as dificuldades na interação, com respostas atípicas ou nada eficazes a frente das tentativas de aproximação, ademais o interesse é reduzido em se tratando de relações sociais. Nesse nível, é rotineira falhas em diálogos e estabelecimento de algum vínculo de afeto ou amizade, inadequado e quase sempre sem êxito.

TEA Nível II, na sua classificação e apresentado a necessidade de apoio substancial, já que os prejuízos na comunicação se acentuam tornando-se mais evidentes, mesmo com o suporte ofertado. São detectados vários déficits em conversações, limitações em se tratando de iniciativa para interações sociais, resposta pequenas ou até mesmo inconsistentes frente contato com outras pessoas.

Já no TEA Nível III, é caracterizado pela necessidade de apoio muito substancial, pois acarreta comprometimento severo no funcionamento global. Esse estágio do TEA, não há ou é muito restrita a iniciativa para que haja interação social, e as respostas por tentativa de aproximação social são mínimas ou inexistentes, acumulando prejuízos profundos na comunicação.

3.1 A tríade funcional da aprendizagem: funções cognitivas, executivas e conativas

Figura 1: Tríade funcional da aprendizagem humana



Fonte: (Fonseca, 2014).

A tríade funcional da aprendizagem se desenha na interatividade e na interligação da cognição, conação e da execução, como práxis funcionais do ser humano, compreender como ocorre o processo de evolução e funcionamento do cérebro, é um fator determinante para o sucesso durante o ensino-aprendizagem, a espécie humana é a única com característica de ensino intencional que ocorre entre seres mais experientes que auxiliam os imaturos/inexperientes. Para melhor compreensão serão apresentadas as funções detalhadamente e suas particularidades de acordo com estudiosos das áreas.

A cognição, a conação e a execução estabelecem a totalidade do desenvolvimento das faculdades mentais, tendo como resultado os mecanismos biológicos e metafísicos neurológicos do cérebro que comprovam a impossibilidade de separar a função do aprendizado e o sistema nervoso.

O aprendizado é imersão de inúmeras capacidades, faculdades, funções e habilidades cognitivas que constituem a plenitude do desenvolvimento mental, resultando de mecanismos biológicos e substratos neurológicos cerebrais que demonstram a impossibilidade de se arar a função do sistema nervoso de qualquer forma de aprendizado. A aprendizagem emerge de múltiplas funções, capacidades, faculdades ou habilidades cognitivas interligadas, seja de recepção, seja de integração, seja de planificação, seja de execução ou de expressão da informação integração, recepção, planificação (Fonseca, 2014).

O desenvolvimento da inteligência e a cognição ganharam destaque a partir das investigações dos estudiosos Alfred Binet e William James, que tinham como foco à compreensão de como ocorriam os processos mentais, do desenvolvimento intelectual e as várias formas pelas quais o conhecimento é desenvolvido e utilizado pelas pessoas, durante o início do século XX.

Sendo os pioneiros de testes de inteligência Alfred Binet o seu principal teste foi Teste Binet-Simon, que avaliava as capacidades relacionadas a cognição das crianças em idade escolar. Através desses estudos surgiram várias perspectivas dos caminhos da compreensão dos processos de desenvolvimento mental e a maneira como eles influenciam a aprendizagem (Fülle; Lopes, 2023).

A neurociência teve grande crescimento, e conseqüentemente o seu uso dentro do contexto educacional expandiu-se, várias abordagens surgiram, integrando a neuropsicopedagogia, psicologia e a pedagogia subsidiando o entendimento das dificuldades de aprendizagens, propondo diversas intervenções educacionais com mais eficiência (Sousa; Silva, 2023).

A Neuropsicopedagogia institucional, ou neurociência contribuiu com o caráter científico sobre a aprendizagem, focando na forma que ocorre e sua relação com o funcionamento do cérebro em torno das relações nervosas, e a criação de sinapses, nos variados contextos da plasticidade cerebral e do desenvolvimento no processo de reabilitação da cognição do sujeito (Gomes, 2014). Sendo indispensável as funções executivas, no controle da cognição pois coordena e integra o espectro da tríade funcional da aprendizagem.

O funcionamento cognitivo é organizado por meio da interação constante e na totalidade de processamento das informações, que se materializam nas redes neuronais que envolvem a conexão *input* com *output*, mediadas através da conexão de redes centrais. Permitindo a retenção, integração, reciclagem, auto organização e a retroação das informações resultante em uma rede neurofuncional apta ao aprendizado (Fonseca, 2014).

Não podendo haver limitação de estímulo apenas no desenvolvimento intelectual humano, que visa no acúmulo de conhecimento, função semelhante dos computadores e máquinas afinal máquinas não possuem predadores e não possuem habilidades de socialização. Ações desenvolvidas naturalmente cérebro humano que necessitam do aprimoramento das habilidades conativas. Para que ocorra uma mudança significativa, com resultados diferentes é indispensável alicerçar a educação nesses conhecimentos e modificar a forma de ensinar.

O modelo tradicional de escola, com ênfase no ensino “conteudista” e homogêneo, não satisfaz as demandas do mundo contemporâneo que vive as contradições peculiares à crise do capital, com seus matizes de inclusão (exclusão) social e educacional. Um mundo no qual a diversidade, em suas variadas dimensões, assume relevância na feitura de políticas sociais. (Magalhães; Cardoso, 2014, p.38).

Apenas ensinar e educar, não suprem as necessidades emergentes da contemporaneidade, surgem novas exigências para a formação do ser em sua integralidade

humana, tornado indispensável novas práticas educacionais, didática diferenciada e muitas vezes individualizada em se tratando do AEE (Atendimento Educacional Especializado).

Ao abordar sobre as funções executivas, no processo de regulação na tríade funcional do ensino aprendizagem, detecta-se que existem vários processos que se organizam na estruturação do pensamento responsáveis pela modelação dos comportamentos e tomada de decisões. Quando falamos do processo educacional, devemos nos ater que o mesmo váia além de um currículo escolar, contemplando vários eixos e manifestações com caráter de transformação e libertação, quer seja com utilização de recursos pedagógicos ou até mesmo metodologias de ensino que visão acarretar benefícios no desenvolvimento do aluno por toda sua vida.

Sendo indispensável o acolhimento, proporcionando que a escola seja um local que passe segurança e possibilitando a experimentação de várias situações, desenvolvendo esses alunos em todos os aspectos de sua formação (Silva, 2020). As funções executivas mediam a construção de estratégias também cognitivas, possibilitando que o aluno planeje, e monitore suas ações, desenvolvendo maior autonomia durante sua formação.

[...] ao internalizar instruções, as crianças modificam suas operações cognitivas: percepção, atenção, memória, capacidade para solucionar problemas. É desta maneira que formas historicamente determinadas e socialmente organizadas de operar com informações influenciam o conhecimento individual, a consciência de si e do mundo (Davis; Oliveira, 1988, p. 63).

Por meio da ação de mediar do docente é necessário considerar a relevância das funções tendo como resultando a extensão das aprendizagens favorecendo sempre práticas estimuladoras do desenvolvimento da atenção, memória, operacionalidade flexibilidade cognitiva e etc.

Sabe-se que é histórico o negligenciamento das funções conativas por meio de abordagens e metodologias de ensino tradicionais, não deixa de exercer uma relevância importantíssima na retenção de habilidades e capacidades subjetivas e coletivas no contexto escolar gerando maior engajamento dos alunos. Engajamento este que está atrelado a participação ativa dos alunos nas atividades que ocorrem, dedicando mais atenção e cumprimento das tarefas propostas pelo docente. Em se tratando das características emocionais do engajamento o mesmo relaciona-se o sentimento despertado nos alunos em relação ao espaço escola e por fim, o engajamento cognitivo que por sua vez atrela-se ao investimento por parte dos alunos no percurso de sua aprendizagem envolvendo autorregulação e persistência

(Fredricks *et. al*, 2004).

O engajamento comportamental refere-se à participação ativa dos alunos em sala de aula, como frequência, atenção e cumprimento de tarefas. Já o engajamento emocional envolve os sentimentos dos alunos em relação à escola, como alegria, interesse e senso de pertencimento. Por sua vez, o engajamento cognitivo está relacionado ao investimento dos alunos na aprendizagem, incluindo autorregulação, persistência e uso de estratégias de estudo. Portanto é a persistência intencionalidade e o desejo de ultrapassar os desafios.

A integração dessa ação no planejamento escolar, potencializa a construção de espaços estimulante do engajamento e autonomia dos estudantes, gerando mais disposição para os enfrentamentos de desafios escolares, desenvolvendo o protagonismo.

Grandes avanços na área clínica ocorreram a exemplo da neurociência, que fornece uma vasta base de identificações precoces e distúrbios relacionados a aprendizagem, o que permiti intervenções evitando o agravamento. De acordo com Almeida (2023), “o estudo dos processos cognitivos envolvidos na aprendizagem pode contribuir para a criação de estratégias de intervenção que são personalizadas e adequadas às necessidades de cada aluno” (Almeida, 2023, p. 24).

São evidenciados também que o cérebro humano possui uma plasticidade elevada no percorrer de toda a vida e isso o torna capaz de criar, organizar e fortalecer suas conexões resultado de suas experiencias com o meio. O que válida a necessidade de se utilizar os conhecimentos neurocientíficos para moldar as metodologias intervencionais visando sempre atender as subjetividades dos alunos.

A neurociência auxilia não só no diagnostico, indo muito além ela orienta o processo de construção de práticas pedagógicas inclusivas, desenvolvendo as habilidades cognitivas dos educandos com deficiência intelectual (Moreira *et al.*, 2023, p. 739). Reforçando a necessidade da valorização da experimentação em práticas educacionais, gerando diversidade de estímulos e contextualizado os conhecimentos construídos e sua significação.

Em si tratando do AEE, sua função é identificar, elaborar, produzir e organizar metodologias, propostas assim como recursos pedagógicas no intuito de eliminar barreiras que impedem o pleno desenvolvimento e participação de alunos com deficiência superdotação/altas habilidades nas escolas (Brasil,2008). Desprendendo-se do paradigma educacional meramente conteudista, assumindo o compromisso com um ensino histórico crítico, reiterando que o acúmulo de informações nada relaciona-se ao desenvolvimento intelectual e social.

O docente para atuar nessa modalidade educacional necessita não só educação inicial, mais principalmente educação continuada, pois sua atuação não se restringe a conteúdos

educacionais, estendendo-se a vários espaços e serviços.

Esta formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parcerias com outras áreas, visando a acessibilidade arquitetônica, os atendimentos de saúde, assistência social, trabalho e justiça (Brasil, 2008, p. 18).

Pois para que a formação do educando com ser social possua um caráter emancipatório é necessário a integração de todas as dimensões (cognitivas, éticas, conativas, culturais) permitindo atuação ativa e transformadora. A neuropsicopedagogia é de grande relevância no meio educacional pois é fornece subsídios que fortalecem as intervenções realizadas, tornando-as mais eficazes e precisas.

A Neuropsicopedagogia é uma ciência transdisciplinar, fundamentada nos conhecimentos da Neurociências aplicada à educação, com interfaces da Pedagogia e Psicologia Cognitiva que tem como objeto formal de estudo a relação entre o funcionamento do sistema nervoso e a aprendizagem humana numa perspectiva de reintegração pessoal, social e educacional (SBNp, 2014, p.3).

Os profissionais psicopedagogos desenvolvem atividades tais como entender melhor o processo de desenvolvimento das funções cerebrais, distúrbios de desenvolvimento relacionados ao sistema nervoso, assim como síndromes desenvolvendo ou auxiliando nas metodologias de ensino aprendizagem. Os mesmos são habilitados para atuarem na área institucional e também clínica a depender da especificidade de sua formação.

3.2 Tecnologia assistiva e sua aplicação na educação especial: na perspectiva da educação inclusiva

A adoção e a aplicação de Tecnologia Assistiva – TA no Atendimento Educacional Especializado (AEE) são propostas indispensáveis no benefício do alcance da inclusão de educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas-habilidades/superdotação por proporcionarem o ingresso, a permanência e a participação ao conceder ou expandir a funcionalidade no contexto escolar.

O termo Tecnologia Assistiva (TA) é relativamente recente e se refere ao conjunto de recursos e serviços destinados a proporcionar ou ampliar as habilidades funcionais de pessoas com deficiência. O objetivo principal dessa tecnologia é promover a autonomia e a inclusão social, permitindo que essas pessoas vivam de forma mais independente (Bersch; Tonolli, 2006).

A Tecnologia Assistiva tem função de ampla gama de dispositivos, métodos e

adequações que vão desde ferramentas simples, como próteses e órteses, até sistemas complexos, como softwares de comunicação e automação residencial. Sua utilização/aplicação possui relevância de caráter fundamental para remover/superar barreiras que muitas vezes impedem a participação plena de pessoas com deficiência em diferentes aspectos da vida cotidiana, incluindo educação, trabalho e lazer.

Entende-se por Tecnologia Assistiva TA segundo a Lei 13.146, art. 112, inciso VIII:

[...] produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (Brasil, 2015).

Outrossim, o desenvolvimento e a disseminação de tecnologias assistivas têm impulsionado a conscientização sobre a importância da acessibilidade. Por estes fatores, a TA não só amplia as capacidades individuais, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

A importância diferenciada da tecnologia para pessoas com e sem deficiência. Para indivíduos sem limitações funcionais, a tecnologia atua como uma ferramenta que facilita e otimiza tarefas do cotidiano. No entanto, para pessoas com deficiência, a tecnologia representa um meio essencial para viabilizar ações que seriam inviáveis sem o apoio técnico. Dessa forma, a tecnologia assistiva não apenas simplifica processos, mas também é determinante para a autonomia e inclusão social desses indivíduos, promovendo igualdade de oportunidades (Radabaugh, 1993).

Evidenciando como a tecnologia assistiva é crucial para garantir a inclusão e a independência de pessoas com deficiência, ressaltando não apenas facilitação nas tarefas, mas permitindo que essas pessoas realizem atividades cotidianas e profissionais que seriam inacessíveis sem esses recursos. Assim, a tecnologia se torna um elemento chave na promoção da igualdade e na superação de barreiras sociais.

A Tecnologia Assistiva engloba qualquer item, equipamento ou sistema cuja finalidade seja aumentar, manter ou melhorar as capacidades funcionais de pessoas com deficiência. Esses recursos variam de soluções simples, como lupas, a sistemas mais avançados, como softwares de comunicação alternativa. Os recursos de tecnologia assistiva são organizados ou classificados de acordo com objetivos funcionais a que se destinam, essas categorias possuem várias classificações, auxílios para a vida diária e vida prática.

O sucesso do processo de inclusão está diretamente ligado à possibilidade de reconhecer as diferenças e aceitá-las. Isso não significa ignorá-las, isso não significa

colocar crianças com necessidades educacionais especiais na sala de aula regular e esperar que elas aprendam pela proximidade com seus colegas da mesma idade. Respeitar as diferenças é oportunizar os recursos necessários para que a criança aprenda. Muitas vezes esses recursos serão simples como letras soltas ou textos escritos em letras maiúsculas, e outras vezes, poderá ser o uso de um computador adaptado (Pelosi, 2010, p.43).

O sucesso da inclusão depende de uma abordagem que vai além da simples integração física de alunos com necessidades educacionais especiais nas salas de aula regulares torna-se essencial reconhecer e aceitar suas diferenças, oferecendo os recursos necessários para que o aprendizado ocorra de forma significativa. Envolvendo tanto adequações simples quanto tecnologias mais sofisticadas, conforme as necessidades de cada aluno o fundamental é garantir que todos tenham as mesmas oportunidades de desenvolvimento e participação, respeitando suas particularidades e promovendo um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo e acessível.

Nas últimas décadas, a educação especial tem passado por um notável processo de evolução, que busca ampliar a inclusão de alunos com necessidades especiais em escolas regulares, transformação resultante do reflexo da percepção da inclusão não apenas como um direito fundamental, mas também como uma abordagem pedagógica mais humanizada. O avanço desse movimento é impulsionado por políticas educacionais progressivas e uma crescente conscientização sobre a importância de se criar ambientes educacionais diversos e justos. A inclusão beneficia não só os alunos com necessidades especiais, mas também enriquece o aprendizado de todos, promovendo valores como empatia, respeito e colaboração (Santos; Mendes, 2018).

Embora tenham ocorrido avanços, a inclusão ainda se depara com desafios significativos, como a falta de recursos apropriados e a necessidade urgente de capacitar melhor os profissionais da educação. Essas dificuldades podem afetar a qualidade do processo educativo para estudantes com necessidades especiais, comprometendo seu desenvolvimento e progresso acadêmico. (Rocha; Deliberato; Araújo, 2015).

No contexto da educação especial, uma ampla gama de ferramentas tecnológicas pode ser utilizada, incluindo leitores de tela, programas de síntese de voz, cadeiras de rodas motorizadas e dispositivos de controle ocular cada uma dessas tecnologias é desenvolvida para atender a necessidades específicas, promovendo maior autonomia e participação dos alunos no ambiente educacional. A Lei Brasileira de Inclusão, define as TA como:

[...] uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com

deficiências, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (Brasil, 2007, p.03).

Ao disponibilizar ferramentas pedagógicas adaptadas para estudantes com deficiência, a tecnologia assistiva promove a flexibilização e acessibilidade curricular nas escolas inclusivas, o que contribui para a equidade educacional. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, art. 3º, inciso I, considera acessibilidade a:

[...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (Brasil, 2015, s.p).

Não se deve resumir a acessibilidade apenas, como ações que eliminam barreiras arquitetônicas que prejudicam dentro de espaços físicos a autonomia dos alunos, ela vai além quando se realiza a flexibilização e adequação do currículo a fim do alcance do aprendizado do aluno com deficiência, altas habilidades/superdotação, que podemos denominar de acessibilidades metodológicas/pedagógicas.

Pode-se observar que o crescente interesse e pesquisa em torno do uso e eficácia das tecnologias assistivas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) demonstram sua importância como ferramenta que facilita a participação ativa de pessoas com deficiência no ambiente escolar (Filho, 2009).

Aplicativos e softwares educativos usados no AEE de estudantes com deficiência são essenciais, pois ajudam a desenvolver habilidades como cognição, motricidade, autonomia pessoal, linguagem, comunicação funcional, atenção, memória e socialização (Pinheiro, 2021; Lima, 2015).

Dispositivos de acessibilidade, como teclados adaptados e leitores de tela, auxiliam estudantes com deficiências motoras, visuais ou auditivas a interagir com recursos digitais os Softwares especializados, como os de comunicação alternativa e aprendizagem adaptativa, são projetados para atender a necessidades específicas, enquanto materiais didáticos adequados, como livros em braile e recursos táteis, facilitam o aprendizado essa gama de possibilidade TI aumentam o engajamento, desenvolvem competências acadêmicas e sociais, promovem autonomia e independência, além de facilitar a inclusão e acessibilidade, proporcionando uma experiência educacional mais enriquecedora para estudantes com deficiência.

O foco principal está na integração dessas tecnologias, incluindo estratégias e ferramentas utilizadas no AEE para potencializar o aprendizado e desenvolvimento de estudantes com deficiência Intelectual, bem como os obstáculos e desafios na incorporação e uso dessas tecnologias. As discussões sobre recursos, estratégias, metodologias e serviços de Tecnologia Assistiva para estudantes com DI são essenciais e refletem a necessidade de superar as barreiras impostas pelas limitações intelectuais, promovendo maior autonomia para esses alunos (Borges; Tartuci, 2013).

Diante do exposto é indispensável o planejamento para a facilitação da ação pedagógica. Para que ocorra de maneira integral o docente necessita conhecer seus alunos, dificuldades individuais, afim de atendê-las em sua efetivação do planejamento formal.

O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação. (Libânio, 2008, p. 221).

O planejamento bem realizado, contribui com a prática docente, servindo como um guia orientador, essa ferramenta auxilia o processo de inclusão educacional e social, necessitando de adequações no currículo, conteúdos e principalmente nas práticas pedagógicas. A Tecnologia Assistiva (TA) serve como um recurso para pessoas com limitações funcionais, oferecendo soluções que ampliam suas capacidades e possibilitam a execução de atividades desejadas. A proposta da TA é proporcionar maior autonomia, promovendo mobilidade e habilidades que facilitem tanto o aprendizado quanto às atividades profissionais das pessoas com deficiência (Bersch, 2017).

As tecnologias assistivas no contexto educacional representam um avanço significativo na promoção da inclusão, ao proporcionar recursos que atendem às necessidades específicas de estudantes com deficiência. Elas não apenas facilitam o aprendizado, mas também contribuem para o desenvolvimento de habilidades sociais e a autonomia, essencial para a vida cotidiana. Para que isso se torne possível, a integração efetiva dessas ferramentas no AEE é fundamental para criar um ambiente educacional mais justo e acessível.

3.3 Exemplos de tecnologias assistivas utilizadas em escolas

A implementação da Tecnologia Assistiva (TA) nas práticas educacionais é fundamental para garantir a inclusão de alunos com deficiência. Esses recursos são projetados

para atender às necessidades específicas de cada estudante, permitindo que eles participem ativamente do ambiente escolar. Ao adotar a TA, as instituições de ensino promovem não apenas a autonomia dos alunos, mas também criam um espaço mais equitativo, onde todos têm a oportunidade de desenvolver suas habilidades. Para que essa inclusão seja efetiva, é crucial que educadores compreendam o papel desses recursos e estejam preparados para integrá-los em suas abordagens pedagógicas.

Souza (2009) destaca que a finalidade desses recursos não é transformar alunos com deficiência em indivíduos normais ou fazê-los se adaptar às metodologias tradicionais de ensino. Em vez disso, o foco é o fornecimento de ferramentas que os ajudem a realizar suas atividades com o máximo de autonomia possível. Além disso, Souza (2009) enfatiza a importância de os profissionais da educação terem conhecimento sobre os recursos de Tecnologia Assistiva (TA), pois isso lhes permitirá encontrar novas formas de avaliar o desempenho, o que, por sua vez, facilitará o processo de aprendizagem para alunos com limitações motoras.

Os educadores devem orientar seus alunos no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e competências que estejam alinhados às suas capacidades e acompanhamento individual, durante o planejamento de suas aulas, é essencial que os professores estabeleçam expectativas elevadas e criem oportunidades para que todos os alunos, incluindo meninos e meninas, aqueles com necessidades especiais, alunos com deficiência e de diferentes contextos sociais e culturais, possam aprender com sucesso.

Para mais, é fundamental que os educadores implementem atividades diversificadas, criem ambientes de aprendizagem eficazes, estimulem a motivação e a concentração dos alunos, promovam a igualdade de oportunidades por meio de abordagens de ensino variadas e definam metas educacionais claras (Betiatto, 2010 *Apud* Oliveira, 2011).

Um recurso importante na Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) são as pranchas de comunicação, que podem incluir símbolos, letras ou palavras escritas, permitindo que o usuário expresse seus desejos e compreensões. Além disso, pranchas que geram voz, computadores com softwares especializados e pranchas dinâmicas em dispositivos como tablets oferecem grande eficácia na função comunicativa, facilitando a interação e a expressão de ideias por parte dos usuários (Bersch, 2006).

A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) representa um avanço significativo na inclusão de indivíduos com dificuldades de comunicação, proporcionando meios eficazes para que eles expressem suas necessidades e sentimentos. Através do uso de várias ferramentas, a CAA não apenas melhora a interação social, mas também promove a

autonomia dos usuários, permitindo que participem ativamente de seu ambiente. Essa tecnologia é essencial para criar um espaço mais inclusivo e acessível, onde todos têm a oportunidade de se comunicar de maneira significativa, contribuindo para seu desenvolvimento pessoal e social.

É possível integrar tanto tecnologias avançadas, como computadores e softwares específicos, quanto recursos de baixa tecnologia que podem ser facilmente acessados ou confeccionados pelos professores utilizando materiais comuns do dia a dia escolar. Essa abordagem diversificada permite que educadores ajustem as ferramentas às necessidades específicas de cada aluno, promovendo um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e acessível. Ao utilizar esses diferentes tipos de recursos, os professores podem potencializar a participação e o engajamento de todos os estudantes, independentemente de suas limitações, contribuindo assim para um processo educacional mais eficaz e enriquecedor (Brasil, 2006, *apud* Bersch, 2017).

Por tanto o agrupamento desses recursos no ensino é basilar na promoção de uma educação inclusiva e equitativa, ao alinhar/ajustar as metodologias para atender às diferentes necessidades dos estudantes, os professores não apenas facilitam a aprendizagem, mais também garantem que cada aluno, independentemente de suas limitações, tenha as mesmas oportunidades de desenvolvimento.

Na concepção inclusiva, a adaptação ao conteúdo escolar é realizada pelo próprio aluno e testemunha a sua emancipação intelectual. Essa emancipação é consequência do processo de autorregulação da aprendizagem, em que o aluno assimila o novo conhecimento, de acordo com suas possibilidades de incorporá-lo ao que já conhece. (Gomes *et al.*, 2007, p. 17).

A variação de recursos didáticos é fundamental para assegurar uma educação inclusiva e equitativa. Ao adaptar suas estratégias para atender às variadas necessidades dos alunos, os professores não apenas facilitam o processo de aprendizagem, mas também estimulam a participação ativa de todos. Essa abordagem reflete e garante que cada estudante, independentemente de suas limitações, tenha acesso a oportunidades iguais de desenvolvimento. Essa prática demonstra um compromisso com uma educação que valoriza a diversidade e promove um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e enriquecedor.

Estudos indicam que o desenvolvimento de softwares voltados para crianças com transtorno do espectro autista, utilizando Tecnologia Assistiva, pode trazer benefícios significativos para suas habilidades cognitivas e comportamentais essa integração de softwares adaptativos no ambiente educacional tem demonstrado potencial para melhorar a comunicação,

a interação social e a concentração dessas crianças (Magaton; Bim, 2019).

Dessa forma, a adoção de Tecnologia Assistiva mostra-se eficaz para aprimorar aspectos fundamentais do desenvolvimento cognitivo e comportamental. Ao favorecer a comunicação e a interação social, essas ferramentas desempenham um papel crucial na promoção da autonomia e do envolvimento de indivíduos com necessidades especiais.

A avaliação dos efeitos das Tecnologias Assistivas demonstra que essas ferramentas favorecem o desenvolvimento cognitivo e comportamental de pessoas com necessidades especiais. O emprego dessas tecnologias auxilia no aprimoramento de habilidades essenciais, promovendo uma maior inclusão e participação na sociedade.

O uso de Tecnologia Assistiva no ambiente escolar tem um impacto positivo não apenas nas habilidades acadêmicas, mas também no bem-estar emocional e social dos alunos com deficiência. Essas ferramentas ajudam a criar um ambiente inclusivo, promovendo o desenvolvimento social e a interação positiva com os colegas (Oliveira, 2021, p.7).

A aplicação de Tecnologia Assistiva no ambiente escolar tem gerado um impacto de grande significação que vai além das habilidades acadêmicas, estendendo-se ao bem-estar emocional e social dos alunos com deficiência. Para tanto, recursos tecnológicos são projetados para atender às necessidades específicas dos estudantes, permitindo que eles superem barreiras que, de outra forma, poderiam limitar sua participação plena nas atividades escolares.

Ao criar um ambiente inclusivo, essas ferramentas não apenas promovem a acessibilidade, mas também fomentam interações sociais positivas entre os alunos, resultando em um fortalecimento das relações interpessoais a interação social torna-se dentro dessa conjuntura fundamental para o desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais, contribuindo para que os alunos se sintam reconhecidos e integrados no contexto escolar.

Os recursos de acessibilidade, incluindo dispositivos móveis e tecnologias de apoio, mostram-se efetivos na promoção da autonomia e na melhoria da qualidade de vida das pessoas com baixa visão. A utilização dessas tecnologias facilita o acesso à informação e a participação em atividades cotidianas, demonstrando sua eficácia no suporte ao desenvolvimento e à inclusão social (Borges; Mendes, 2021). Estes recursos, que englobam inúmeros dispositivos móveis e tecnologias assistivas, têm se revelado de grande eficácia na promoção da autonomia e na melhoria da qualidade de vida das pessoas com baixa visão com a adoção dessas tecnologias possibilita-se um acesso facilitado à informação e uma maior participação em atividades do dia a dia, evidenciando sua relevância no suporte ao desenvolvimento pessoal e na inclusão social.

A implementação dessas tecnologias tem o potencial de transformar a maneira como as pessoas com baixa visão interagem com o mundo ao seu redor com a facilitação ao acesso a informações digitais e promover a participação em diversas atividades, esses instrumentos podem ajudar a reduzir a sensação de isolamento e aumentar a autoconfiança dos usuários. A personalização dessas tecnologias, conforme as necessidades específicas de cada indivíduo, é um aspecto crucial para maximizar seu impacto, a continuidade do investimento em pesquisa e desenvolvimento de soluções acessíveis é fundamental, não apenas para garantir que essas inovações sejam amplamente disponíveis, mas também para promover uma cultura de inclusão que valorize a diversidade e as capacidades de cada pessoa, independentemente de suas limitações visuais.

A inclusão digital proporcionada por Tecnologia Assistiva permite a participação efetiva de deficientes visuais em redes sociais e outras plataformas digitais. Esta inclusão não só facilita a comunicação, mas também contribui para uma maior interação social e engajamento, evidenciando a eficácia dessas tecnologias na promoção da inclusão digital (Campei *et al.*, 2011, p.117).

O pressuposto comprova que a Tecnologia Assistiva é eficaz na inclusão digital e proporciona aos deficientes visuais oportunidades para interagir e participar de maneira em ambientes digitais. Isso demonstra a importância das TA na promoção da integração social e da participação ativa na sociedade.

Os obstáculos e restrições na implementação e avaliação da Tecnologia Assistiva (TA) são fundamentais para compreender as barreiras que podem comprometer sua eficácia. A identificação dessas dificuldades permite não apenas a análise crítica das soluções tecnológicas disponíveis, mas também a reorganização de estratégias para garantir que as necessidades dos usuários sejam atendidas de forma adequada.

Ademais, a falta de capacitação dos profissionais envolvidos, a escassez de recursos financeiros e a resistência à mudança por parte de instituições educacionais e sociais podem agravar essas limitações. Portanto, é essencial promover um diálogo contínuo entre desenvolvedores, usuários e profissionais da área para criar um ambiente propício à inovação e à adoção de tecnologias assistivas. Essa colaboração é crucial para otimizar a eficácia das intervenções e assegurar que as tecnologias assistivas cumpram seu papel de facilitar a inclusão e a autonomia das pessoas com deficiência.

É indispensável ressaltar que a compatibilidade com aplicativos e a exigência de atualizações regulares representam problemas significativos que podem comprometer a eficácia da Tecnologia Assistiva no progresso da inclusão digital. Todos esses desafios

evidenciam a exigência de um desenvolvimento contínuo e de suporte técnico eficaz, a fim de assegurar que as tecnologias assistivas permaneçam pertinentes e funcionais ao longo do tempo.

Ademais, a falta de integração entre diferentes sistemas e a resistência de alguns usuários a novas tecnologias podem dificultar ainda mais a adoção e a utilização efetiva dessas ferramentas é primordial fixar parcerias entre desenvolvedores, instituições e usuários para fomentar a inovação e garantir que as essas ferramentas atendam às demandas em constante evolução da sociedade. Essa abordagem colaborativa não apenas fortalecerá a eficácia das TA, mas também promoverá uma cultura de inclusão digital mais robusta e acessível para todos.

Um desafio recorrente na implementação de Tecnologia Assistiva é a adaptação dos dispositivos às necessidades específicas dos usuários e a disponibilidade de treinamento adequado. Muitas vezes, a falta de suporte técnico e a complexidade dos dispositivos dificultam a plena utilização das ferramentas (Borges; Mendes, 2021, p.17).

A adaptação de dispositivos de Tecnologia Assistiva (TA) às necessidades específicas dos usuários e a disponibilização de treinamento adequado são desafios cruciais na sua implementação eficaz essa variedade de deficiências e as particularidades de cada indivíduo exigem soluções personalizadas, o que muitas vezes implica na necessidade de ajustes contínuos e suporte técnico especializado para garantir que as ferramentas sejam realmente funcionais e úteis no cotidiano escolar.

Não obstante, a complexidade de alguns dispositivos pode ser uma barreira, tanto para os usuários quanto para os educadores, que precisam estar aptos a orientar os estudantes no uso dessas tecnologias. Sem um treinamento adequado, os benefícios potenciais das Tecnologias Assistivas não são totalmente aproveitados, e as ferramentas podem acabar subutilizadas ou abandonadas. Essa situação ressalta a importância de programas de capacitação contínua para os profissionais da educação e de uma rede de suporte técnico eficiente, que possa oferecer assistência para adequar as tecnologias conforme as mudanças nas necessidades dos alunos.

Com esse encadeamento para que essas ferramentas cumpram seu papel de promover a inclusão e a autonomia, é essencial que os dispositivos sejam não apenas acessíveis, mas também acompanhados de um suporte técnico sólido e de um ambiente educacional que favoreça sua integração prática no processo de ensino-aprendizagem. Rotineiramente, os recursos educativos associados às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) são

considerados como Tecnologia Assistiva (TA) apenas porque são utilizados por alunos com deficiência. Nesses casos, esses recursos são melhor descritos como acessíveis, e não necessariamente como TA (Tecnologia Assistiva), já que também podem ser utilizados por alunos sem deficiência, atendendo aos mesmos objetivos de aprendizagem (Rocha Rodrigues; Gama Alves, 2013).

Essa distinção é importante, pois a Tecnologia Assistiva (TA) deve ser entendida como uma solução específica para eliminar barreiras que impedem a plena participação de pessoas com deficiência, quando esses recursos tecnológicos são classificados apenas como acessíveis, perde-se o foco na personalização e na adequação necessárias para atender às particularidades dos alunos com deficiência. A verdadeira TA vai além de ser meramente "usável" por todos; ela deve ser projetada para suprir necessidades específicas que não seriam atendidas por ferramentas comuns, garantindo que os alunos com deficiência tenham igualdade de condições e oportunidades de aprendizagem.

4 O PAPEL DO PROFESSOR NO DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS

Na história da educação, a figura do professor ocupa um lugar crucial, desde os primórdios, no processo de escolarização institucional. O professor age como mediador entre seus alunos e o conhecimento, fortalecendo o elo entre a sistematização do saber e os discentes. Primeiramente visto ou considerado um mero transmissor de conteúdos sistematizados e específicos, a postura assumida pelo docente era rígida e verticalizada, em um modelo educacional com foco na memorização e na disciplina. Segundo, Pimenta; Lima (2012):

O professor é um profissional do humano que ajuda o desenvolvimento pessoal e intersubjetivo do aluno, sendo um facilitador de acesso ao conhecimento; é um ser de cultura que domina sua área de especialidade científica e pedagógica-educacional e seus aportes do mundo; um analista crítico da sociedade, que nela intervém com sua atividade profissional; um membro de uma comunidade científica, que produz conhecimento sobre sua área e sobre a sociedade (Pimenta; Lima, 2012, p.88).

Com o surgimento de novas pedagogias de cunho crítico e construção de perspectivas educacionais pautadas na valorização da pessoa humana, valorizando o protagonismo do estudante, baseadas no diálogo, participação ativas alunos proporcionando a construção de novos conhecimentos o papel do professor e do aluno passou por uma ressignificação, deixando de ser apenas um reprodutor do conhecimento tornando-se um facilitador e incentivador na construção da autonomia e criatividade e seus educandos (Freire,1970).

Pois a educação nessa perspectiva sobressaias contradições existentes no modelo tradicional, por reconhecer que o processo de aprendizagem e conectada na cultural social e histórica das pessoas, permitindo a compreensão e transformação da realidade.

Segundo Luckesi (2011), o professor e sua importância são evidenciados através dos impactos no processo de formação dos alunos em indivíduos conscientes de seu papel na sociedade, é necessário mais que ensinar conteúdos o professor influencia na construção de valores, comportamentos e atitudes (Luckesi, 2011). No passado, o professor muitas vezes desconsiderava a sua função formadora mais ampla, transformando-se em apenas um produto da sociedade.

Desenvolver um diálogo mais efetivo com seus alunos, as professoras vivenciaram diversas “idas e vindas”, momentos em que favoreciam o diálogo construtivo contraposto com momentos em que rompiam o diálogo ou a possibilidade desse diálogo se construir. Elas alternavam momentos de segurança e motivação com momentos de insegurança e desmotivação (Gircoreano, 2008, p. 135).

É indispensável o reconhecimento de que o papel do professor se estende para além das paredes da escola, ou no contexto exclusivo da sala de aula, o docente que atua em prol de uma educação inclusiva também deve participar ativamente da construção da identidade da instituição explicitada no PPP, que deve ter como um dos princípios a inclusão (Veiga, 2001).

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é um instrumento norteador das práticas escolares e expressa não só a identidade institucional do órgão, contendo obrigatoriamente seus objetivos, metas e valores além do compromisso social, durante o processo de elaboração toda a comunidade deve participar o que fortalece o compromisso na equidade e diversidade, além dos direitos de todos (Veiga, 2001).

O professor estabelece a convivência entre os alunos, o que também favorece o processo de interação e tolerância em qualquer escala que seja, construindo laços afetivos e superando alguns estigmas construídos ao longo dos anos, desconstruindo preconceitos e violências simbólicas ou físicas tão comuns dentro dos ambientes escolares. Nessa perspectiva, Vigotski declara:

O convívio social desempenha um papel determinante no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, sendo por meio dele que o indivíduo internaliza as formas culturais de comportamento. Cada função aparece duas vezes no desenvolvimento cultural da criança: primeiro, no nível social, e depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e depois no interior da criança (intrapicológica). Isso vale igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos (Vigotski, 1991, p.34).

O docente, quando comprometido com a sociedade e a promoção de uma educação de qualidade, assume o papel de agente transformador da sociedade, contribuindo para a mudança de comportamento dos seus educandos e modificando conseqüentemente a realidade dos mesmos. Como exposto, o docente não é um ser passivo na ação do processo ensino-aprendizagem, ele é o responsável direto para que isso ocorra de maneira significativa.

Compreender o mundo, compreender os outros, compreender-se a si e compreender as interações que entre estes vários componentes se estabelecem e sobre tudo isto ser capaz de “linguajar” é o alicerce da vivência da cidadania. É através da compreensão que nos preparamos para a mudança, para o incerto, para o difícil, para a vivência noutras circunstâncias e noutras países. Mas também para a permanente interação, contextualização e colaboração (Alarcão, 2011, p. 25).

É necessária a articulação entre professores e demais profissionais da escola, para ser fortalecido a rede de apoio que possibilita a inclusão de nossos alunos resultado do trabalho coletivo que é uma ótima estratégia para a superação de vários desafios existentes no cotidiano

escolar que interferem na efetivação da oferta de uma educação de qualidade (Oliveira, 2012). A falta de formação continuada da comunidade escolar, tais como gestores, professores, cuidadores, é alarmante, também pode ser citada a resistência à inclusão por parte de alguns profissionais, turmas superlotadas, problemas estruturais e físicos nas escolas.

[...] o professor se vê diante de situações com as quais precisa saber lidar. A Formação Continuada permite que o professor se atualize em relação as situações que emanam do contexto escolar, e, dentre elas, estão as estratégias de ensino, tipo de avaliação, manejo de turma, reuniões entre professores, entre outras. Ter conhecimento das diferentes estratégias pode facilitar o processo de ensino aprendizagem e a formação de cidadãos mais integrados à realidade, conscientes das necessidades do mundo contemporâneo (Sodré, 2024, p.7-8).

No decorrer da constituição da sociedade, a inclusão de pessoas com deficiência, no sistema educacional, tem sido sublinhada por significativos avanços, tendo grande ênfase na metade do século XX. Ademais os inúmeros movimentos, convenções e legislações específicas corroboram para a definição de perspectiva pautada na valorização da diversidade, reconhecendo a relevância da oferta de oportunidades equitativas para todos. Existem vários princípios educacionais que direcionam o fazer docente inclusivo, assegurando a função social, formativa podendo ser citados alguns: pesquisar e divulgar o pensamento, igualdade de condições de acesso e permanência, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, gestão democrática (Brasil, 1996).

Princípios esses que visam uma educação, justa e acima de tudo inclusiva, proporcionando uma formação de indivíduos com pensamento crítico capazes de agir na sociedade e no meio em que forem inseridos com autonomia e comprometidos com a transformação da sociedade. O professor que age com base nesses princípios compreende que dentro do contexto escolar todos têm a possibilidade de aprender, e que com características subjetivas, sendo necessário respeitar o tempo e ritmo de cada um, o que possibilita adoção de estratégias e métodos diversificados (Stainback; Stainback, 1999).

Esses métodos e estratégias incluem a escolha de instrumentos avaliativos variados, práticas educativas que podem ocorrer também em espaços fora da sala de aula, porém esses não são os únicos desafios que o docente enfrenta, a infraestrutura escolar muitas vezes torna-se obstáculos esse modelo de educação, recursos físicos, humanos e financeiros além do número elevado de alunos dentro das salas sobrecarregando os docentes e comprometendo a qualidade da educação (Omote, 2004).

Machado; Barbeta (2015), relatam que em meio a vários fatores relacionados à escola, a falta de recursos gera impacto no desempenho dos alunos nas disciplinas de Português e Matemática, para os autores 48% das escolas no País podem ser consideradas elementares em

termos de equipamentos escolares.

A ausência de apoio por parte de representantes governamentais, tal como a resistência da comunidade escolar são considerados também obstáculos rotineiros, deixando muitas vezes o docente isolado, para atender às demandas que surgem no contexto escolar que refletem a falta de suporte pedagógico, capaz de atender a demanda com grande diversidade.

Diante dessas situações a criatividade do professor por vezes é a única alternativa, alcançável para com seu compromisso com a inclusão, momento em que muitos optam por materiais e recursos adequados disponíveis a reorganização dos espaços das salas de aulas e ambientes nos quais os alunos são atendidos (Figueiredo, 2011).

As salas de TAs, e materiais confeccionados com materiais recicláveis ou doações de outras instituições para as escolas são muitas vezes também uma alternativa que auxilia na promoção de atividades colaborativas que potencializam a participação ativa de todos os alunos. Articulando a relação dos sujeitos da escola, o professor também promove equidade, através do diálogo estabelecido entre as famílias dos alunos, comunidade, equipe pedagógica e os demais sujeitos e profissionais da educação (Aranha, 2004).

No cenário atual, a multiplicidade do papel do professor vai desde: educador, pesquisador, gestor, mediador e articulador dos saberes de seus alunos, promovendo cultura e sendo agente transformador da sociedade, além da integralidade aos problemas sociais, políticos e econômicos. Não cabe mais o desenvolvimento de funções tradicionais e meramente burocráticas, o professor na modernidade necessariamente deve ser apto a lidar com a crescente mudança e diversidade nas salas de aula (Mantoan, 2006).

O que engloba estudantes com diferentes dificuldades de aprendizagem, ritmo próprio de desenvolvimento cognitivo, físico e psicológico, origens socioculturais variadas, religião, política e crenças e especialmente alunos com deficiências intelectuais, físicas e transtornos globais do desenvolvimento, superdotação/ altas habilidades.

O docente, precisa ser empático e respeitar todas as dificuldades singulares de seus alunos, com uma escuta ativa e observações críticas do seu processo de desenvolvimento, envolvendo sempre que possível a família nesse processo para ampliação da possibilidade de efetivação da inclusão (Damiani, 2014). O professor que se dispõe a ouvir constrói relações mais significativas e pedagógicas mais eficazes, que regulam o processo de inclusão significativa dos alunos com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento.

Em 1990, com o avanço das políticas educacionais e de inclusão além de vários marcos legais em todo o mundo a educação de pessoas com deficiência deixou de ocorrer de maneira segregada, e a sociedade passou a reconhecer o direito de todos à educação

independente de suas condições físicas ou intelectuais, inserindo esses indivíduos no ensino regular e garantindo-lhes apoio respaldado em leis (Brasil, 2008).

Resultando em uma reestruturação das práticas pedagógicas até então totalmente excludentes, e ressignificando o papel do professor e sua função educativa, proporcionando um repensar da educação com caráter mais desafiador pautado na lógica inclusiva, e a valorização de toda e qualquer diferença (Ainscow; Booth, 2000).

Cabe aos docentes a busca pela sua atuação na transformação do currículo adaptáveis e dinâmico, desenvolvendo um ensino democrático, plural e acessível a todos os educandos, ação que exige reflexão crítica desses conteúdos, dos métodos que serão adorados e formas de avaliação (Moreira; Candau, 2008).

Portanto, o docente deve desenvolver estratégias para a realização de boas práticas pedagógicas, no contexto educacional inclusivo, sua ação deve ser pautada na ética e compromisso social para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva e democrática.

5 RECURSOS UTILIZADOS NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Nesta seção será descrito o funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais, assim como aspectos Normativos e Conceituais que as regem, logo em seguida serão apresentados os recursos disponíveis nos ambientes e como eles são utilizados no atendimento dos alunos atendidos nas SRMs, após a apresentação desses recursos serão abordadas suas aplicabilidades pedagógicas e intervenções realizadas com os mesmos, para haver uma maior compreensão dos impactos no desenvolvimento dos educandos. Por fim, serão apresentados alguns desafios para a implementação e funcionamento desses espaços de atendimento.

A priori precisa-se compreender que ao se pensar em processo de inclusão em relação a sala de recursos multifuncionais entendemos que é todo o desenvolvimento realizado no processo de gestão da escola para o atendimento desse público-alvo, visando a garantia de todos os seus direitos. As SRMs devem estar explícitas no Projeto Político da escola sendo descrito como será realizado seu funcionamento e conseqüentemente prevendo o Atendimento Educacional Especializado.

Dispondo informações sobre o espaço físico, materiais e recursos didáticos assim como o imobiliário dessas turmas, enquanto informações pedagógicas e de intervenção devem ser disponibilizado e confeccionados o cronograma de atendimento assim como o plano de atendimento individualizado produzido pelo professor especializado e demais agentes do processo (Brasil, 2009).

É importante entender que, as Salas de Recursos Multifuncionais não devem ser consideradas apenas com um espaço que sobrou na escola, ou até mesmo responsável por aglomerar alunos que não conseguem aprender, mais como um espaço de superação de barreiras sejam arquitetônicas, metodológicas e atitudinais.

5.1 Aspectos normativos e conceituais dos recursos nas SRM

Em 2007 a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais ganha força com a elaboração do documento nº 555, de 5 de junho de 2007, com a titulação de Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Sendo instituído sua implantação através da Portaria Ministerial nº13/2007, recebendo apoio capital e técnico visando o acesso de alunos da educação especial. (Brasil, 2007).

Os estados e municípios deviam se organizarem para realizar suas inscrições, podendo assim serem contemplados com as salas tratando-se da educação pública do ensino regular, ademais escolas privadas de caráter filantrópicas sem fins lucrativos também poderiam ser contempladas.

As SRM, são ambientes que disponibilizam equipamentos, materiais didáticos e mobiliários no atendimento de alunos do da modalidade de educação AEE, devendo ser localizados nas escolas regulares de educação básica, para que ocorra a efetiva oferta do atendimento especializado (Brasil,20011).

Abaixo serão descritas as relações de equipamentos e materiais contidos nas salas de acordo com o tipo, frisando que são dois tipos, Tipo I, II sendo indispensável relatar que a Tipo II possui os mesmos recursos da Tipo I contudo são acrescentados recursos para pessoas com deficiência visual (Brasil,2010).

Quadro 1- Equipamentos presentes na Sala TIPO-I

Especificações Técnicas dos Itens da Sala Tipo I	
<i>Mobiliários</i>	<i>Equipamentos</i>
01 Mesa Redonda	01 Impressora a laser
	01 Teclado com colméia
01 Mesa para Impressora	01 Scanner
01 Armário	01 Acionador de Pressão
01 Quadro Branco	01 Estabilizador
02 Mesas para Computador	01 Mouse com entrada para acionador
2 Cadeiras	01 Laptop
04 Cadeiras	01 Lupa Eletrônica
	02 Microcomputadores
Materiais Didático/Pedagógico	
01 Material Dourado	01 Esquema Corporal
01 Bandinha Rítmica	01 Memória de Numerais I
01 Kit de lupas manuais	01 Alfabeto Braille
01 Tapete Alfabético Encaixado	01 Software de Comunicação Alternativa
01 Sacolão Criativo Monta Tudo	01 Quebra Cabeças - sequência lógica
01 Dominó de Frases	01 Dominó de Associação de Ideias
01 Dominó de Animais em Libras	1 Dominó de Frutas em Libras

Fonte: SACADI (portal MEC, 2012).

Quadro 2 - apresentando os equipamentos que complementam e integram a as Salas de Recursos Multifuncionais do Tipo II.

Equipamentos e Materiais Didático/Pedagógico	
01 Impressora Braille – pequeno porte	01 Máquina de datilografia Braille
01 Calculadora Sonora	01 Kit de Desenho Geométrico
01 Soroban	01 Guia de Assinatura
01 Reglete de Mesa	01 Punção

Fonte: SACADI (portal MEC, 2012).

As Salas de Recursos Multifuncionais, geram um impacto positivo muito grande na oferta do Atendimento Educacional Especializado aumentando gradativamente número de matrículas na modalidade. O que não dispensa a necessidade de um olhar reflexivo sobre a oferta em sua totalidade na promoção de experiências e aprendizados equitativos frente a esse atendimento.

É necessário compreender que apenas a matrícula dos alunos com idade do ensino regular no AEE, não garante um aprendizado significativo ou inclusão efetiva desses educandos. É necessário muito mais para garantir condições mínimas de desenvolvimento humano perpassando a mera massificação de matrículas de alunos com deficiência altas habilidade/superdotação (Garcia, 2017, p. 48).

O processo de encaminhamento de alunos para a SRM, geralmente ocorre por parte do professor do ensino regular, se tratando de alunos não laudados, em decorrência do atraso no aprendizado. Após a nota técnica nº 04 de 2014 não se é imprescindível a existência de um laudo médico em se tratando desse público-alvo por reconhecer que o Atendimento Educacional Especializado se trata de atendimento pedagógico e não clínico. A legislação define o público-alvo do AEE da seguinte forma:

Deficiência: é aquela pessoa que tem impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas. No caso de um estudante com deficiência, as barreiras que podem impedir sua escolarização e participação plena localizam-se no espaço escolar; 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 os alunos com autismo, síndrome do espectro do autismo, psicose infantil. Altas habilidades ou superdotação: aqueles que apresentam potencial elevado e grande envolvimento com áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, artes e psicomotricidade, artes e criatividade. (Brasil, 2010,

p. 7)

O atendimento no AEE, especificamente na SRM, deve ocorrer no contraturno da educação básica, possibilitando a frequência sem prejuízo na sala regular tendo em vista que um dos maiores objetivos é o pleno desenvolvimento das capacidades dos alunos de acordo com suas condições físicas e mentais. Em hipótese nenhuma o AEE substitui o ensino regular e perpassa todas as etapas da vida do educando.

A sala de recursos multifuncionais é, portanto, um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais. (...) A denominação sala de recursos multifuncionais se refere ao entendimento de que esse espaço pode ser utilizado para o atendimento das diversas necessidades educacionais especiais e para desenvolvimento das diferentes complementações ou suplementações curriculares. (Alves, 2006, p. 14).

Possuindo uma dimensão multifuncional, não se tratando apenas da utilização de um espaço físico, mas de uma totalidade organizacional que engloba desde o espaço até as metodologias adotadas pelo docente especializado, aluno, família e sociedade.

As atribuições distintas do professor do AEE, também são articuladas com os profissionais especializados, docentes do ensino regular abrindo espaço para várias discussões curriculares que são indispensáveis. Permeando o que deve ser ensinado, como deve ser organizada as práticas e quais as características e metodologias devem ser incorporadas ao processo de avaliação da aprendizagem (Baptista, 2011, p. 17).

O acesso ao serviço no contraturno como determinado em lei, muitas vezes é impossibilitado por vários fatores a exemplo pais/responsáveis ainda demonstram muita dificuldade para retornarem com seus filhos à escola. Ora por falta de transporte, ora pelos custos financeiros que são acarretados, ou até mesmo dificuldade de acesso em se tratando de alunos cadeirantes ou com movimentos limitados característicos de suas deficiências e ou limitações (Figueiredo & Sila, 2022, p. 05).

Muitas instituições estão alheias a essa realidade e até mesmo descompromissadas com a oferta em sua totalidade desse atendimento, por enxergar a SRM como local de reforço dos aprendizados do ensino regular ou local recreativo para o público-alvo do AEE. Esse espaço pedagógico não visa classificar alunos com base em suas deficiências, e tampouco substituir o ensino regular, para além dessas visões de mero capacitismo o intuito é fomentar as práticas inclusivas fortalecendo a inclusão dentro das escolas.

5.2 Desafios e potencialidades na implementação dos recursos nas SRM

O processo de implementação da SEM, é um dos pilares para a concretização do AEE, nas escolas, contudo sua operacionalização ainda enfrenta muitos desafios para que de fato sejam garantidas condições adequadas de acessibilidade principalmente pedagógicas e físicas. Desafios esses que perpassam desde a formação do professor até a disponibilidade/uso adequado dos recursos pedagógicos e tecnológicos.

Sendo possível perceber que essa modalidade de ensino mesmo com os avanços citados sofreu retrocessos em seu percurso á exemplo o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que representa de acordo com Santos; Moreira (2021, p. 172-173):

Retorno a um conjunto de propostas de natureza segregacionistas e excludentes que, historicamente, demarcam a educação especial no Brasil, ainda que revestida de novas configurações. Nesse sentido, ressaltamos que a possibilidade da escolarização em espaços segregados retoma, ainda que implicitamente, o conceito de deficiência dentro de uma perspectiva unicamente biológica, centrado na pessoa, não considerando as barreiras sociais, atitudinais, arquitetônicas, dentre outras, que, na maioria das vezes, são as principais responsáveis pela não aprendizagem ou a não adequação dos alunos com deficiência na escola regular. [...]. Assim, a ideia de não adaptação acaba, de certa forma, culpabilizando a pessoa deficiente e isentando a escola regular do seu papel de promover modificações que propiciem uma educação de qualidade para todos.

Por ser compreendido por um documento de caráter inconstitucional, a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida não chegou a ser implementada sendo revogada no ano seguinte. Porém não se pode descartar que acarretou inúmeros prejuízos, pois remontaria a prática de segregação e ações excludentes combatidas por décadas.

Essas salas ao mesmo tempo que possuem potencialidades para a autonomia dos alunos em sua aprendizagem, são muitas vezes restritas ao se falar do acesso à esse serviço quando não articulada/planejada em consonância com sua rela função. A falta de infraestrutura também é um fator que influencia muito que retrata a falta de investimento adequados também resultam em exclusão, evasão/fracasso escolar (Franco; Gomes 2020).

É indispensável trazer a debate avanços tais como o Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011, que tem como base o tratamento da Educação Especial e AEE, não apenas no âmbito da educação básica englobando todos os níveis do ensino como vários outros normativos, leis, movimentos e decretos já citados no decorrer da pesquisa.

Desse modo devemos dar atenção a dois pontos já citados, formação docente e

recursos voltados para o AEE, na perspectiva da educação inclusiva dois campos totalmente indissociáveis no sucesso e eficácia de um ensino qualitativo e formação processual do PAEE (Público-Alvo da Educação Especial). A precarização do trabalho docente contribui pra a falta/baixa procura por formação continuada a exemplo o baixo salário, insalubridade profissional altas jornadas de trabalhos essa fragmentação que ocorre desvinculando teoria e pratica acarreta principalmente para a desvalorização docente pois.

Não leva em consideração as necessidades formativas dos sujeitos, as fases/ciclos profissionais e os contextos de exercício profissional. Com isso, aponta para uma cisão das dinâmicas formativas que devem ser, necessariamente, entendidas como um processo articulado amalgamado entre formação inicial, formação continuada e a valorização profissional, materializada em planos de carreira, salário, jornada e condições de trabalho dignas. (ANFOPE, 2020, p. 2).

Muito professores não conseguem tempo para as formações ou participação em ambientes de aprendizados que forneçam capacitação para sua atuação no AEE, não sendo descartada por essa classe de profissional a importância.

As ações propostas pelo Estado para o desenvolvimento da formação inicial e continuada de professores da Educação Básica não parecem, em sua maioria, estar contribuindo para a superação da realidade vivenciada nas escolas públicas, mas tão somente para as mascarar (Schetwerz, *et al.* 2020, p.23).

A rotatividade profissional e seleção de docentes para o AEE, muitas vezes pode ser um problema pois mutas vezes não a critérios e a descontinuidade das propostas, corroborando para perdas significantes no desenvolvimento dos alunos principalmente em se tratando da SRMS. Essa desprofissionalização ocorre por maio da precarização do trabalho educacional, desvalorizando o caráter do magistério no brasil, reforçando competição, individualização e corresponsabilidade dos acontecimentos ao professor relacionando ao insucesso dos alunos (Freitas, 2003, p. 1114).

Outra situação que pode e deve ser apontada como um grande desafio na implementação do AEE com um todo, é a integração professores da classe comum. Gestão escolar e principalmente as famílias dos educandos, o que consequentemente fortaleceria a garantia de bons resultados no processo de aprendizagem do público-alvo do Atendimento Educacional Especializado. A inclusão vai além de uma aceitabilidade e adequações nas escolas, ela visa o alcance do respeito e cidadania exigindo que ocorra interdisciplinaridade em vários contextos da vida humana.

Exigindo que sejam reunidas competências na busca da efetivação dessa proposta, tendo o docente com um dos elementos dessa teia, devendo o mesmo se adequar as exigências contidas na modalidade do AEE, não descartando sua preparação individual e técnica (Paisan,

et al., 2017).

Possibilitando a inclusão por meio de conjuntos de ações e atividades pedagógicas, acessibilidade, por meio de estruturação e planejamento que possam garantir a eliminação de barreiras responsáveis pela obstrução quando se trata do percurso da escolarização de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação.

Ademais a falta de práticas do ensino colaborativo entre o docente do AEE e o docente da sala regular, em um movimento de parceria, na qual os dois são corresponsáveis no planejamento, instrução e avaliação das práticas pedagógicas para esse grupo de alunos (Braun, Marin, 2016, p. 200). Esse ensino propicia a atuação os professores especializados diretamente no ensino as salas de aula regular e favorece o trabalho articulado entre as duas modalidades.

Contudo outro desafio é a oferta adequada de Tecnologias Assistivas e capacitação para a utilização delas por parte do professor das SRMs, o uso requer o mínimo de capacitação o que muitos profissionais não possuem por variados motivos desde a falta de base na educação inicial, com a não continuidade dessa formação.

Falta de acessibilidade arquitetônica, ao analisar observasse que muitas escolas foram construídas antes dos estabelecimentos de normas e em seguida após a implementação, não sofreram modificações em suas instalações impedindo o acesso e permanência de alunos com deficiência ou locomoção reduzida. Mesmo sendo estabelecido pela LBI (Lei Brasileira de Inclusão) prazos para a realização dessas adequações (Brasil, 2015).

A falta de recursos prejudica em massa o AEE, com dificuldade na aquisição dos recursos materiais e humanos que sejam adequados, assim com ofertas de cursos de longo e curto prazo que capacitem a atuação de profissionais na AEE, em especial na sala de recursos. Além da resistência a inclusão que é algo histórico/cultural e manifesta-se de diferentes maneiras, perpetuando óticas segregadoras em âmbito social e profissional.

Manifestando-se por meio de práticas discriminatórias, taxativas, preconceituosas nas quais aos alunos do AEE são rotulados com baixas expectativas, quanto ao seu desenvolvimento educacional/social e subjetivo.

Ação que não condiz com artigo 5º da CF/1988 no estabelecimento da igualdade e não Discriminação:

1.Os Estados Partes reconhecem que todas as pessoas são iguais perante e sob a lei e que fazem jus, sem qualquer discriminação, a igual proteção e igual benefício da lei. 2.Os Estados Partes proibirão qualquer discriminação baseada na deficiência e garantirão às pessoas com deficiência igual e efetiva proteção legal contra a discriminação por qualquer motivo. 3.A fim de promover a igualdade e eliminar a discriminação, os Estados Partes adotarão todas as medidas apropriadas para garantir que a adaptação razoável seja oferecida. 4.Nos termos da presente

Convenção, as medidas específicas que forem necessárias para acelerar ou alcançar a efetiva igualdade das pessoas com deficiência não serão consideradas discriminatórias (Brasil, 2009, p.426).

Considerando que a educação é um direito, respaldado pela CF/1988, não se pode descartar a importância de uma abordagem que preveja a superação de barreiras, não torna inexistente as desigualdades é necessário ações para que isso ocorra em aspectos legais, sociais e políticos. Reconhecendo que é indispensável reconhecer que barreiras sociais também impossibilitam a participação e desenvolvimento de pessoas com deficiência.

5.3 Modalidades e recursos do atendimento educacional especializado

Entre as diversas políticas para a educação especial em uma perspectiva de educação inclusiva destacamos: adequação de currículos, políticas na escola de acessibilidade, Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), Tecnologia Assistiva (TA) Implantação das (SRMs) Sala de Recursos Multifuncionais, Plano de Desenvolvimento Individual, assim como formação continuada dos profissionais da educação.

A inclusão tem sido muito discutida e politizada no País e no mundo nas últimas décadas, quando recorremos ao contexto histórico, observa-se que a exclusão sempre esteve presente, a segregação e apenas inserção do indivíduo com deficiência é bem mais recente e ocorre bem antes da criação da instituição escolar.

Se nos reportarmos às sociedades antigas, especialmente Grécia e Roma, é possível identificar que as crianças com algum tipo de deficiência eram, por esta razão, sacrificadas. Essa prática social ocorria, por exemplo, em Esparta, que defendia a constituição de homens bons, perfeitos e normais. A meta era não machucar a sociedade espartana, sendo os imperfeitos, na maioria das vezes, mortos, destruídos, eliminados. (Costa, 2009, p.70).

A humanidade, a priori como pode ser observado, elimina esses indivíduos com o pretexto de que não seria possível serem absorvidos pelo modelo de vida existente, ou por questões religiosas, como anteriormente mencionado no trabalho. A integração tem como princípio normalizar que todo indivíduo com deficiência tem o direito de experienciar um padrão de vida comum à sua realidade social e cultural (Mendes, 2006). Não podemos esquecer que o modelo médico foi a abordagem inicial de atendimento voltados para essas pessoas, no intuito de curar/tratar essas doenças inculcando a ideia da necessidade de intervenção para a cura, ou seja, consideravam as deficiências como um problema a ser tratado e em consequência

resolvido. Como evidenciado por Diniz (2007);

[...] o modelo médico, ainda hoje hegemônico para as políticas de bem-estar voltadas para os deficientes, afirmava que a experiência de segregação, desemprego e baixa escolaridade, entre tantas outras variações da opressão, era causada pela inabilidade do corpo lesado para o trabalho produtivo (Diniz, 2007, p.24).

Ao contrário desse modelo, iniciou-se o processo de busca pela inclusão na contemporaneidade baseada na concepção de que a deficiência se trata de um fator social e não especificamente da pessoa com deficiência proporcionando um entendimento de diferenças que até então não eram abordadas ou relacionadas ao contexto escolar.

Surge com base nessa percepção, as salas de recursos multifuncionais constituídas como um espaço para apoiar na busca por efetivação do processo de inclusão dos estudantes com deficiências, dessa forma as SRMs, vem sendo desde as primeiras publicações e dispositivos de marcos legais é o espaço no qual os estudantes com deficiência conseguem experienciar inclusão escolar. Responsável pelo atendimento educacional especializado desses alunos, esse atendimento ocorre com a utilização de estratégias de ensino e aprendizagem que focam em práticas pedagógicas inovadoras, proporcionando a construção e troca de conhecimentos entre professor/aluno/aluno oferecendo subsídios para o currículo escolar (Alves, *et al.* 2006).

A sala de recursos refere-se a um serviço especializado ofertado nas instituições escolares, e de caráter educacional, este atendimento deve ser conduzido por docente especializado com a objetividade de ampliação das oportunidades de desenvolvimento cognitivo, sensório e motor dos estudantes.

Devem todos os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação serem matriculados nas salas de ensino regular e no AEE (Atendimento Educacional Especializado), complementando ou suplementando a escolarização. Ofertando uma sala de aula inclusiva que possibilite a experimentação de contato com recursos multifuncionais em instituições filantrópicas sem fins lucrativos (Brasil, 2010).

A decisão de implementação dessas salas originou-se em 2008 em âmbito do Governo Federal, antecipando a oficialização das Diretrizes da Educação Especial com uma abordagem inclusiva trazendo como metas: o fortalecimento da estruturação do atendimento educacional especializado, garantia de acesso equitativo aos alunos público alvo dessa modalidade de ensino, fornecimento de materiais, metodologia e recursos pedagógicos que possibilitem acessibilidade às instituições de ensino ademais potencializar o incentivo a capacitação profissional elevando o engajamento da comunidade escolar. Visando esses

objetivos foram desenvolvidas várias ações, tais como a aquisição de materiais e equipamentos para esses espaços, divulgação de diretrizes orientando sua utilização, o acompanhamento da entrega e instalação desses materiais, bem como diretrizes para organização dos sistemas de ensino AEE, quanto a inclusão de cadastramento das instituições contemplada, a oferta de formação inicial e continuada, etc. (Dutra; Santos; Guedes, 2010).

Devendo ocorrer, preferencialmente, em salas de recursos multifuncionais, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), é oferecido concomitantemente ao ensino regular não o substituindo ademais esse entendimento poderá ser disponibilizado em centros de especialidades da rede pública/ instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, desde que respeitadas algumas normas a exemplo convênio com Secretarias de Educação ou órgãos no âmbito estadual, municipal ou distrital equivalentes (Brasil, 2009).

A atuação do docente na educação especial ocorrerá mediante formação específica, subsidiando suas especificidades, qualificação que permitirá a ampliação e interação com a abordagem de caráter interdisciplinar na educação básica, ensino regular, atendimento hospitalar e domiciliar pautado na garantia de acessibilidade a todos os níveis de ensino com uso de recursos voltados para a educação especial pautados na Política da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (Brasil, 2008).

Esses espaços são classificados dois tipos, o primeiro (tipo 1) são direcionados ao atendimento de alunos com deficiência intelectual, física, surdez transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; e o segundo (tipo 2) ofertado para alunos cegos/baixa visão essa totalmente equipada com materiais específicos para esse tipo de deficiência não sendo restringido exclusivamente a esse público. Durante o atendimento é indispensável que o professor considere as diferenciações nas áreas de conhecimento, o estágio de desenvolvimento cognitivos do público atendido, nível de escolaridade e suas subjetividades, detectando quais os recursos são necessários naquela etapa para sua aprendizagem e realização das atividades propostas com intuito de complementar e ampliar o currículo (Alves et al., 2006).

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Nesta seção, são descritos os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa, com ênfase nas estratégias adotadas e empregadas na coleta, organização e análise dos dados. Para a realização da escolha dos procedimentos, consideraram-se os objetivos e a natureza da investigação. Foram apresentados delimitação do campo, perfil dos sujeitos, critérios de seleção e cuidados éticos da pesquisa, a fim de garantir a legitimidade, a confiabilidade e a validade dos resultados obtidos.

Propõe-se o fomento às investigações bibliográficas pelo aprofundamento do embasamento em livros, artigos, revistas e outros materiais, visando estruturação de referencial teórico. Nesse aspecto, o autor Boccato corrobora (2006) afirma em seus estudos que “a pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Nesse sentido, complementa dizendo que “esse tipo de pesquisa reforça o que será pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas será tratado o assunto apresentado na literatura científica” (Boccato, 2006).

O presente trabalho tem como proposta realizar uma pesquisa qualitativa segundo Gil (2013) a pesquisa qualitativa depende de vários fatores relacionados com a extensão da amostra, a natureza dos dados coletados pelo pesquisador, assim como os instrumentos utilizados de pesquisas e as teorias que norteiam toda a pesquisa. Portanto, pode-se definir que a pesquisa é organizada por uma sequência de atividades que reduzem dados a categorias dos mesmos através de sua interpretação na redação contida no relatório.

A elaboração dessas demandas deve ser bem elaborada, pois cada etapa, se não atingir o objetivo, poderá comprometer as seguintes, resultando em uma análise equivocada dos dados obtidos durante a pesquisa.

Esta pesquisa utilizou de um estudo de campo, o qual, segundo o autor Gonsalves (2001), é um tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com os participantes da pesquisa. Nesse aspecto, o viés exige do pesquisador um encontro mais direto e produção de sentido. Sendo assim, podemos dizer que o pesquisador precisa visitar o espaço onde o fenômeno estudado ocorre ou ocorreu e, frente a isso, permite reunir um conjunto de informações mais precisas e fundamentais para a resolução do problema e para atingir os objetivos de origem do estudo.

A pesquisa utilizará a perspectiva histórico-cultural para a análise dos dados. Visão baseada no materialismo dialético que, de acordo com Trivinos (1928), “busca explicações

coerentes, lógicas e racionais para todos os fenômenos da natureza, e também da sociedade e do pensamento”. Portanto, é importante salientar que os procedimentos que serão adotados nessa pesquisa trata-se de produtos do homem, constituídos e elaborados historicamente (Triviños, 1987). Nesse quesito, a pesquisa possui uma abordagem de natureza qualitativa, que se deve ao objeto de pesquisa, pois Richardson (1999) considera que esse “método de pesquisa está baseado na escolha de procedimentos sistemáticos para descrição e explicação de fenômenos”. O procedimento, na visão do autor, permite “realizar observações e interpretá-las com base nas relações encontradas”.

Esta metodologia não se resume a escolhas aleatórias, envolve uma definição consciente, organizando procedimentos que orientam a investigação científica. Possibilitando a construção de interpretações mais teóricas.

6.1 Local e sujeitos da pesquisa

O campo escolhido para a pesquisa trata-se de uma instituição da rede Pública Municipal da cidade Pedreiras–MA, mas que também atende crianças da cidade vizinha Trizidela do Vale–MA. A escola campo possui uma sala de Recursos Multifuncionais, conta com duas docentes que atuam diretamente na SEM uma no turno matutino e a outra no turno vespertino e o sujeito da pesquisa foi uma professora.

Mais precisamente a escola a qual funciona o AEE está localizada no Município de Pedreiras–MA, U.E. IMACULADA CONCEIÇÃO, Localizada: Residencial Maria Rita, S/N - Maria Rita, o local atende uma demanda do seu município e de municípios vizinhos principalmente do Município de Trizidela do Vale Maranhão. A Escola conta em suas instalações com 01 sala dos professores, 01 cantina, 01 SRM, 01 Diretoria e 08 salas de ensino regular.

Sobre o prédio ele possui acesso inclusivo como rampa de acesso, corredores amplos além de está localizada em um bairro totalmente asfaltado e sem relevo embora não atenda no momento alunos cadeirantes ou como movimento limitados/cegueira o aluno seria facilmente atendido desde que o profissional do AEE, esteja habilitado no caso do aluno cego/surdo braile e libras, contando também com uma quadra de esportes própria.

Foi enviado uma solicitação de liberação de campo em agosto de 2024 Apêndice B, a qual foi autorizada pela Secretaria de Educação do Município de Pedreiras-MA sendo autorizada a pesquisa em abril de 2025.

Sendo assim, a escolha dos interlocutores se deu por se tratar de profissionais e

educandos inseridos no contexto escolar do atendimento educacional especializado, atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais da escola. Em seguida, após o levantamento das escolas regulares que os alunos frequentam, também foram realizadas algumas visitas no local escolhido por se tratar da escola que atende aos municípios Pedreiras-MA, Trizidela do Vale e Municípios vizinhos.

Os resultados alcançados pelo estudo permitiram desenvolver um guia orientador de práticas pedagógicas inclusiva com a utilização de aplicativos de caráter pedagógico, orientações de intervenções que possam potencializar o desenvolvimento dos alunos com TEA, na sala de recursos multifuncionais.

O Guia teve como Designer Gráfico Ana Gardielly da Conceição Silva, que usou o Canvas para a sua produção, ademais o Guia trás conceitos teóricos sobre o Transtorno Espectro Altista e etc.

Para coleta de dados além das observações sistemáticas durante a aplicação da pesquisa de campo, as quais aplicados questionários com perguntas abertas e fechadas, a professora do Atendimento Educacional Especializado e que atendem os alunos com deficiência mental.

No momento da apresentação da autorização da pesquisa por parte da Secretaria de Educação do Município, foi repassado a informação de que a Sala de Recursos Multifuncionais funcionava nos dois turnos, com especialistas diferentes que foram identificadas com nomes fantasias, objetivando manter a integridade e sigilo de suas participações. Os alunos atendidos no AEE, especificamente na sala de recursos multifuncionais totalizam 26 (13 matutino, 13 vespertino) porém durante as visitas foram detectados que alguns não estavam frequentando, fato que será mais detalhado na seção seguinte. E a docente do turno matutino estava de licença e não foi substituída o que impossibilitou a observação nos dois turnos, sendo acompanhado o atendimento de apenas 13 alunos.

Durante a pesquisa de Campo foi constatado que 90% dos alunos atendidos eram laudados ou tinha suspeitas de terem TEA, com esse fator optou-se ao fim do capítulo dar uma maior ênfase ao transtorno Espectro Altista esclarecendo possíveis dúvidas aos leitores ou usuários do Guia facilitando assim o alcance da eficácia e contribuição do Guia Lumen-TEA.

6.2 Coleta de dados

Para atender à pesquisa qualitativa, foi utilizada a técnica de observação sistemática e assistemática com uso de fichas de anotações e aplicação de questionário semiestruturado. A

observação sistemática, segundo Lakatos; Marconi (2003, p. 192):

Na observação sistemática, o observador sabe o que procura e o que carece de importância em determinada situação; deve ser objetivo, reconhecer possíveis erros e eliminar sua influência sobre o que vê ou recolhe. Vários instrumentos podem ser utilizados na observação sistemática: quadros, anotações, escalas, dispositivos mecânicos etc.

A ficha de registro serviu para organizar algumas questões que auxiliaram no processo de criação do produto final, o questionário semiestruturado foi aplicado via formulário Google, e impresso e continham perguntas que serviram não só para análise dos métodos e técnicas até então usados como para potencializar a eficácia do Guia Orientador LUMEN-AEE-TEA, foi relevante o uso de questionários para coleta de dados auxiliando no processo de criação e validação dos resultados obtidos subsidiando também os professores que atuam na AEE ou outros profissionais da educação.

Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisador devolve-o do mesmo modo (Lakatos; Marconi, 2003, p.201).

A aplicação desse instrumento requer cautela e organização na elaboração, para que possa se alcançar o máximo de retorno e clareza nas respostas obtidas, pois as mesmas além das observações após analisadas servirá de base para o início da construção do guia.

Como critério de inclusão, o grupo de sujeitos da pesquisa foi composto por uma professora que atua no AEE na Unidade de Ensino Imaculada Conceição de Pedreiras/MA, com mais de 7 meses de atuação nas SRMs, já os critérios de exclusão, foram docentes que não atuam no AEE/Srms ou estão afastados da docência.

Foram considerados com riscos da pesquisa: a possibilidade de um certo desconforto durante a aplicação da pesquisa de campo, por gerar uma mudança na rotina dos educandos e do docente do AEE. Além de uma possível agitação do público-alvo, pela situação anteriormente citada, durante a aplicação dos questionários os participantes não responderem de acordo com a prática real do atendimento.

Ou até mesmo um certo desconforto durante as indagações realizadas nas as visitas receio de serem expostos; quebra do sigilo e confidencialidade além do cansaço físico e mental. Pelo fato de ter sido garantido seguridade pelo TCLE, os participantes ficaram livres para responder ou não aos questionamentos realizados, caso considerem constrangedores.

Podem ser considerados benéficos, a possibilidade de efetivação de uma educação

inclusiva e suporte aos docentes com o resultado final que é o “GUIA ORIENTADOR LUMEN-TEA” beneficiando a priori os educandos da rede e possibilitando a expansão do material para as demais redes da cidade e até mesmo do País. A validação do produto que ocorreu após a análise dos dados obtidos e aplicação na sala de SRMS, da Unidade de Ensino Imaculada Conceição, sob observação dos docentes responsáveis pelo atendimento e participantes da pesquisa.

Como resultado parcial, esperou-se com base nos dados levantados e observações, a compreensão das práticas pedagógicas inclusivas que ocorrem na SRMs da instituição, análise criteriosa dos dados, e logo em seguida como resultado estudo e concepção de um guia orientador sobre métodos e técnicas utilizados na sala de recursos multifuncionais para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas voltadas a alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento.

6.3 Análise de dados

No primeiro momento a proposta era a análise baseada organizar os dados que seriam adquiridos durante as observações, conversas e aplicação dos questionários, para daí então realizar a busca pela interpretação desses dados a partir da análise de conteúdo dividido por critérios de categorização Bardin (2011). Observações em sala (dificuldades apresentadas pelos alunos), respostas do questionário, aplicado com a docente do AEE.

Segundo o autor (2011), trata-se do uso de metodologias e instrumentos o que possibilitou o aperfeiçoamento, processo no qual ocorreu a pré-análise, exploração do material e por final o tratamento dos resultados (Bardin, 2011). Ainda sobre a Análise de Conteúdo, Bardin (1977) acrescenta que:

Pertencem, pois, ao domínio da análise de conteúdo, todas as iniciativas que, a partir de um conjunto de técnicas parciais, mas complementares, consistam na explicitação e sistematização do conteúdo das mensagens e da expressão deste conteúdo, com o contributo de índices passíveis ou não de quantificação, a partir de um conjunto de técnicas, que embora parciais, são complementares. Esta abordagem tem por finalidade efetuar deduções lógicas e justificadas, referentes à origem das mensagens tomadas em consideração (o emissor e o seu contexto, ou, eventualmente, os efeitos dessas mensagens). (Bardin, 1977, p. 42).

Para realização de compilação dos dados coletados, seriam realizadas as divisões de cada momento ao que a pesquisa é proposta, inicialmente a pré análise: que se baseia na exploração dos materiais, logo em seguida a codificação- etapa que trata de recorte e enumerações ; e a última e não menos importante a categorização dos dados levantados- que tem como resultado a estruturação da pesquisa em duas etapas-inventario e classificação,

además inclui a qualificação das categorias , seguindo as regras impostas pela autora (exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade e produtividade).

Pois para análise das respostas manteve-se a relação das perguntas como base para divisão o que pode ser percebido na seção seguinte.

O produto da pesquisa é um Guia, que tem como objetivo orientar docentes e docentes em formação para atuarem na perspectiva Educação Especial/Inclusiva no AEE, especificamente na sala de recursos multifuncionais. No intuito de potencializar as funções conativas, executivas e cognitivas de alunos com Transtornos Espectro Altiista.

O guia foi produzido com a utilização do Canvas, contém 56 páginas trata-se de uma ferramenta de designer que contém vários modelos de template e matérias, logo depois foi convertido em pdf. O mesmo está organizado da seguinte forma elementos pré-textuais (capa, folha de rosto, apresentação e sumário).

A escolha deu-se por possibilitar a publicação de forma digital e mantém a qualidade da resolução, deixando a apresentação agradável e dinâmica estimulando não soa leitura, mas a aplicação das orientações no cotidiano das salas de recursos multifuncionais.

O formato digital foi o adotado por possibilitar mais acesso de usuários, pois caso fosse impresso ficaria restrito dificultando o maior alcance, o digital possibilita um acesso com maior expansão. Visando atender ao Programa de Pós Graduação em Cultura e Sociedade da Universidade Federal do Maranhão-UFMA, Linha de Pesquisa: Cultura, Educação e Tecnologia.

Desenvolvimento e elementos pós-textuais [QR COD/link para visualização o](#)



link: https://www.canva.com/design/DAG7-N1XuKY/v0XKjgF0C3MgFzDSp6l56Q/edit?utm_content=DAG7-N1XuKY&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

O Guia Orientador LUMEN-TEA está organizado de forma didática e progressiva, permitindo ao leitor compreender, inicialmente, os fundamentos conceituais e, em seguida, acessar propostas práticas de intervenção pedagógica. Sua estrutura contempla os seguintes títulos e seções:

O guia inicia-se com a Apresentação, na qual são explicitados os objetivos do material, seu caráter prático e sua vinculação ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). Em seguida, apresenta a seção Sobre a Autora, que contextualiza a trajetória formativa e profissional responsável pela elaboração do guia.

Na sequência, o documento aborda O Estudante com TEA: Conceitos e Características, seção dedicada à compreensão do Transtorno do Espectro Autista, seus níveis e principais aspectos diagnósticos. Logo após, discute-se Barreiras à Aprendizagem e ao Desenvolvimento, destacando os desafios educacionais enfrentados pelos estudantes com TEA no contexto escolar.

O guia avança para A Tríade Funcional da Aprendizagem, apresentando seus fundamentos teóricos, com ênfase nas funções cognitivas, executivas e conativas, que orientam toda a proposta pedagógica do material.

A parte prática é estruturada por meio de Sequências Didáticas, organizadas em quatro eixos: Sequência Didática 1 – Comunicação e Interação Social; Sequência Didática 2 – Organização da Rotina e Previsibilidade; Sequência Didática 3 – Desenvolvimento da Autonomia; Sequência Didática 4 – Adaptação de Conteúdos Curriculares. Cada sequência apresenta objetivos, materiais, orientações passo a passo e estratégias de mediação docente.

Posteriormente, o guia dedica uma seção ao Uso Pedagógico de Aplicativos Educacionais, na qual são apresentados recursos digitais voltados ao desenvolvimento da comunicação, organização da rotina, autonomia e linguagem dos estudantes com TEA. Por fim, o documento encerra-se com as Considerações Finais, que retomam a importância da educação inclusiva, seguidas das Referências, que fundamentam teoricamente as discussões e práticas propostas.

A escolha do nome deu-se LUMEN -TEA, pelo sinônimo dado “LUMEN” refere-se ao simbolismo luz, esclarecimento, ampliação do conhecimento e orientação, AEE atendimento Educacional Especializado e a sigla TEA que remete ao público específico do AEE ao qual o Guia e direcionando não descartando sua aplicabilidade na intervenção de outros transtornos.

6.4 Cuidados éticos: TCLE

Para realização dos esclarecimentos e no intuito de proteger a integridade dos participantes foi produzido o (TCLE) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o mesmo também foi usado para a validação do produto final da pesquisa. O mesmo foi entregue na versão impressa e disponibilizado via link, facilitando assim o acesso e arquivamento caso fosse interesse dos participantes. De acordo com a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, o TCLE trata-se de um:

[...] documento no qual é explicitado o consentimento livre e esclarecido do participante e/ou de seu responsável legal, de forma escrita, devendo conter todas as informações necessárias, em linguagem clara e objetiva, de fácil entendimento, para o mais completo esclarecimento sobre a pesquisa a qual se propõe participar. (BRASIL, 2012).

O Termo de Consentimento Livre Esclarecido possui grande relevância na pesquisa, pois protege não só os entrevistados, mais o pesquisador do trabalho podendo ser localizado no Apêndice A.

Durante a pesquisa houve mudança no Título do Estudo: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO : Guia Orientador potencializador dos Métodos e Técnicas Utilizados na sala de Recursos Multifuncionais e no desenvolvimentos dos alunos com Transtorno, altas habilidades e/ou superdotação no Ensino Regular, para “ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: estudo e concepção de um guia orientador sobre métodos e técnicas utilizados na sala de recursos multifuncionais para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas voltadas pra alunos com TEA.

A mudança foi realizada ao observa-se a prevalência de alunos com Transtorno Espectro Altista no Campo de pesquisa, por acreditar que adaptando a proposta as necessidades específicas desses alunos o resultado seria mais exitoso e benéfico e também orientação dos avaliadores.

Foi descartado a necessidade de utilização do Termo de Assentimento, pois os alunos não foram entrevistados, sendo apenas observadas as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo professor Especialista do AEE, a exclusão teve como critério que TA trata-se de , anuência quando a participação de crianças, adolescentes ou pessoas legalmente incapazes por qualquer motivo que seja, devendo ser esclarecido ao mesmo a natureza, objetivos e possíveis riscos e benefícios da pesquisa essas especificidades da pesquisa devem ser apresentadas respeitando as limitações de sua compreensão de acordo com sua singularidade.

7 ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA: análise dos resultados da pesquisa de campo

Esta seção apresenta e analisa os resultados da pesquisa de campo realizada no contexto do Atendimento Educacional Especializado (AEE), estabelecendo um diálogo entre os pressupostos teóricos discutidos ao longo do referencial teórico e a realidade vivenciada na escola-campo. A partir dos dados coletados, busca-se compreender como os métodos e técnicas pedagógicas são efetivamente aplicados nas Salas de Recursos Multifuncionais, bem como identificar os desafios, potencialidades e limites dessas práticas no atendimento aos alunos público-alvo da Educação Especial. A análise dos resultados permite refletir criticamente sobre a consonância ou distanciamento entre o que é preconizado pelas políticas públicas, pela legislação vigente e pela literatura especializada, e aquilo que se materializa no cotidiano escolar, contribuindo para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas e subsidiando a elaboração do Guia Orientador proposto por esta pesquisa.

7.1 Perfil formativo e atuação profissional do docente do AEE

Esta subseção evidencia o perfil formativo e a atuação profissional dos docentes que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE), a partir dos dados obtidos por meio das **questões 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 18** do instrumento de pesquisa.

Quadro 03- Perguntas e respostas da docente entrevistada

PERGUNTAS	RESPOSTAS
1. Nome:	<i>Maria (fantasia)</i>
2. Idade?	<i>48 anos</i>
3. Tempo de experiência no AEE:	<i>Iniciando, apenas oito meses.</i>
4. Formação acadêmica - Graduação:	<i>Pedagogia</i>
5. Pós-graduação:	<i>Educação Especial e Inclusiva</i>
6. Formação continuada em Educação Especial/Inclusiva/AEE?	<i>Não apenas projeto</i>
7. Você trabalha somente em escola pública ou privada?	<i>Não, na rede pública (sala do EEE) na rede privada (1º ano do Fundamental)</i>
18. Além da formação que já tem, você busca	<i>Sim, isso é essencial, as modificações</i>

formações de curto prazo para lhe subsidiar nos atendimentos e inclusão desses alunos?	<i>ocorrem muito rápido.</i>
----------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------

Fonte: A autora, 2025.

Desse modo, busca-se compreender a formação inicial e continuada da profissional, o tempo de atuação na área, as experiências acumuladas no contexto das Salas de Recursos Multifuncionais, bem como as percepções dos docentes acerca de sua prática pedagógica. A análise desses elementos possibilita identificar em que medida a formação acadêmica e profissional contribui para o desenvolvimento de práticas inclusivas, evidenciando desafios, potencialidades e necessidades formativas que impactam diretamente a qualidade do atendimento ofertado aos alunos público-alvo da Educação Especial.

Com base nas observações e respostas da docente contidas no questionário em anexo no Apêndice-B evidenciam um processo de consolidação pois a mesma possui apenas 8 meses de atuação no AEE. É importante ressaltar que a estruturação na formação desse profissional não se baseia em um especialista de uma determinada deficiência, tendo como objetivo conhecer o discente identificando assim, suas possibilidades e necessidades a fim de se traçar planos dentro do atendimento educacional especializado organizando serviços e estratégias para sua acessibilidade (Machado, 2022, p.5).

Isso remete a uma reflexão significativa no pensamento de como formar, professores para atuarem no AEE em salas de recursos e várias outras realidades do PAEE, o que acarreta na consolidação da ideia de uma formação específica do AEE que nos dias atuais são promovidas por várias secretarias.

No quesito da formação acadêmica em relação a área de atuação percebe-se um alinhamento partindo da formação inicial Pedagogia em seguida a educação continuada em nível de especialização *Latu Sensu*, ou cursos de curta duração em Educação Especial. O tema formação é uma temática de intensas investigações e reflexões no quesito de sua amplitude e construção de uma definição no campo de pesquisa e aquisição de conhecimento.

No entanto as pesquisas sobre muitas vezes não focam nos processos formativos dos docentes, mesmo abordando intensas análises dos cursos das licenciaturas como vários estudos apontam (Romanowski, 2018). É de suma importância analisar as políticas e organização das práticas promovidas nos cursos de professores evitando assim essa dimensão múltipla nas atuações após sua formação inicial.

7.2 Características dos estudantes e demandas educacionais específicas

Esta subseção apresenta a caracterização dos estudantes atendidos no Atendimento Educacional Especializado (AEE), bem como as principais demandas educacionais específicas identificadas a partir das respostas às **questões 5, 6 e 19** do instrumento de coleta de dados.

Quadro 04- Perguntas e respostas da docente entrevistada

PERGUNTAS	RESPOSTAS
5. Pós-graduação:	<i>Educação Especial e Inclusiva</i>
6. Formação continuada em Educação Especial/Inclusiva/AEE?	<i>Não apenas projeto</i>
19. Qual a participação dos pais no desenvolvimento dessas crianças?	<i>Ainda é muito pouco a participação, alguns nem mantêm diálogo.</i>

Fonte: A autora, 2025.

A análise contempla os tipos de deficiência, transtornos do desenvolvimento e/ou altas habilidades ou superdotação presentes no contexto da escola-campo, além das necessidades pedagógicas, cognitivas, comportamentais e comunicacionais que emergem do processo de atendimento educacional. Ao compreender o perfil dos estudantes e suas demandas, torna-se possível refletir sobre a adequação das práticas pedagógicas, dos recursos utilizados e das estratégias de intervenção adotadas pelos docentes, evidenciando a importância de ações individualizadas e do planejamento pedagógico orientado para a promoção da aprendizagem, da autonomia e da inclusão efetiva dos alunos público-alvo da Educação Especial.

A responder estas indagações o primeiro apontamento da professora ao ser questionada (Quais são as principais dificuldades que você observa nos alunos atendidos?), foi que a família ainda representa muitas vezes uma das maiores dificuldades pois a mesma muitas vezes não aceita a deficiência do filho ou não acompanham exigindo benefícios que não dependem somente das intervenções do docente do AEE.

A família necessita estar disposta a auxiliar nesse processo, pois seu papel é fundamental desencadeando na evolução de seus filhos e contribuindo com a superação de vários desafios, pois média em primeiro momento a realidade de seus filhos a cultura, construindo uma dinamicidade nas relações afetivas, sociais e cognitivas (Dessen; Polônia, 2007, p.2). Sendo a percursora na aprendizagem, com grandes significados, praticas religiosas culturais que produzem a modelagem da relação interpessoal do indivíduo e o meio social.

Muitos pais desses alunos nunca tiveram uma conversa com o docente da Sala de Recursos Multifuncionais, ou seja, não possuem vínculo nenhum com o processo de desenvolvimento de seus alunos, possa ser pelo processo de aceitação da deficiência dificultando ainda mais a efetivação do desenvolvimento desses alunos.

Sabe-se que as situações vivenciadas desde que uma criança é concebida até seu nascimento, são pautadas na espera de uma criança perfeita que ao vê de muitos é uma criança sem deficiência seja intelectual ou física. E por vezes o momento da descoberta ou diagnóstico de uma determinada deficiência ocorre de maneira abrupta, racional e meramente técnica tornando essa descoberta traumática (Campos, 2009, p. 30).

Quando essa criança é inserida no contexto familiar ocorre as variações processo no estado emocional da família, que pode causar estímulos negativos na própria criança. Geralmente o fardo emocional maior recai sobre as mães, assim como os desafios, por vezes os pais se afastam por culpa-las da deficiência dos filhos, ou na pior das hipóteses não querem se aproximar dos filhos.

E comum a resistência ao desconhecido, por medo e até mesmo preconceito, pois ao se pensar em deficiência ela é remetida ou associada com incapacidade e limitações que tiram todas as perspectivas idealizadas diagnóstico (Lima *et al.*, 2021). O que causa sensação de vergonha, perda, desespero resultando muitas vezes em isolamento dos pais

O que exige a oferta de assistência aos familiares fator que colabora com a aceitação dos diagnósticos das crianças, e conseqüentemente favorecendo a construção de um espaço acolhedor, com mais afetividade.

7.3 Práticas pedagógicas, estratégias e intervenções no AEE

Esta subseção reflete sobre as práticas pedagógicas, estratégias de ensino e intervenções desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado (AEE), a partir das respostas às **questões 8, 10, 11, 12 e 20** do instrumento de coleta de dados.

Quadro 05- Perguntas e respostas da docente entrevistada

PERGUNTAS	RESPOSTAS
8. Quais metodologias você utiliza para atender alunos com deficiência?	<i>Procuo sentir as necessidades, conhecer o aluno com base nisso realizo o trabalho.</i>
10. Como você adapta o conteúdo curricular	<i>Necessidades educacionais do aluno, ritmo</i>

para atender às necessidades dos alunos?	<i>de aprendizagem, barreiras encontradas, habilidades e potencialidades.</i>
11. Você utiliza jogos ou atividades lúdicas? Se sim, quais?	<i>Sim, alfabeto e números móvel, material com pinça e bolinhas, areia cinética, alfabeto ampliado, livro de imagens entre outros.</i>
12. Quais estratégias você utiliza para motivar seus alunos?	<i>Levantar necessidades, habilidades e interesses dos alunos, conversar com professores da sala, dividir em grupos conforme as necessidades, trabalhar objetivos adaptados conforme o PAEE.</i>
20. Cite algumas dificuldades que você enfrenta no atendimento na SRM.	<i>Sim, e de suma importância, pois contém informações que norteia o trabalho além de informação precisa do alunado da sala do AEE.</i>

Fonte: A autora, 2025.

A análise busca evidenciar as metodologias utilizadas pelos docentes no atendimento aos alunos público-alvo da Educação Especial, considerando o planejamento das atividades, a adequação curricular, o uso de recursos pedagógicos e de tecnologias assistivas, bem como as estratégias de intervenção adotadas para favorecer a aprendizagem, a comunicação, a autonomia e a participação dos estudantes. Ao refletir sobre essas práticas, torna-se possível compreender como os docentes articulam teoria e prática no cotidiano das Salas de Recursos Multifuncionais, identificando ações que potencializam o processo inclusivo, assim como desafios que demandam aprimoramento, formação continuada e o apoio de instrumentos orientadores, como o guia pedagógico proposto nesta pesquisa.

Levantar necessidades, habilidades e interesses dos alunos, conversar com a professora da sala, dividir em grupos conforme as necessidades, trabalhar objetivos adaptados conforme o PAEE. As questões buscaram esclarecer como as intervenções pedagógicas eram realizadas no âmbito da Sala de Recursos Multifuncionais. O intuito, além de compreender de que forma a docente embasava suas escolhas metodológicas, foi analisar tais práticas no contexto educacional em que estavam inseridas. A professora relatou que as dificuldades observadas no cotidiano do Atendimento Educacional Especializado envolvem diferentes dimensões do processo inclusivo. Entre elas destacam-se a baixa participação e resistência de algumas famílias em aceitar a deficiência e acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, a

dificuldade de comunicação e interação com alguns alunos, especialmente aqueles com Transtorno do Espectro Autista, bem como a falta de diálogo e articulação entre o professor do AEE e os docentes do ensino regular.

Além disso, foi mencionado que ainda há equívocos na compreensão do papel do AEE dentro da escola, sendo muitas vezes percebido como um espaço de reforço escolar ou apenas de atividades lúdicas, o que contribui para a desvalorização do trabalho pedagógico desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais. Tais dificuldades evidenciam que o trabalho no AEE exige não apenas conhecimento técnico e científico, mas também sensibilidade e percepção das múltiplas barreiras que ultrapassam a própria deficiência do estudante, envolvendo fatores institucionais, familiares e pedagógicos.

O processo de avaliação dos alunos das salas de recursos de multifuncionais, deve ter uma finalidade de identificar as dificuldades, potencialidades e planejar o processo de ensino dos estudantes, o inclusive o processo de ensino de maneira individualizado se for necessário (Oliveira, 2015). As adaptações são realizadas através dos diagnósticos a metodologia segue o ritmo dos alunos, que repercutem também o nível de dificuldades apresentas no percurso do processo ensino aprendizagem.

É indispensável o reconhecimento de cada pessoa constrói e se relaciona de maneira objetiva com o conhecimento, o que independe dessa pessoa ter ou não deficiência. Concepção que necessita de vários debates a cerca, debates esses que necessita da participação direta de profissionais que atuam na educação e especialmente no AEE (Oliveira; Antunes, Aspilicueta *et al.*, 2012; Cruz, 2010).

Admitindo que cada sujeito constrói e lida com o conhecimento de uma forma particular, independentemente deste sujeito possuir ou não uma deficiência. Esse tipo de concepção ainda precisa ser muito discutido junto aos profissionais do ambiente educacional e familiar para que seja possível mudar essa concepção homogênea de desenvolvimento e aprendizagem.

É muito importante a utilização de recursos didáticos, o mais comum de acordo com a docente são jogos, brinquedos pedagógicos (alfabeto ampliado, livro de imagens, alfabeto móvel), essa organização tem como base sustentadora os documentos, normativos que orientam e regulam o funcionamento do AEE, na sala de recursos multifuncionais (Brasil,2009). Constatando-se a diversidade de recurso e estratégias adotadas na SRM, no intuito de favorecer o aprendizado dos alunos.

A ação mencionada demonstra a busca constante por adaptações nas estratégias

pedagógicas, evidenciada na resposta apresentada na questão 12, em que a professora destaca a importância de identificar as necessidades, habilidades e interesses dos alunos, bem como manter diálogo permanente com o docente do ensino regular. Essas ações se materializam na organização de atividades diferenciadas, no planejamento de objetivos adaptados conforme o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e na divisão dos estudantes em grupos de acordo com suas especificidades de aprendizagem.

No atendimento ao estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), observou-se a utilização de métodos e técnicas voltados para o estímulo das funções cognitivas, da comunicação e da interação social. Entre as estratégias utilizadas destacam-se o uso de recursos lúdicos e pedagógicos, como alfabeto móvel, números móveis, materiais de coordenação motora fina (pinças e bolinhas), areia cinética e livros de imagens, que contribuem para o desenvolvimento da linguagem, da percepção e da organização do pensamento.

Além disso, foram utilizados recursos tecnológicos, como o computador e atividades mediadas por música, especialmente com alunos que apresentam melhor desempenho de aprendizagem por meio de estímulos sonoros. Tais estratégias evidenciam a tentativa de adaptar o processo de ensino às particularidades do estudante autista, respeitando seu ritmo de aprendizagem, suas potencialidades e as barreiras encontradas no processo educativo.

Diante disso, o trabalho desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais evidencia a importância de práticas pedagógicas flexíveis e colaborativas, que articulem o AEE com o ensino regular e com outros profissionais da área, favorecendo a construção de um processo educativo mais inclusivo e significativo para os estudantes com TEA.

Por capacitá-los para práticas inclusivas conferindo-lhes habilidades indispensáveis para identificação das dificuldades dos alunos PAEE, potencializando a probabilidade de sucesso das estratégias adotadas, estimulando a reflexão crítica e experiências compartilhadas entre os profissionais, implantando no cotidiano escolar (Seesp/Mec, 2006).

Não se pode desconsiderar a indissociabilidade de todas essas ações com a adaptação curricular para atender ao aluno com deficiência no AEE e no Ensino Regular, visando sempre a complementação/suplementação de suas habilidades e competências.

[...] parte diversificada do currículo dos alunos com necessidades educacionais especiais, organizado institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns. Dentre as atividades curriculares específicas desenvolvidas no atendimento educacional especializado em salas de recursos se destacam: o ensino da Libras, o sistema Braille e o Soroban, a comunicação alternativa, o enriquecimento curricular, dentre outros (Alves *et al.*, 2006, p. 15).

Contudo devemos nos atentar que a sala de AEE, trata-se de um ambiente diferente da sala de oferta do ensino regular, pois não se detém a ensino de conteúdos curriculares, o AEE trata-se de uma modalidade/serviço educacional responsável pela organização de recursos e estratégias pedagógicas, focadas na acessibilidade. Eliminando barreiras que inibem a plena participação dos alunos, com base em suas necessidades específicas.

7.4 Recursos, tecnologias e percepção sobre o guia orientador

Esta subseção analisa os recursos pedagógicos e as tecnologias assistivas utilizadas no Atendimento Educacional Especializado (AEE), bem como a percepção dos docentes acerca da relevância e aplicabilidade de um guia orientador para subsidiar a prática pedagógica, a partir das respostas às **questões 9 e 21** do instrumento de coleta de dados. A discussão contempla os materiais didáticos, recursos tecnológicos e ferramentas de apoio disponíveis nas Salas de Recursos Multifuncionais, destacando sua contribuição para a mediação do processo de ensino-aprendizagem e para o atendimento às necessidades educacionais específicas dos estudantes.

Abordar sobre educação em todas as modalidades e contexto e indiscutível a relevância do uso e tecnologias inovadoras e tecnologias digitais, é importante também a compreensão de como funciona a adoção adequada desses recursos.

As tecnologias digitais estão presentes em vários contextos de nossa sociedade e permeiam nossas relações sociais, econômicas e de trabalho. Diante desse contexto, a educação não pode se furtar de usufruir das tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem (Straub *et al.*, 2020, p. 103).

Com base nas afirmações acima, surge a necessidade de compreender como as tecnologias vêm contribuindo com a inclusão escolar dos alunos PAEE questionado á docente da Sala de Recursos Multifuncionais ‘Você utiliza recursos tecnológicos? Se sim, quais? Descreva quais e com quais finalidades ‘Resposta: Sim computador, para alunos com memória de curto prazo, em especial um aluno que mais facilidade de aprendizagem com música’.

Considerando a resposta dada pela docente e as observações durante a pesquisa na escola campo, constatou-se que no cenário educacional atual além dos conhecimentos específicos os docentes necessitam possuir habilidades para o manuseio corretos dos diversificados recursos.

Ademais, não são só essas habilidades que determinam o sucesso/fracasso nesse percurso formativo do PAEE, pois existem vários fatores que podem dificultar, alguns já forma citados no desenvolver de capítulos anteriores do projeto. Podendo ser apontados dois nesse

momento, como a falta de adequação nas instituições que atendem, pois a acessibilidade integral não se resume em apenas ofertar o atendimento, significa pra além como e eliminação de barreiras arquitetônicas, atitudinais e principalmente procedimentais e metodológicas. Essas práticas de adoção de recursos digitais são muito poderosas, possibilitando escolhas e organização bem mais eficazes e relevantes para o aprendizado e desenvolvimento desses educandos, sempre relevando suas necessidades específicas (Bassani, Magnus, 2021 p.13).

A despeito do afirmado é necessário compreender que não só tecnologias digitais potencializam o desenvolvimento no AEE, evitando assim a massificação desses recursos, sem foco na mobilização e retenção de aprendizados significativos. Através da utilização consciente das tecnologias será promovido um ensino de caráter engajador e dinâmico o que gera como resultado benefícios diversos, especialmente para alunos que apresentam dificuldade no processo de aprendizagem em decorrência de transtornos ou deficiências (Moran, 2012. p.13).

Contexto esse que o docente assume um papel fundamental orientando e apoiando os alunos com deficiência, transtornos, superdotação e etc., no uso dessas tecnologias e no processo de integração na educação, exigindo que os mesmos adquiram conhecimentos não meramente técnicos mais principalmente pedagógicos.

Não obstante o uso de um Guia que oriente essas demandas e práticas educativas torna-se importante, já que o intuito é levar ao alcance dos docentes possibilidades que norteiam com praticidade sua prática. Com base nesses apontamentos a última pergunta a docente foi justamente qual a opinião dele frente a adoção-/utilização de um Guia Orientador, se haveria contribuições no desenvolvimento dos alunos?

Resposta: “Sim, pois ajuda o professor a planejar, executar e avaliar o Atendimento Educacional Especializado, garantindo uma prática organizada, inclusiva e eficaz”.

Após a apresentação da proposta do guia a resposta é a própria prática observadas em campo, demonstram que a percepção da mesma diante da proposta é de que o Guia Orientador LUMEN- TEA, ferramenta de auxílio ao docente do AEE e demais modalidades potencializará ainda mais os resultados positivos esperados auxiliando não só o fazer, mas principalmente a avaliação correta.

A análise, do que os alunos conseguem realizar, suas necessidades individuais para definição dos objetivos e planejamento, seleção de estratégias, requer uma atenção precisa (Luckesi, 2022, p.135). Avaliando com o propósito de adequações para alcance dos objetivos estabelecidos, identificando precocemente os impasses possíveis e consequentemente superá-los. Confirmando a importância de um Guia orientador para se trabalhar no contexto do AEE, com atuais e futuros professores possibilitando o desenvolvimento de práticas educativas

inclusivas voltados para os alunos da sala de recursos multifuncionais.

Por fim, confirmando a necessidade de serem orientadas/ensinadas metodologias e práticas que adotem, inovação, criatividade e uso de várias tecnologias que auxiliem no desenvolvimento e superação das dificuldades encontradas pelo PAEE.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões desenvolvidas ao longo desta pesquisa permitiram compreender que a educação inclusiva, enquanto princípio político, pedagógico e social, constitui-se como um processo histórico em constante construção, marcado por avanços legais, lutas sociais e desafios persistentes no cotidiano escolar. A análise dos marcos históricos e normativos evidenciou que a trajetória da Educação Especial no Brasil passou da exclusão e segregação para a busca de um modelo inclusivo, fundamentado na garantia de direitos, na equidade e no reconhecimento da diversidade humana. Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) emerge como um dispositivo central para a efetivação da educação inclusiva, uma vez que tem como finalidade eliminar barreiras à aprendizagem e à participação, complementando e suplementando o ensino regular, sem substituí-lo.

Diante disso, no campo teórico, a compreensão das especificidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial, em especial daqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA), reforçou a necessidade de práticas pedagógicas fundamentadas em princípios que respeitem as singularidades do desenvolvimento, da comunicação, da interação social e dos processos de aprendizagem. As discussões sobre a tríade funcional da aprendizagem, bem como sobre o uso das tecnologias assistivas e dos recursos pedagógicos, evidenciaram que o processo educativo inclusivo exige planejamento intencional, mediação qualificada e estratégias diversificadas. Nesse sentido, as Salas de Recursos Multifuncionais configuram-se como espaços estratégicos, desde que organizadas de forma sistemática e alinhadas às demandas reais dos estudantes, contribuindo para o fortalecimento da autonomia, da participação e do desenvolvimento integral.

Vale ressaltar que ao refletir sobre o papel do professor no desenvolvimento de práticas inclusivas, torna-se evidente que a formação docente inicial e continuada constitui elemento indispensável para a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva. O professor do AEE assume o papel de mediador, articulador e orientador do processo pedagógico, demandando não apenas domínio teórico, mas também sensibilidade, compromisso ético e capacidade reflexiva diante da diversidade presente no contexto escolar. Assim, a articulação entre teoria e prática, sustentada por instrumentos orientadores, como o guia pedagógico proposto nesta pesquisa, reafirma a importância de ações que qualifiquem o trabalho docente e contribuam para a construção de práticas educativas mais acessíveis, equitativas e socialmente comprometidas.

Em outras palavras, o estudo evidenciou a representatividade e importância do Atendimento Educacional Especializado, na implementação de estratégias na consolidação de práticas pedagógicas inclusivas, especialmente no que se refere ao atendimento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Demonstrando que a atuação do docente não demanda apenas conhecimentos teóricos e conceituais necessitando a adoção de instrumentos pedagógicos que auxiliem o planejamento, a organização e a sistematização das ações desenvolvidas nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Desse modo, a presente pesquisa teve como questão-problema investigar quais métodos e técnicas são utilizados no Atendimento Educacional Especializado (AEE), nas Salas de Recursos Multifuncionais, para o atendimento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), considerando o contexto da Unidade Escolar Imaculada Conceição e dos municípios de Pedreiras-MA e Trizidela do Vale-MA. A análise dos dados obtidos por meio dos questionários, observações e conversas informais possibilitou compreender que, embora os professores do AEE demonstrem compromisso ético, sensibilidade e disposição para o trabalho inclusivo, as práticas pedagógicas desenvolvidas ainda apresentam fragilidades significativas no que se refere à organização sistemática das intervenções, ao planejamento intencional e à articulação entre objetivos, estratégias e recursos utilizados.

Os resultados evidenciaram que os métodos e técnicas empregados no AEE, em muitos casos, são baseados na experiência individual do docente, em tentativas intuitivas e no uso pontual de recursos pedagógicos e tecnologias assistivas, nem sempre alinhados às especificidades do TEA ou aos pressupostos teóricos da educação inclusiva. Observou-se também que o uso dos recursos disponíveis nas Salas de Recursos Multifuncionais ocorre de forma pouco planejada e, por vezes, desvinculada de um Plano de Atendimento Individualizado, o que compromete a continuidade e a intencionalidade das ações pedagógicas. Tais aspectos impactam diretamente o desenvolvimento da comunicação, da interação social e da aprendizagem dos estudantes atendidos.

Dessa forma, foi possível compreender que a principal lacuna não reside apenas na ausência de recursos materiais, mas sobretudo na necessidade de instrumentos orientadores que auxiliem o professor do AEE desde o planejamento até a avaliação das intervenções pedagógicas. Nesse sentido, os dados da pesquisa reforçam a relevância da elaboração do Guia Orientador LUMEN-TEA, concebido como um suporte pedagógico capaz de articular fundamentos teóricos, orientações metodológicas, estratégias e sugestões de recursos, contribuindo para o fortalecimento de práticas inclusivas mais sistematizadas, intencionais e alinhadas às necessidades educacionais dos alunos com TEA.

Apesar das contribuições apresentadas, esta pesquisa apresenta algumas limitações que precisam ser consideradas. A primeira refere-se ao recorte espacial e institucional, uma vez que o estudo foi desenvolvido em uma unidade escolar específica, o que limita a generalização dos resultados para outros contextos educacionais com realidades distintas em termos de infraestrutura, políticas públicas locais e organização do AEE.

Outra limitação diz respeito ao número de participantes, concentrando-se em um grupo restrito de professores do Atendimento Educacional Especializado. Embora os dados coletados tenham sido relevantes para compreender as práticas desenvolvidas, uma amostra mais ampla poderia possibilitar uma análise mais diversificada e aprofundada das diferentes realidades do AEE em outros municípios ou redes de ensino.

Destaca-se ainda como limitação o tempo de realização da pesquisa, que não permitiu acompanhar de forma longitudinal os impactos da aplicação do Guia Orientador LUMEN-TEA na prática docente e no desenvolvimento dos estudantes com TEA. Assim, não foi possível avaliar, em longo prazo, os efeitos do material proposto. Por fim, reconhece-se que as constantes mudanças no contexto educacional, especialmente aquelas decorrentes de políticas públicas, condições estruturais e desafios pós-pandemia, também influenciam as práticas pedagógicas e podem ter interferido nos resultados observados.

Nessa vertente, pode-se dizer que a elaboração do Guia Orientador LUMEN-TEA foi uma resposta dada frente a necessidade de materiais que possam subsidiar suporte metodológico aos professores do AEE, sempre fundamentados das especificidades do público atendido assim como as exigências da educação inclusiva. O guia apresenta-se como um recurso que complementar a prática pedagógica, que reúne fundamentos conceituais, orientações metodológicas e sugestões de estratégias e recursos didáticos.

As informações obtidas por meio do questionário semiestruturado, da observação foram cruciais para a construção do material, que possa está alinhado à realidade escolar e respeitando os desafios enfrentados no cotidiano das Salas de Recursos Multifuncionais. Dessa forma, para conceber o produto foi realizado esculta qualificada e análise do contexto pautada na prática docente.

Portanto o Guia Orientador LUMEN-TEA, trata-se de uma ferramenta pertinente para alicerçar trabalho dos professores do Atendimento Educacional Especializado, contribuindo com práticas pedagógicas inclusivas que promovam um atendimento educacional mais intencional, organizado e coerente com os princípios da educação inclusiva.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: EPU, 2022.

ANFOPE & FORUNDIR. **Posição da ANFOPE e FORUNDIR sobre a NOTA TÉCNICA DE ESCLARECIMENTO SOBRE A RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019, publicada pelo CNE em 06 de julho de 2022**. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://sbenq.org.br/wpcontent/uploads/2022/07/Posic%CC%A7a%CC%83o-entidades-sobre-NotaTe%CC%81cnica-do-CNE-v.21jul.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2025.

AINSCOW, M.; BOOTH, T. **Índice de Inclusão**. Lisboa: Porto Editora, 2000.

ALVES, D. et al. **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional**. Brasília, DF: MEC/Seesp, 2006.

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8ª ed. São Paulo. Cortez, 2011.

ALMEIDA, Francielle Alencar de. **A importância da neurociência na educação inclusiva**. *Revista Gestão Universitária*, 2023. Disponível em: <https://gestaouniversitaria.com.br/artigos/a-importancia-da-neurociencia-na-educacao-inclusiva>. Acesso em: 04 dez. 2025.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Paradigmas da educação especial e a inclusão escolar**. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 17, n. 30, p. 273–286, 2004. Associação Beneficente São Lucas (2016). Disponível em: associacaosaolucas.org.br/.../000501_ensinando_a_classe_toda_.htm. Acesso em: 20 mar. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011. Título original: *L'Analyse de Contenu*.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 3.ed. São Paulo: Person Prentice Hall, 2014

BASSANI, Patrícia B. Scherer; MAGNUS, Emanuele Biolo. Práticas de curadoria como atividades de aprendizagem na cultura digital. In: SANTOS, Edméa O.; SAMPAIO, Fábio F.; PIMENTEL, Mariano (Org.). In: *Informática na Educação: fundamentos e práticas*. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. v. 1, p. 15-34. Disponível em: <https://ieducacao.ceie-br.org/curadoria>. Acesso em: 05 dez. 2025.

BAPTISTA, Claudio Roberto. **Ação Pedagógica e Educação Especial: A sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados**. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v.17, p.41-58, 2011.

BATTISTUZZO, L. Helena Caldana. **Experiência de aprendizagem mediada de Reuven Feuerstein: a modificabilidade em estudantes de cursos profissionalizantes**. Sorocaba/SP:

102f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba-SP: 2009.

BEBER, Bernadette et al. **Metacognição como processo da aprendizagem**. Revista psicopedagógica vol.31 n. 95 São Paulo 2014.

BERSCH, Rita. **Introdução à TA**. In.: Rio Grande do Sul. Tecnologia e educação. Porto Alegre, RS, 2017.

BOCCATO, V. R. C. **Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação**. Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.

BORGES, W. F.; TARTUCI, D. **Tecnologia Assistiva e Deficiência Intelectual: Problematizando Conceito**. 2013. Disponível em: https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Wanessa-Ferreira-Borges_-Dulceria-Tartuci.pdf. Acesso em: 25 jul. 2025.

BRASIL (1888). Constituição (1988) **Constituição da República Federativa do Brasil**. DF: Imprensa Oficial, 1888. Brasil (2011).

BRASIL (2005). **Saberes e práticas da inclusão**. Recomendações para a construção de escolas inclusivas. Brasília, MEC/SEESP, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa Ministerial n. 13, de 24 de abril de 2007**, que dispõe sobre a criação do "Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais". Diário Oficial da União, de 26/04/2007. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL (2014). Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 04**, de 23 de janeiro de 2014. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no censo escolar. MEC, SECADI Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. 2014.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. 12 ed. Rio de Janeiro. 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Editora do Brasil.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto 186** de 09 de julho de 2008. Disponível em: < portal.mec.gov.br/dmdocuments/decreto186.pdf . Acesso em: 25 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto 7.611** de 17 de novembro de 2011. Disponível em: < www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm > Acesso em: 28 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto 7.612** de 17 de novembro de 2011. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm > Acesso em: 04 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 10.845** 05 de março de 2004. Disponível em:<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm> Acesso em: 04 agos. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 13.005** de 25 de junho de 2014. Disponível em:<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm Acesso em: > Acesso em: 25 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 13.146** de 06 de julho de 2015. Disponível em:<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: > Acesso em: 25 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 6.949** de 25 de agosto de 2009. Disponível em:<www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm> Acesso em: 28 out. 2023.

BRASIL. Resolução da Anatel nº 667, de 30 de maio de 2016d. Aprova o Regulamento Geral de Acessibilidade em Serviços de Telecomunicações de interesse coletivo. Brasília, 2016. Disponível em:
https://www.in.gov.br/web/guest/materia//asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21531657/do1-2016-05-31-resolucao-n667-de-30-de-maio-de-2016-21531477. Acesso em: 28 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SECADI, de 07 de janeiro de 2008. Disponível em:<portal.mec.gov.br/.../16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva. Acesso em: 28 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 04** de 02 de outubro de 2009. Brasília: MEC/SEESP2009. Disponível em:
portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 10 mar. 2025.

BRASIL. Decreto n. 10.502, de 30 de setembro de 2020c, que institui a Política Nacional de Educação Especial Equitativa Inclusiva e com Aprendizado ao longo da vida. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20192022/2020/decreto/d10502.htm. Acesso em: 10 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. **Define diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica**. Brasília, DF, jul. 2010.

BRASIL. Decreto nº 9.762, de 11 de abril de 2019b. **Regulamenta os Art. 51 e Art. 52 da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**, para dispor sobre as diretrizes para a transformação e a modificação de veículos automotores a fim de comporem frotas de táxi e de locadoras de veículos acessíveis a pessoas com deficiência. Brasília, 2019. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9762.htm . Acesso em: 10 mar. 2025.

CAMPEL, R. A. et al. **Inclusão digital de Deficientes Visuais: O uso da Tecnologia Assistiva em Redes Sociais online e Celulares.** Anais do Computer on the Beach, v. 2, p. 109-118, 2011. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/acotb/article/view/6329>. Acesso em: 10 mar. 2025.

CAMPOS, Antônio Crispim. **Esperanças Equilibristas: a inclusão de pais de filhos com deficiência.** Curitiba: Juruá, 2009.

CARLETO, E. A.; et al. **Sala de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão escolar?** Revista História e Diversidade, v. 2, n. 1, 2013.

Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 19 de fevereiro de 2019. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 fev. 2019.

COSTA, V. B. **A prática social da convivência escolar entre estudantes deficientes visuais e seus docentes: o estreito caminho em direção à inclusão.** 2009. 248 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2009.

DAMIANI, M. F. *A formação docente e a inclusão escolar.* São Paulo: Cortez, 2014.

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. **Psicologia na Educação. Psicologia na Educação.** São Paulo: Cortez, 1988

DURÁN, María-Ángeles. **La Ciudad Compartida: conocimiento, afecto y uso.** Santiago de Chile: Ediciones Sur, 2008. 002 EFENAPAES. APAE em rede. Disponível em: www.apaebrasil.org.br/artigo.phtml?a=47. Acesso em: 7 mar. 2023.

FIGUEIREDO, M. C. S. de. **Práticas pedagógicas inclusivas.** Porto Alegre: Mediação, 2011.

FIGUEIREDO, Séfora Lima de; SILVA, Edil Ferreira da. **Desafios do fazer docente nas salas de recursos multifuncionais (SRM).** Psicologia: Ciência e Profissão, 42, 1-14. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003230191>. Acesso em: 10 mar. 2025.

FILHO, T. A. G. **Tecnologia Assistiva para uma Escola Inclusiva: Apropriação, Demandas e Perspectivas.** 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/10563/1/Tese%20Teofilo%20Galvao>. Acesso em: 10 mar. 2025.

FONSECA, Vitor da. **Papel das funções cognitivas, conativas e executivas na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica.** Revista Psicopedagogia, São Paulo, v. 31, n. 96, p. 236-253, 2014.

FÜLLE, Angelita; LOPES, Lígia Serrano. **Histórico da neuropsicopedagogia no Brasil: origens, conquistas e perspectivas.** Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 987-1001, jan. 2023. ISSN 2675-3375. DOI 10.51891/rease.v9i1.8324. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/8324> . Acesso em: 20 set. 2025.

- FRANCO, R. M. S., & Gomes, C. (2020). **Educação inclusiva para além da educação especial: uma revisão parcial das produções nacionais.** Revista Psicopedagogia, 37(113),194-207. [https:// dx.doi. org/10.5935/0103-8486.20200018](https://dx.doi.org/10.5935/0103-8486.20200018). Acesso em: 10 mar. 2025.
- FREDRICKS, J. A.; BLUMENFELD, P. C.; PARIS, A. H. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of educational research, v. 74, n. 1, p. 59-109, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.3102/00346543074001059> Acesso em: 20 abr. 2025.
- FREITAS, H. C. L. (2003). **Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização.** Educação & Sociedade,24(85),1095-1124. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000400002>. Acesso em: 15 dez. 2025.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- GARCIA, Rosalba Maria Cardoso (org.). **Políticas de Educação Especial no Brasil no Início do Século XXI.** Florianópolis: NUP, 2017.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo, Atlas, 2010.
- GINÉ, C.; Ruiz, R. As adequações curriculares e o projeto de educação do centro educacional. In: Palacios, J.; Marchesi, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar.** Tradução de Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v. 3. p. 295-321.
- GIRCOREANO, José Paulo. **Uma caracterização do diálogo significativo na sala de aula.** 2008. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-07012009-112316/pt-br.php> Acesso: 10 jun. 2025.
- GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica.** 3. ed. Campinas: Alínea, 2003.
- GONSALVES, E.P. **Iniciação à pesquisa científica.** Campinas, SP: Alínea, 2001.
- GOMES, Adriana L. Lima Verde *et al.* **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: o atendimento educacional especializado para estudantes com deficiência intelectual.** Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2010.
- GOMES, Ana Maria Salgado; TÉRAN, Nora Espinosa. **Dificuldades de aprendizagem: detecção e estratégias de ajuda.** São Paulo: Grupo Cultural, 2014.448 p. ISBN 978-85-89990-39-4.
- GOMES, Adriana L. Limaverde *et al.* **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado: Deficiência mental.** SEESP / SEED / MEC Brasília/DF – 2007.
- GUIMARÃES, A. **Inclusão que funciona.** Revista Nova Escola, São Paulo, p.43- 47, set.

Gugel, M.A.G. (2007).

JANNUZZI, G. S. M. **A educação do deficiente no Brasil, dos primórdios ao início do século XXI**. 2. ed. Campinas: Autores Associados. p. 244, 2006.

LACERDA, À. B. S. (2023). **Atendimento educacional especializado (AEE): os desafios e decorrências durante o ensino remoto**. Dissertação apresentado ao Curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Campina Grande UFCG, para obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia. Cajazeiras -Pb. 1-45. Disponível em: <https://bdtd.ufcg.edu.br/jspui/bitstream/riufcg/28971/1/ÁLEN%20BEATRIZ%20DE%20SOUSA%20LACERDA.%20MONOGRAFIA%20PEDAG>. Acesso em: 20 set. 2025.

LIBÂNIO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008.

LIEVORE, Patrícia Teixeira Moschen; RIMOLO, Annelize Damasceno Silva; MELO, Douglas Christian Ferrari de. **Políticas públicas educacionais brasileiras e o direito à educação dos alunos com deficiência visual**. In: RAYMUNDO, Gisleni Valezi (Org.). *Direitos humanos e políticas públicas: desafios e perspectivas à formação e à inclusão*. Curitiba: Bagai, 2021. V. I. p. 204-216.

LIMA, Priscila Augusta; VIEIRA Therezinha. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

LIMA, B.F. *et al.* **Vivências de familiares de crianças com deficiência**. Revista Enfermagem Atual In Derme, [S. l.], v. 95, n. 33, p. e-021034, 2021. DOI:10.31011/reaid-2021-v.95-n.33-art. 911. Disponível em: <https://revistaenfermagematual.com/index.php/revista/article/view/911>. Acesso em: Dez. 2025.

LUCK, Heloisa Luck. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, D. C. O.; BARBETTA, P. A. **Escala para medir o nível de aparelhamento das escolas**. In: REUNIÃO DA ABAVE, 8., Florianópolis. Anais [...]. Brasília, DF: Associação Brasileira de Avaliação Educacional, 2015. p. 43-56.

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva; CARDOSO, Ana Paula Lima Barbosa. **Docência no contexto da escola inclusiva**. In: ORRÚ, Silvia Ester (org.). **Para além da educação Especial: avanços e desafios de uma educação inclusiva**. Rio de Janeiro: Wak editora, 2014. p. 31-53.

MAGATON, H. C.; BIM, S. A. **Recomendações para o desenvolvimento de softwares voltados para crianças com transtorno do espectro autista**. Revista Brasileira de Informática na Educação, v.27,n.02,p.112,2019. Disponível em: <http://milanesa.ime.usp.br/rbie/index.php/rbie/article/view/v27n02112139>. Acesso em: 20 set. 2025.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MAZZOTTA, M. J. da S. **Políticas de Educação Especial: da assistência aos deficientes à educação escolar.** Tese – Livre Docência. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1994.

MEDEIROS, S.A. **Contribuições da sala de recursos multifuncional para o processo inclusivo.** In: CINTEDI, 2., 2016.

MENDES, E. G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. **Currículo, cultura e sociedade.** São Paulo: Cortez, 2008.

MOREIRA, Larissa Mariani et al. **O papel da neurociência na aprendizagem de alunos com deficiência intelectual.** Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 9, n.3, p. 734–746, 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/8205>. Acesso em: 20 mai. 2025.

OLIVEIRA, H. A. **O uso da tecnologia assistiva no processo de inclusão escolar de alunos com deficiência.** 2021. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/37777/2/UsdTecnologiaAssistiva_Oliveira_2021. Acesso em: 15 dez. 2025.

OLIVEIRA, Patricia Santos de; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Análise do projeto pedagógico e da grade curricular dos cursos de licenciatura em educação especial.** Educ. Pesqui., São Paulo, v 43, n 1, p. 263-279, jan/mar. 2017.

OLIVEIRA, Vera Lúcia Lopes. **Educação inclusiva: formação de professores e prática pedagógica.** Campinas: Autores Associados, 2012.

OMOTE, S. **Práticas pedagógicas e dificuldades de aprendizagem.** São Paulo: EPU, 2004.

PASIAN, Mara Silvia; MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana. **Aspectos da organização e funcionamento do atendimento educacional especializado: um estudo em larga escala.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 33, e155866, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/YqGqYqGqYqGqYqGq/>. Acesso em: 15 dez. 2025.

POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. **Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola: relações família-escola.** Psicologia Escolar e Educacional, Brasília, v. 9, n. 2, p.303-312.

PAVÃO, A. C. O. & Pavão, S. M. O. (Org.). (2023). **Intervenções pedagógicas no AEE** [recurso eletrônico] : Potencializando o ensino, a aprendizagem e a inclusão. Santa Maria, RS : FACOSUFISM. 1-379. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/391/2023/11/Livro-Intervencoes-Pedagogicas.pdf> Acesso em: 15 dez. 2025.

Pessoas com Deficiência e o Direito ao Trabalho. Florianópolis: Obra Jurídica. Pessotti, I. (1984). **Deficiência mental: da superstição à ciência.** São Paulo: T. A. Queiroz: Editora da

Universidade de São Paulo.

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PINHEIRO, P. S. L. Muldi: **Tecnologia Assistiva para Multiletramento de Pessoas com Deficiência Intelectual**. 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/33002/1/Patr%C3%ADcia%20S%20L%20Pinheiro%20-%20Tese%20MULDI%202.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2025.

RADABAUGH, Mary Pat. **Study on the Financing of Assistive Technology Devices of Services for Individuals with Disabilities** - A report to the president and the congress of the United State, National Council on Disability, Março 1993. Disponível em <http://www.ccclivecaption.com>. Acesso em: 15 dez. 2025.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA RODRIGUES, Patrícia; GAMA ALVES, Lynn Rosalina. **Tecnologia assistiva—uma revisão do tema**. *Holos*, v. 6, 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/html/4815/481548608014>

ROCHA, A. N. D. C.; DELIBERATO, D.; ARAÚJO, R. C. T. **Procedimentos para a prescrição dos recursos de tecnologia assistiva para alunos da educação infantil com paralisia cerebral**. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 28, n. 50, p. 207-220, 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313141512015.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2025.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Tendências da pesquisa em formação de professores: entre o local e o universal**. *Cadernos de pesquisa*, v. 25, p. 207-224, 2018. <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v25n4p207-224>. Acesso em: 20 dez. 2025.

ROSA, Fabiano Souto. **Literatura Surda: criação e produção de imagens e textos**. *Educação Temática Digital*, Campinas, v. 7, nº 2, p. 58-64, jun. 2006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/791>. Acesso em: 23 de dez. 2025.

SALTON, B. P.; AGNOL, A. D.; TURCATTI, A. **Manual de acessibilidade em documentos digitais**. Bento Gonçalves, RS: Instituto Federal do Rio Grande do Sul, 2017. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1prnE3MJfTsxARpWR2cOLbWmtK3x6aLNt/view>. Acesso em: 20 set. 2025.

SANTOS, Cláudio Eduardo Félix dos; PALUDO, Conceição; OLIVEIRA, Rafael Bastos Costa de. **Concepção de educação do campo**. In: *Cadernos didáticos sobre educação no campo UFBA*. Universidade Federal da Bahia. 2010. p. 13-65.

SANTOS, D. dos; MENDES, E. G. **Considerações acerca da tecnologia assistiva no cenário educacional brasileiro**. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 31, n. 2, p. 165-176, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3131/313154906018/313154906018.pdf>. Acesso em: 8 ago.

2024.

SANTOS, E. C. S. L., & Moreira, J. S. (2021). A “nova” política de educação especial como afronta aos direitos humanos: análise crítica do Decreto nº 10.502/2020. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*. 2(3), 156175. <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/7908> SOCIEDADE BRASILEIRA DE NEUROPSICOPEDAGOGIA (SBNPP). RESOLUÇÃO SBNPP nº 03/2014..Brasil:[s.n.].Disponível em: https://www.sbnpp.org.br/arquivos/codigo_de_etica_2016.pdf. Acesso 20 set. 2025.

SEABRA JÚNIOR, M. O. & Lacerda, L. C. Z. (2018). **Atendimento Educacional Especializado: planejamento e uso do recurso pedagógico**. *Revista Brasileira de Educação*. 23. e230016. 1-26. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NFhMmqS9SkJV7CN6vkMfNFJ/?format=pdf> . Acesso em: 25 dez. 2025.

SODRÉ M. S O. **Educação Inclusiva e Formação De Professores: Gênese, Análise E Discussão de um Curso de Extensão**. Tese de Doutorado. INSTITUTO OSWALDO CRUZ Programa de Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/55970>. Acesso 20 set. 2025.

SOUZA, Ecleide Assis. **A realidade sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na escola comum**. *Revista Eletronica*. Minas, 2009.

SOUSA, Lauriza Lopes Campos e; SILVA, Lindaura Marianne Mendes da. **As intervenções da neuropsicopedagogia para o desenvolvimento de ensino-aprendizagem**. *Semana de Licenciatura*, 18. Anais [...], Jataí, v. 1, n. 1, p. 36-49, 2023. ISSN 2179-6076.

STAINBACK, W.; STAINBACK, S. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

STAINBACK, W.; STAINBACK, S. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

STRAUB, Sandra Luzia Wrobel et al. **Os laboratórios de informática: infraestrutura, formação continuada e o processo de ensino e aprendizagem no contexto da rede estadual de ensino na região norte e microrregião norte do Araguaia do estado de Mato Grosso**. In: STRAUB, Sandra Luzia Wrobel et al. (org.). *Laboratórios de Informática das Escolas Públicas Estaduais Mato-grossenses: uma realidade discursiva da realidade educacional*. Cáceres: UNEMAT Editora, 2020. p. 74-124

TRIVIÑOS, A. N. da S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICES

Apêndice A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Apêndice -A **TCLE**: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Título da Pesquisa: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: estudo e concepção de um guia orientador sobre métodos e técnicas utilizados na sala de recursos multifuncionais para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas voltadas a alunos com deficiências, transtornos, altas habilidades e/ou superdotação

Pesquisadora: Ana Gardielly da Conceição Silva (aluna do Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade-PGCULT, da UFMA-Universidade Federal do Maranhão) –
gmail: Orientador: Prof Dr. João Batista.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CULTURA E SOCIEDADE - PGCULT
MESTRADO INTERDISCIPLINAR

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está sendo convidado (a) a participar de um questionário com o objetivo de participar e

OBJETIVOS DA PESQUISA

Apêndice -A **TCLE: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

Título da Pesquisa: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: estudo e concepção de um guia orientador sobre métodos e técnicas utilizados na sala de recursos multifuncionais para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas voltadas a alunos com deficiências, transtornos, altas habilidades e/ou superdotação

Pesquisadora: Ana Gardielly da Conceição Silva (aluna do Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade-PGCULT, da UFMA-Universidade Federal do Maranhão) –
gmail: Orientador: Prof Dr. João Batista.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CULTURA E SOCIEDADE - PGCULT
MESTRADO INTERDISCIPLINAR

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está sendo convidado (a) a participar de um questionário com o objetivo de participar e

OBJETIVOS DA PESQUISA

OBJETIVO GERAL: Analisar os métodos e técnicas utilizados no Atendimento Educacional Especializado (AEE), em salas de recursos multifuncionais, para subsidiar a elaboração de um guia orientador que fortaleça práticas pedagógicas inclusivas voltadas a alunos com transtornos, altas habilidades e/ou superdotação.

OBJETIVOS ESPECIFICOS: Identificar os métodos e técnicas utilizados pelos professores do AEE nos municípios de Pedreiras–MA e Trizidela do Vale–MA, no atendimento a alunos com deficiência, transtornos, altas habilidades e/ou superdotação; realizar a luz da literatura, uma revisão das práticas desenvolvidas nas salas de recursos multifuncionais, evidenciando metodologias, recursos e estratégias que possam fundamentar a elaboração do guia pedagógico; estruturar um guia orientador com diretrizes pedagógicas, integrando recursos e tecnologias assistivas que favoreçam a inclusão e o desenvolvimento dos alunos atendidos no AEE.

ETAPAS:

-
- 1) Serão realizadas perguntas fechadas acerca da importância da pesquisa em questão; além de entrevistas em momentos não previstos da pesquisa;
 - 2) Todas as informações coletadas neste questionário são estritamente confidenciais;
 - 3) A sua participação não causará a você nenhum ônus financeiro, assim como não haverá remuneração ou algum tipo de recompensa, sendo a sua participação voluntária
 - 4) Os dados pessoais da entrevista e dos questionários serão tabulados, mas não haverá identificação do depoente;
 - 5) Os resultados poderão ser divulgados em eventos de caráter científico e/ou publicações acadêmicas, mas não causarão nenhum risco e/ou transtorno a você, uma vez que sua identidade será mantida em sigilo, assim como possíveis fotografias ou imagens printadas;
 - 6) Riscos: o preenchimento das questões desta consulta poderá lhe expor a riscos mínimos como cansaço, desconforto pelo tempo no preenchimento e com a exposição da imagem.
 - 7) Caso isso ocorra, você poderá interromper o preenchimento do questionário e retomá-lo posteriormente, se assim desejar;
 - 8) O público-alvo do questionário são professores do Atendimento Educacional Especializado e que atendem os alunos da Unidade Escolar Imaculada Conceição/Pedreiras-MA
-

ATENÇÃO: Você deve optar em aceitar ou não a sua participação na pesquisa de forma obrigatória.

SIM _____ NÃO _____

1. Assinaturas: _____
Pesquisador- mestrando(a) Orientador

As informações cedidas por você poderão subsidiar a pesquisa intitulada: **ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**: estudo e concepção de um guia orientador sobre métodos e técnicas utilizados na sala de recursos multifuncionais para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas voltadas a alunos com deficiências, transtornos, altas habilidades e/ou superdotação

Apêndice B: QUESTIONÁRIO: Professor Sala de Recursos Multifuncionais

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: estudo e concepção de um guia orientador sobre métodos e técnicas utilizados na sala de recursos multifuncionais para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas voltadas a alunos com deficiências, transtornos, altas habilidades e/ou superdotação

Pesquisadora: Ana Gardielly da Conceição Silva (aluna do Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade-PGCULT, da UFMA-Universidade Federal do Maranhão) –gmail:

Orientador: Prof Dr. João Batista.

Questionário para Professores do AEE

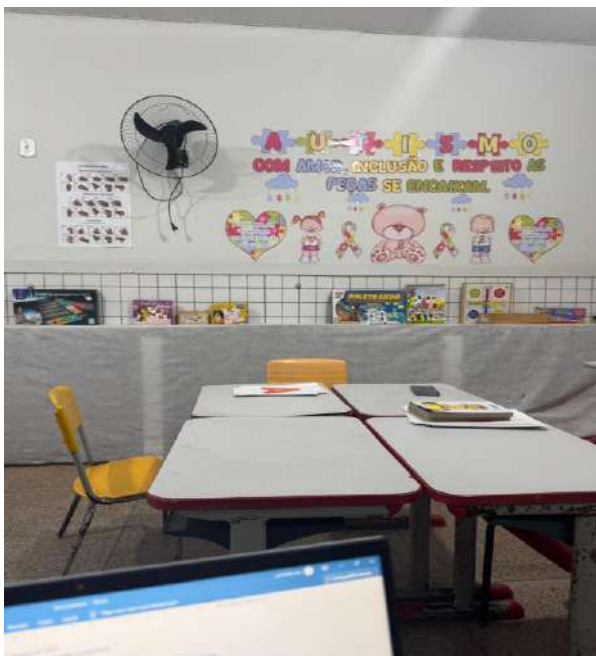
Dados Gerais:

1. Nome: (fantasia)
2. Idade? **48 anos**
3. Tempo de experiência no AEE: **Iniciando, apenas oito meses.**

4. Formação acadêmica - Graduação: **Pedagogia**
5. Pós-graduação: **Educação Especial e Inclusiva**
6. Formação continuada em Educação Especial/Inclusiva/AEE:? **Não apenas projeto**
7. Você trabalha somente em escola pública ou privada?
Não, na rede pública (sala do EEE) na rede privada (1º ano do Fundamental)
5. Quais são as principais dificuldades que você observa nos alunos atendidos?
A família, pela não aceitação, quem coloca-los numa redoma, querem os benefícios sem assistir a criança.
6. Você percebe alguma dificuldade específica relacionada à comunicação? Se sim, qual?
Sim, confesso que muitos ainda nem conheço, e os que mantêm diálogo tem resistência em ouvir e atender as orientações, talvez por falta de informações.
7. Quais barreiras você enfrenta ao trabalhar com esses alunos (recursos, apoio, tempo, etc.)?
Sentir no pouco tempo que estou é que falta diálogo entre apoio e AEE, ainda veem o AEE como reforço escolar. não é valorizado, alguns vêem a sala do AEE apenas para brincar.
8. Quais metodologias você utiliza para atender alunos com deficiência?
Procuro sentir as necessidades, conhecer o aluno com base nisso realizo o trabalho.
9. Você utiliza recursos tecnológicos? Se sim, quais? Descreva quis e com quais finalidades
Sim computador, para alunos com memória de curto prazo, em especial um aluno que tem mais facilidade de aprendizagem com música,.
10. Como você adapta o conteúdo curricular para atender às necessidades dos alunos?
Necessidades educacionais do aluno, ritmo de aprendizagem, barreiras encontradas, habilidades e potencialidades,.
11. Você utiliza jogos ou atividades lúdicas? Se sim, quais?
Sim, alfabeto é numeros móvel, material com pinça e bolinhas areia cinética, alfabeto ampliado, livro de imagens entre outros
12. Quais estratégias você utiliza para motivar seus alunos?
Levantar necessidades, habilidades e interesses dos alunos, conversar com professores da sala, dividir em grupos conforme as necessidades, trabalhar objetivos adaptados conforme o PAEE
13. Que tipo de apoio você considera necessário para melhorar seu trabalho no AEE?
Maior comunhão com as professoras de apoio e a família, talvez se vissem o professor do AEE
14. Você já participou de capacitações ou formações específicas? Como foram?
Até o momento somente Educação Especial e inclusiva, mas pretendo fazer ABA e outros cursos de especializações.
15. Como você avalia a colaboração com outros profissionais (psicólogos, terapeutas, etc.)?
Esses profissionais de diferentes áreas, são muito importantes para o desenvolvimento desse público pois, cada um contribuindo com sua especialidade ajudando esses alunos nas suas dificuldades
16. Tem mais alguma consideração ou sugestão que gostaria de compartilhar?
Que bom seria se todas as escola tivessem o AE
17. Você possui conhecimento do PEI?
Não uso o PAEE (Plano de Atendimento Educacional Especializado)
18. Além da formação que já tem, você busca formações de curto prazo para lhe subsidiar nos atendimentos e inclusão desses alunos?
Sim, isso é essencial, as modificações ocorrem muito rápido
19. Qual a participação dos pais no desenvolvimento dessas crianças?
Ainda é muito pouco a participação, alguns nem mantem diá
20. Cite algumas dificuldades que você enfrenta no atendimento na SRM.
Sim, é de suma importância, pois contém informações que norteia o trabalho além de informação precisa do alunado da sala do do AEE
21. Você acredita que o uso de um Guia Orientador contribuiria para a potencialização do desenvolvimento dos alunos?
Sim, pois ajuda o professor a planejar, executar e avaliar o Atendimento Educacional Especializado, garantindo uma prática organizada, inclusiva e eficaz.
22. Costuma se reunir com os pais e os professores do ensino regular? Se sim no que essa ação resulta?
Sim, com os professores regular há sempre diálogo e costuma-se planejar juntos, com a família somente com alguns ainda existe muitas barreiras gerada por eles próprios.

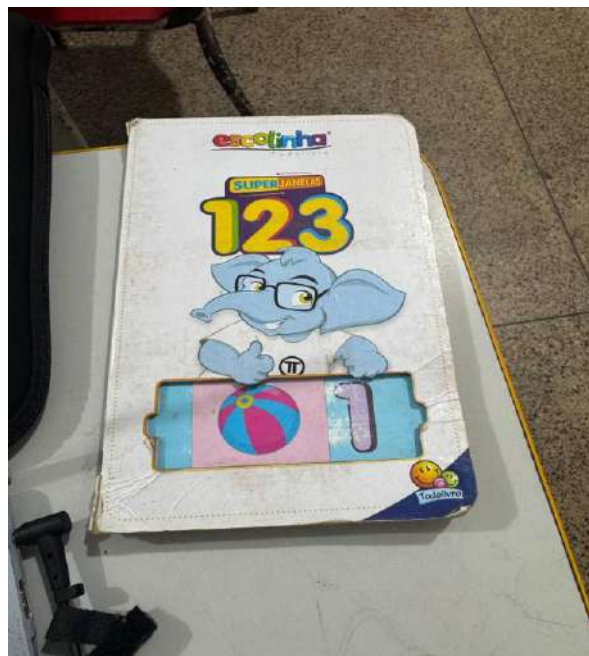
Apêndice C: Sala de recursos multifuncionais: AEE

Figura 2: Sala de atendimento



Fonte: A autora 2025.

Figura 3: Recurso disponível



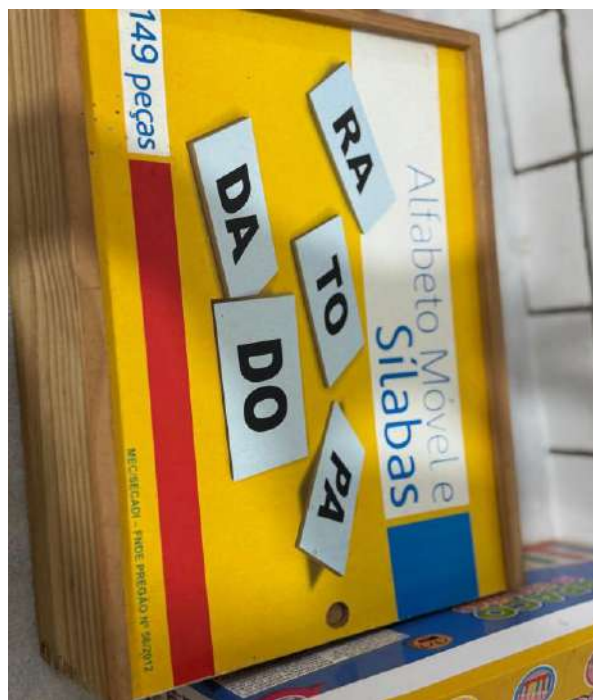
Fonte: A autora 2025.

Figura 4: Recurso disponível



Fonte: A autora 2025.

Figura 5: Recurso disponível



Fonte: A autora 2025.

Figura 6: Recurso disponível



Fonte: A autora 2025.

Figura 7: Recurso disponível



Fonte: A autora 2025.

Figura 8: Recurso disponível



Fonte: A autora 2025.

Figura 9: Recurso disponível



Fonte: A autora 2025.

Apêndice D: Guia Orientador LUMEN-TEA**GUIA ORIENTADOR LUMEN-TEA**

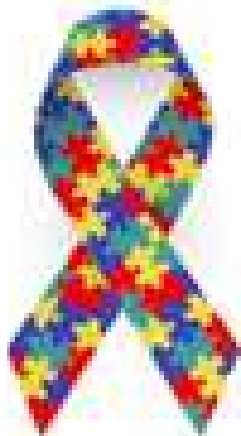
Guia Orientador para o Professor de AEE

LUMEN-TEA

Ana Gardielly da Conceição Silva



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO AGÊNCIA DE INOVAÇÃO,
EMPREENDEDORISMO, PESQUISA,
PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO - AGEUFMA DIRETORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO - DPG PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CULTURA E
SOCIEDADE - PGCULT/ CCH**



LUMEN-TEA

Guia Orientador para o Professor do Atendimento
Educativo Especializado

Autores

ANA GARDIELLY DA CONCEIÇÃO SILVA

PROF. DR. JOÃO BATISTA BOTTENTUIT JUNIOR

Orientador

Design Gráfico: Ana Gardielly da Conceição



Apresentação

Este Guia Prático para a Inclusão de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) configura-se como produto educacional vinculado à dissertação de mestrado, sendo elaborado a partir dos fundamentos teóricos discutidos ao longo do trabalho, especialmente no que se refere às barreiras à aprendizagem, ao papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e à Tríade Funcional da Aprendizagem (funções cognitivas, executivas e conativas).

Diferentemente de um compêndio teórico, este guia assume caráter eminentemente prático e aplicado, destinando-se ao uso direto por professores do AEE e do ensino regular. Sua estrutura organiza-se como um material orientador, em formato de passo a passo, possibilitando o planejamento, a execução e a avaliação de intervenções pedagógicas inclusivas, bem como o uso intencional de recursos tecnológicos e aplicativos educacionais já existentes.

Denominado Guia LUMEN-TEA ele tem como objetivo realizar orientação de professores da Sala de Recursos Multifuncionais - AEE a práticas pedagógicas inclusivas com aluno com Transtorno do Espectro Autista, propor sequências didáticas que podem ser aplicadas no contexto do AEE, potencializando as funções cognitivas, executivas e conativas dos estudantes com TEA e subsidiando a organização de práticas pedagógicas inclusivas

Alunos com Transtorno do Espectro Autista ou demais transtornos possuem particularidades e limitações, e dentro da sala de recursos os professores precisam elaborar estratégias que superem essas barreiras. Sabe-se que já existem vários materiais físicos e online que complementam/suplementam o atendimento educacional especializado. Ademais não se descarta a importância de confeccionar/adequar materiais com objetivos voltados para singularidades de cada aluno, adaptando-os para as especificidades.



Por esses e outros diversos fatores, é indispensável que o professor do AEE/Ensino Regular esteja apto e amparado para propostas de ensino aprendizagem e desenvolvimento do aluno, que potencializem a tríade funcional de cada um. O professor do AEE destaca-se como peça fundamental para potencialização do desenvolvimento dos alunos. Pois como se sabe o Atendimento Educacional Especializado não tem como foco os aprendizados de conteúdos curriculares, mas da superação de barreiras que impedem que o aluno consiga se desenvolver em todos os seus eixos (social, intelectual, emocional, cognitivo e executivo), o que acarreta em ganhos representativos no processo escolar também.

Portanto proporcionar que o professor seja mais ativo ainda nesse fazer docente, a proposta de um Guia Orientador traz essa possibilidade de os professores aprenderem a fazer, sendo inovadora sua prática. .

Ademais o Guia faz orientações através de conteúdos que são fundamentais ao atendimento educacional especializado de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas Salas de Recursos Multifuncionais. Abordando, as especificidades, e sistematizando barreiras que incidem todos os processos de desenvolvimento desse público alvo

O Guia apresenta alguns pressupostos da integração entre cognição, conação e execução subsidiando com suas orientações o fazer docente no contexto da educação inclusiva AEE.

Ana Gardielly da Conceição Silva



Público-Alvo

O Guia foi idealizado com a proposta de auxiliar os Professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), professores da educação básica e demais profissionais da educação que atuam com estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

As bases pedagógicas que fundamentam o Guia são as seguintes:

- Educação Inclusiva como Direito Fundamental
- Centralidade da Mediação Pedagógica
- Organização de Ambientes estruturados e previsíveis
- Valorização das Potencialidades do Estudante com TEA
- Uso de recursos visuais, tecnológicos e comunicacionais como mediadores da aprendizagem



Orientações Gerais aos Usuários:

Antes que seja realizada a aplicação das sequências didáticas que constam no Guia é recomendado que o docente os diagnósticos dos seus alunos (laudos, relatórios pedagógicos), estabelecendo um dialogo com toda a equipe escolar e a familia.Organize o Ambiente nao só físico mais principalmente pedagógico, desenvolvendo seu planejamento com objetivos claros e observaveis , além de registrar ne maneira sistemática o desenvolvimento do estudante.

Sequências Didáticas Para O AEE

Após cconceituações do TEA ,serão apresentadas algumas propostas de sequências didáticas que estão organizadas no intuito de orientar a operacioanlização das intervenções e permitir ao professor do AEE em suas propostas, para facilitar a aplicabilidade todas seguem o mesmo padrão metodológico, inspirado na lógica de “receita pedagógica”, conforme orientações do orientador e da pesquisa e da mediação docente inclusiva.

Sobre a Autora



Ana Gardielly da Conceição Silva

Formação Acadêmica

- ✓ Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia - FAESF (Faculdade de Educação São Francisco)
- ✓ Especialista em Docência do Ensino Superior - FAESF
- ✓ Supervisão e Gestão Escolar - FTM (Faculdade Três Marias)
Psicopedagogia Institucional - FTM
- Informática na Educação - IFMA (Instituto Federal do Maranhão)

Área de Atuação

- ✓ Educação Básica (Fundamental II e Médio)
- ✓ Ensino Superior

Contato

Email: henrick414@gmail.com

WhatsApp: (99) 98206-2855 / (99) 985176910



Sumário

Apresentação	3
Sobre a Autora	5
O Estudante com TEA: Conceitos e Características	8
Barreiras à Aprendizagem e Desenvolvimento	17
A Tríade Funcional da Aprendizagem	19
Sequência Didática-1 Comunicação e Interação Social A Tríade Funcional da Aprendizagem	22
Sequência Didática -2 Organização da Rotinae Previsibilidade	26
Sequência Didática-3 Desenvolvimento da Autonomia	30
Sequência Didática -4 Adaptação de Conteúdos Curriculares	34
Uso Pedagógico de Aplicativos Educacionais	38
Considerações Finais	55
Referências	56





SYMBOL AUTISM AWARENESS

PARTE 1

**O estudante com Transtorno do
Espectro Autista: conceitos e
características**

"A desvalorização e o descrédito das possibilidades e capacidades de pessoas com deficiência visual são constituintes da subjetividade social dominante e, por sua vez, tem impactos na constituição subjetiva dos indivíduos em geral, inclusive aqueles com deficiência visual. Em relação à aprendizagem constata-se que se associa a deficiência as impossibilidades e inabilidades acadêmicas.

Raposo e Martinez, 2011, p.250

Reflexão Importante

É fundamental que educadores compreendam que as barreiras à aprendizagem não estão apenas no aluno, mas frequentemente nas práticas pedagógicas inadequadas, na falta de recursos adaptados e nas concepções limitantes sobre as capacidades dos estudantes com TEA. A superação dessas barreiras requer uma mudança de paradigma que valorize as potencialidades e respeite as singularidades de cada aluno.



O papel fundamental do professor na superação de barreiras

Conceitos e Características do TEA

Compreendendo o Transtorno do Espectro Autista

O transtorno do espectro autista caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.

DSM-5, p.32, 2014

No diagnóstico do transtorno do espectro autista, as características clínicas individuais são registradas por meio do uso de especificadores (com ou sem comprometimento intelectual concomitante; com ou sem comprometimento da linguagem concomitante; associado a alguma condição médica ou genética conhecida ou a fator ambiental), bem como especificadores que descrevem os sintomas autistas (idade da primeira preocupação; com ou sem perda de habilidades estabelecidas; gravidade). Tais especificadores oportunizam aos clínicos a individualização do diagnóstico e a comunicação de uma descrição clínica mais rica dos indivíduos afetados.

DSM-5, p.33, 2014



"Uma síndrome presente desde o nascimento ou início quase invariavelmente nos primeiros 30 meses. As respostas aos estímulos auditivos e, às vezes, visuais são anormais e geralmente há problemas graves na compreensão da linguagem falada. A fala é atrasada e, se desenvolve, é caracterizada por ecolalia, inversão de pronomes, estrutura gramatical imatura e incapacidade de usar termos abstratos. Geralmente, há um comprometimento no uso social da linguagem verbal e gestual. Os problemas nas relações sociais são mais graves antes dos cinco anos de idade e incluem uma deficiência no desenvolvimento do olhar olho no olho, apego sociais e brincadeiras cooperativas. O comportamento ritualístico é usual e pode incluir rotinas anormais, resistência à mudança, apego a objetos estranhos e padrões estereotipados de brincadeira.

DSM-III-R, 1987, p. 33

"O DSM-5 rompe com modelo multiaxial, embora mantenha a recomendação de avaliar fatores psicossociais e ambientais; também é retirada a escala de Avaliação Global do Funcionamento, categorização nosológica, o autismo passa a ser considerado um transtorno do neurodesenvolvimento e denominado transtornos do espectro autista (TEA).

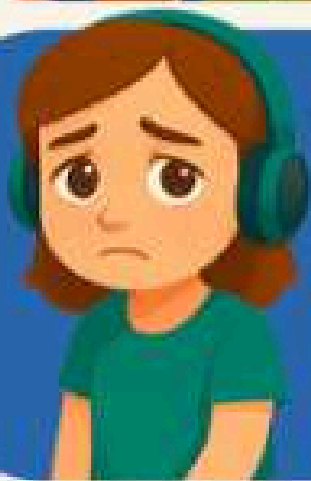
Fernandes; Tomazelli; Girardi, 2020, p.2

NÍVEIS DO AUTISMO (TEA)



NIVEL 1 - Requer apoio

Apresenta dificuldades leves para se comunicar e lidar com mudanças. Precisa de apoio em algumas situações sociais.



NIVEL 2- Requer apoio

considerável: Apresenta mais dificuldades para se comunicar ou lidar com estímulos sensoriais. Precisa de ajuda frequente para se desenvolver.



NIVEL 3- Requer apoio

muito considerável:

Apresenta grandes dificuldades para se comunicar ou se adaptar. Precisa de apoio constante em todas as áreas da vida.

INTERVENÇÃO PRECOCE E ACOMPANHAMENTO ESPECIALIZADO

TEEA



Características do TEA

Principais aspectos a serem observados

Comunicação Social

Déficits na reciprocidade socioemocional, variando de abordagem social anormal e dificuldade para estabelecer uma conversa normal a compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto, até a dificuldade para iniciar ou responder a interações sociais.

Comportamentos Não Verbais

Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social, desde comunicação verbal e não verbal pouco integrada, passando por anormalidades no contato visual e linguagem corporal ou déficits na compreensão e uso de gestos.

Relacionamentos

Déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos, variando de dificuldade em ajustar o comportamento para se adequar a contextos sociais diversos, passando por dificuldade em compartilhar brincadeiras imaginativas ou em fazer amigos.

Padrões Repetitivos

Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, incluindo movimentos motores, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos, insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados.

Proposta de Avaliação

Avaliando alunos com TEA utilizando a Tríade Funcional

A proposta de avaliação apresentada a seguir visa auxiliar professores na observação e registro do desenvolvimento dos alunos com TEA ao utilizarem jogos educativos em formato de aplicativo. A avaliação considera as três dimensões da Tríade Funcional da Aprendizagem.

Tríade Funcional

O que é?

Função Cognitiva	Funções Receptivas, Retentivas, Executivas e Expressivas
Função Executiva	Funções que gerem, dirigem, controlam e realizam a integração de habilidades mentais
Função Conativa	Motivação, emoções, temperamento e personalidade



Itens de Avaliação

Critérios para observação do desenvolvimento

Função Cognitiva - Itens a observar

- Percepção visual e auditiva
- Linguagem receptiva e expressiva
- Memória de curto e longo prazo
- Flexibilidade cognitiva


Função Executiva - Itens a observar

- Controle inibitório
- Memória de trabalho
- Planejamento e organização
- Tempo de resposta

Função Conativa - Itens a observar

- Motivação e engajamento
- Persistência na tarefa
- Regulação emocional
- Tolerância à frustração





PARTE 2

**Barreiras à aprendizagem e ao
desenvolvimento no contexto do
TEA**

Barreiras à Aprendizagem

Desafios no contexto educacional do TEA

Na escola os conflitos gerados pelo fato de a criança não aprender acalmam-se e desfazem-se com o diagnóstico, como se ele tivesse um poder mágico de resolver todas as questões. Por não conceber formas diversificadas de trabalhar, enxergando as causas do não aprendizado para além de sua competência, o professor deposita no aluno a responsabilidade pela aprendizagem e o seu possível fracasso.

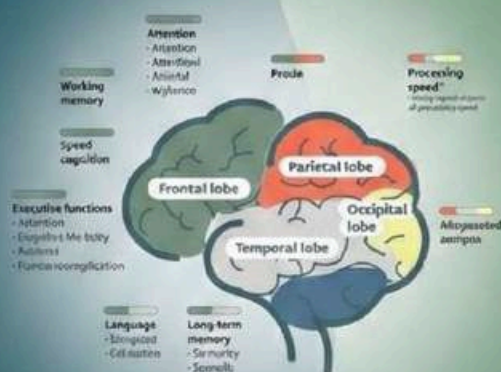
Rad e Tunes, 2011, p.26-27

As pessoas com deficiência motoras, cegos e surdos só prejudicam o desenvolvimento intelectual em casos de processos inadequados de socialização e ensino. Um grande número de defeitos não implica nenhum comprometimento das operações intelectuais pela natureza destes e as pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais tem problemas intelectuais em decorrência de dificuldades no desenvolvimento de suas personalidades como resultado do tipo de relações e práticas que dominam sua vida social.

Rey, 2011, p.51

O processamento sensorial de um indivíduo com TEA, frequentemente apresenta dificuldades para enfrentar as diversas sensações do ambiente, tais como: sons, luzes, texturas, movimentos e toques. As dificuldades de processamento sensorial prejudicam as experiências de sala de aula desses indivíduos. Pessoas com TEA apresentam déficits em vários aspectos ligados ao processamento sensorial.

Mattos, 2019



PARTE 3

A Tríade Funcional da Aprendizagem: fundamentos teóricos

A Tríade Funcional da Aprendizagem

Fundamentos teóricos essenciais

A tríade funcional da aprendizagem se desenha na interatividade e na interligação da cognição, conação e da execução, como práxis funcionais do ser humano. Compreender como ocorre o processo de evolução e funcionamento do cérebro é um fator determinante para o sucesso durante o ensino-aprendizagem. A espécie humana é a única com característica de ensino intencional que ocorre entre seres mais experientes que auxiliam os imaturos/inexperientes.

Fonseca, 2014

A aprendizagem emerge de múltiplas funções, capacidades, faculdades ou habilidades cognitivas interligadas, seja de recepção, seja de integração, seja de planificação, seja de execução ou de expressão da informação integração, recepção, planificação.processamento das informações, que se materializam nas redes neuronais que envolvema conexão input com output, mediadas através da conexão de redes centrais. Permitindo a retenção, integração, reciclagem, auto organização e a retroação das informações resultante em uma rede neurofuncional apta ao aprendido.

Fonseca, 2014



As funções executivas mediam a construção de estratégias também cognitivas, possibilitando que o aluno planeje e monitore suas ações, desenvolvendo maior autonomia durante sua formação.[...] ao internalizar instruções, as crianças modificam suas operações cognitivas percepção.....

Davis, Oliveira, 1988, p. 63

Função	Descrição	Como Potencializar
Função Cognitiva	Conjunto de funções receptivas (percepção), retentivas (memória), executivas (processamento) e expressivas (linguagem, escrita, leitura)	Através de atividades que trabalhem enfoque e concentração atencional, processamento simultâneo e sucessivo, memória de trabalho, raciocínio analógico
Função Executiva	Múltiplas funções que gerem, dirigem, controlam e realizam a integração e interação de outras habilidades mentais	Memória de trabalho, controle inibitório, flexibilidade cognitiva, planejamento e monitoramento de ações
Função Conativa	Diz respeito à motivação, às emoções, ao temperamento e à personalidade do indivíduo	Através de aplicativos onde o aluno é estimulado a agir, acertar e errar como algo normal, podendo tentar novamente

Educacionais Sequência Didática 1 – Comunicação E Interação Social

(Funções Conativas)

Objetivo: Promover interação social, assim como o processo de iniciativa comunicativa, expressividade de emoções do estudante com TEA.

O objetivo proposto poderá ser alcançado por meio de atividades lúdicas mediadas, nas quais ele passará pelo processo de estimulação comunicativa podendo expressar emoções, desejos e intenções.

Materiais:

cartões de emoções



espelho

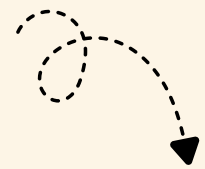


Alternativas com materiais recicláveis: cartões feitos com revistas e papelão;

jogos adaptados com tampinhas ou latas



Passo a passo detalhado



Apresente emoções; estimular identificação; realizar jogos de turno; incentivar comunicação; reforçar positivamente.

Crie situações comunicativas significativas:

Selecione atividades ou objetos de alto interesse para o estudante (ex.: brinquedo favorito, jogo preferido), posicionando-os de forma que o estudante precise solicitar ajuda, pedir ou comentar.

Apresente modelos de comunicação :

Atraves de comunicação verbal ou alternativa como por exemplo solicitar ao aluno que comente ou responda algo, nunca deixando de associar fala, gesto e imagem

:

Estimule a iniciativa comunicativa

Sempre que possível aguardar que o estudante intencionalmente responda respeitando seu tempo e evitando antecipar a sua ação sempre incentivando qualquer tentativa de comunicação

:

Passo a passo detalhado

Promova interação social mediada:

Utilize jogos de turno, explicando claramente quem joga primeiro, quem espera e como ocorre a troca, reforçando verbalmente cada interação.

Trabalhe expressão de emoções

Apresente cartões de emoções diante do espelho, nomear expressões faciais e relacioná-las a situações vivenciadas.

Reforçar positivamente

Valorize todas as tentativas comunicativas com elogios, reforços sociais ou acesso à atividade desejada.

DICAS:

Para registrar os avanços use Diário de Bordo: Registre como e quando ocorrem frequência das iniciativas comunicativas e tipos de interação



Relatório Descritivo: Acompanhando a evolução da comunicação dos alunos

RELATÓRIO INDIVIDUAL DO ALUNO COM TEA	
NOME:	
ESCOLA:	
PROFESSOR:	
MEMOR:	
TURMA:	PERÍODO ANALITIVO:
Perfil e interesses da criança: _____	

Desenvolvimento segundo os campos de experiência da BNCC:	
O eu, o outro e o nós: _____	

Corpo, gestos e movimentos: _____	

Traços, sons, cores e formas: _____	



Portifólio: Documentar por meio de fotos e registros das interações

Sequência Didática

Sequência Didática 2 –

ORGANIZAÇÃO DA ROTINA E PREVISIBILIDADE



(Funções Executivas)

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2 – ORGANIZAÇÃO DA ROTINA E PREVISIBILIDADE

Objetivo:

Desenvolver o entendimento de tempo potencializar habilidade de regulação temporal , autorregulação do comportamento e previsibilidade aumentando gradativamente as funções executivas do alunos com TEA O aluno poderá alcançar os objetivos estabelecidos , através de uma estruturação visual da rotina , o que possibilita que ele antecipe suas ações, compreendendo a sequência de quando as mesmas ocorrem. Evitando picos de ansiedade e facilitando a ampliação de sua comunicação.

Materiais:

Quadro de rotina visual

cartões com imagens

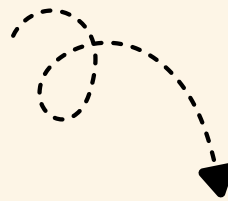


velcro



fotos do próprio estudante.

Passo a passo detalhado



Prepare a rotina

Selecione de 3 a 5 atividades fixas do atendimento no AEE, respeitando o tempo de atenção do estudante, escolher imagens claras, para construir cartões com material reciclado, mantendo-os organizados por ordem de uso.

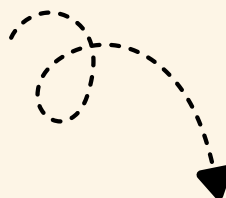
AEE (ex.: acolhida, atividade pedagógica, jogo, encerramento)

Apresente a rotina

Explique verbalmente com clareza de detalhes como cada atividade irá acontecer usando sempre linguagem verbal e visual com apoio das imagens



Passo a passo detalhado



Construir junto ao estudante :Permita que o aluno faça parte da organização de sua rotina sempre com mediação do docente , escolha imagens claras para representar cada atividade coloque os alunos para recortar e ajuda na confecção dos cartazes.



Execute a rotina

Antes de finalizar as atividades e iniciar a seguinte retorne ao quadro isso irá estimular a comunicação e entendimento do aluno sobre a execução do processo

Registro dos avanços:

RELATÓRIO INDIVIDUAL DO ALUNO COM TEA

NOME:	
ESCOLA:	
PROFESSOR:	
MEDIADOR:	
TURMA:	PERÍODO ANUALITIVO:

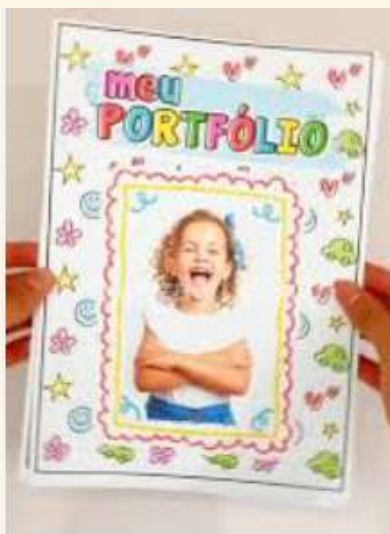
Perfil e interesses da criança: _____

Desenvolvimento segundo os campos de experiência da BNCC:

O eu, o outro e o nós: _____

Corpo, gestos e movimentos: _____

Traços, sons, cores e formas: _____



SEQUÊNCIA DIDÁTICA- 3 DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA

(Funções Executivas)

Alternativas com materiais recicláveis :

cartões com papelão reutilizado e imagens recortadas

Materiais funcionais:

utilizar objetos reais do cotidiano escolar e doméstico

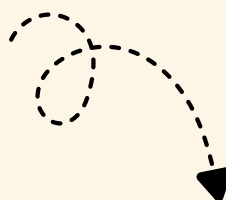


Organizadores:

caixas, potes e embalagens reaproveitadas.



Passo a passo detalhado



Construir junto ao estudante :Permita que o aluno faça parte da organização de sua rotina sempre com mediação do docente , escolha imagens claras para representar cada atividade coloque os alunos para recortar e ajuda na confecção dos cartazes.



Execute a rotina

Antes de finalizar as atividades e iniciar as seguintes retorne ao quadro isso irá estimular a comunicação e entendimento do aluno sobre à execução do processo

Registro dos avanços:

RELATÓRIO INDIVIDUAL DO ALUNO COM TEA

NOME:	
ESCOLA:	
PROFESSOR:	
MEDIADOR:	
TURMA:	PERÍODO ANUALITIVO:

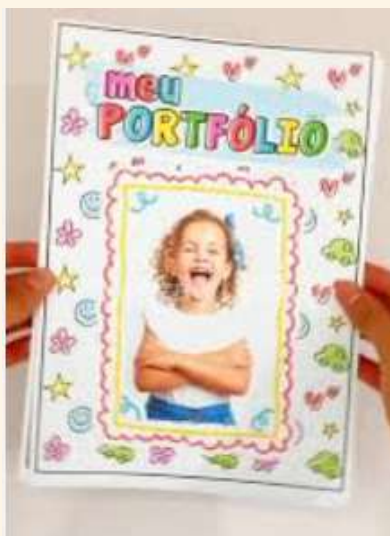
Perfil e interesses da criança: _____

Desenvolvimento segundo os campos de experiência da BNCC:

O eu, o outro e o nós: _____

Corpo, gestos e movimentos: _____

Traços, sons, cores e formas: _____



SEQUÊNCIA DIDÁTICA- 3 DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA

(Funções Executivas)

Objetivo:

Autonomia em tarefas funcionais e escolares o objetivo poderá ser alcançado através da fragmentação das tarefas por etapas que sejam concretas e visuais , facilitando a execução por parte do aluno de forma progressiva e independente

Materiais:

Sequências visuais, materiais do cotidiano (copos, mochilas, lápis, caixas), cartões de etapas.



SEQUÊNCIA DIDÁTICA- 3 DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA

(Funções Executivas)

Identificando Tarefas do Cotidiano Escola:

(ex.: guardar materiais, organizar mochila, higienizar as mãos)
considerando o nível de autonomia do estudante.



Crie a sequência visual:

Represente cada etapa da tarefa em imagens simples e organizadas em ordem lógica
(ex.: pegar o material, guardar, fechar a mochila).



Durante a execução da tarefa com mediação

Oriente verbalmente cada etapa e,
ofereça apoio físico leve, demonstre
como realizar a ação.



Estimule a execução independente e reduza gradualmente o apoio

SEQUÊNCIA

Sequência Didática 4 -

**ADAPTAÇÃO DE CONTEÚDOS
CURRICULARES**



(Funções Cognitivas)

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4 – ADAPTAÇÃO DE CONTEÚDOS

CURRICULARES



(Funções Cognitivas)

Objetivo: Garantir que o aluno com TEA tenha acesso ao currículo da sala de aula comum, tendo como base o respeito as suas particularidades e visando potencializar as suas funções cognitivas (atenção, memória, percepção e raciocínio). Para que o objetivo inicial seja alcançado é necessário a identificação prévia do conteúdo trabalhado na sala regular, o professor do AEE deve selecionar as principais habilidades necessárias e adaptar sua intervenção inclusive para apresentar ao aluno. podendo utilizar, recursos visuais, linguagem simplificada e atividades lúdicas e concretas, possibilitando compreensão, participação ativa e aprendizagem significativa.

Obs: O AEE não substitui a sala de aula regular e não deve ser considerado um reforço escolar, mas sim uma modalidade complementar/suplementar à todas etapas da educação.

Materiais:

jogos pedagógicos.



Blocos lógicos



Letras móveis



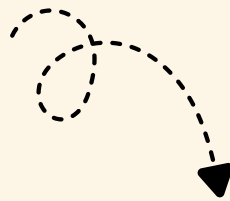
Pictogramas

(símbolos gráficos que representam objetos, ações ou conceitos)



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4 – ADAPTAÇÃO DE CONTEÚDOS CURRICULARES

(Funções Cognitivas)



Alternativas com materiais recicláveis

Blocos lógicos:

- Utilize tampinhas de garrafa
- caixas de papelão ou embalagens de isopor. Recortar em formas geométricas simples (quadrado, círculo, triângulo).
- Pinte ou encape com papéis coloridos para diferenciar cores e tamanhos



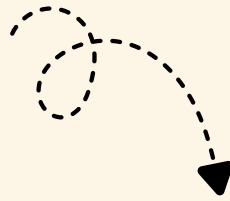
- Letras móveis:

- Recorte letras em caixas de papelão
- embalagens de cereais ou revistas.
- Fixe Cada letra em uma tampa de pet reciclado



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4 – ADAPTAÇÃO DE CONTEÚDOS CURRICULARES

(Funções Cognitivas)



identificando o Conteúdo

- Por meio de diálogo sistemático com o professor da sala regular, e acesso ao planejamento semanal ou mensal.
- Analise do livro didático utilizado, o caderno do estudante e as atividades propostas à turma, identificando o conteúdo central

Selecionando habilidades prioritárias

Selecione as habilidades essenciais para o estudante com TEA naquele momento:

- como reconhecimento de letras ou números
- correspondência quantidade–número
- identificação de cores e formas,
- compreensão de pequenas frases
- resolução de problemas simples.

Adaptando a Linguagem ao Conteúdo:

- Simplifique ao máximo os enunciados
- Reduza quantidade de informações por atividade
- Lembre-se de usar frase e textos curtos ,objetivos
- Tente sempre que possível substituir textos por imagens e esquemas visuais
- Pré-Atividades apresente exemplos concretos reforçando verdadeiramente as orientações

proponha jogos de pareamento (figura–figura, figura–palavra, número–quantidade) histórias ilustradas com sequência de imagens, atividades manipulativas com objetos concretos (contagem com tampinhas, formação de palavras com letras móveis),



5 USO PEDAGÓGICO DE APLICATIVOS EDUCACIONAIS

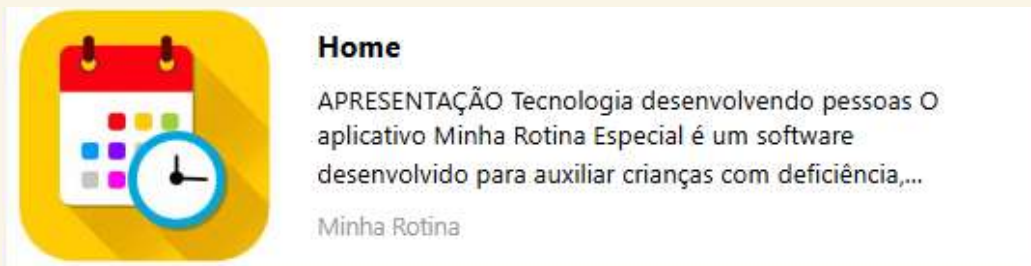
Aplicativos Inclusivos

Ferramentas para potencializar o desenvolvimento



Minha Rotina

O MinhaRotina é um aplicativo cuidadosamente planejado para estimular o desenvolvimento integrando informações diárias que deixam a rotina mais clara e organizada para as crianças, diminuindo assim sua ansiedade caso surja uma atividade diferente. A ferramenta permite criar um planejamento detalhado e um passo a passo de toda e qualquer tarefa do dia.



[Link https://minharotina.com.br](https://minharotina.com.br)

Finalidade pedagógica:

Desenvolver previsibilidade, organização temporal, autorregulação e comunicação funcional (funções executivas e conativas).

Minha Rotina

Passo a passo detalhado de uso pedagógico:

Baixar o aplicativo –

Acesse a loja de aplicativos do dispositivo (Play Store ou App Store), digitar “Minha Rotina” na busca, selecionar o aplicativo e clicar em “instalar”.

Abrir o aplicativo :

Após a instalação, CLIQUE no ícone do aplicativo na tela inicial do dispositivo.

Criar o perfil do estudante :

Insira o nome e, se possível, foto do estudante, para facilitar identificação e vínculo.

Criar a rotina :

Selecione a opção “criar rotina” e inserir as atividades do atendimento no AEE em ordem cronológica.

Associar imagens às atividades :

Escolha imagens do próprio aplicativo ou fotos reais do ambiente escolar e do estudante, garantindo maior compreensão.

Apresentar a rotina ao estudante

No início do atendimento, mostre toda a rotina, apontando cada imagem e nomeando verbalmente a atividade.

Acompanhar a execução :

Antes de cada transição, abrir o aplicativo, indicar a atividade atual e antecipar a próxima.

Marcar tarefas concluídas :

Ao finalizar cada atividade, registrar como concluída no aplicativo, reforçando positivamente.

Criar momentos de escolha:

Permita que o estudante escolha a ordem de algumas atividades, apontando ou tocando na imagem desejada.

INTERFACE MINHA ROTINA





Matraquinha

O Matraquinha trata-se de um aplicativo de caráter educacional, que tem a finalidade de favorecer a comunicação da criança através da linguagem voltado às crianças com transtorno do espectro autista. O mesmo possui uma interface intuitiva e visualmente atrativa, oferece atividades diversas tornando o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmicos e significativo.

Este recurso pedagógico possui grande relevância para pais e educadores na utilização de estratégias inovadoras que estimulam as habilidades comunicacionais e cognitivas auxiliando no desenvolvimento integral dos alunos com TEA.



PAGO

<https://www.matraquinha.com.br>

Funcionalidades do Matraquinha

Expressando a necessidade: Ao tocar nas opções, a criança pode ouvir a palavra correspondente, o que facilita a resposta a perguntas e melhora a interação.

Autonomia pessoal: A página principal contém várias áreas importantes: Emoções Necessidades, Roupas e Dor - permitindo comunicação clara e direta.

Finalidade pedagógica: Estimular linguagem oral, atenção compartilhada e comunicação funcional (funções cognitivas e conativas).

Passo a passo detalhado de uso pedagógico:

Baixar o aplicativo :

Acesse a Play Store, buscar “Matraquinha” e clicar em “instalar”.

Abrir o aplicativo:

Toque no ícone do aplicativo após a instalação.

Explorar categorias:

Navegue pelas categorias junto ao estudante, apontando e nomeando cada uma.

Selecionar categoria de interesse:

Observe preferências do estudante (ex.: alimentos, brinquedos) e escolher a categoria correspondente.

Nomear verbalmente as imagens:

Toque na imagem e falar claramente a palavra representada.

Incentivar o toque:

Posicione o dispositivo de forma acessível e aguardar que o estudante toque na imagem.

Estimular repetição de sons ou palavras :

Após o toque, incentivar a repetição verbal, respeitando o nível do estudante.

Utilizar em situações funcionais:

Aplique o uso do aplicativo em contextos reais, como pedir água ou escolher um brinquedo.

Criar momentos de escolha:

Apresente duas imagens e solicite que o estudante escolha tocando na opção desejada.

INTERFACE MATRAQUINHA

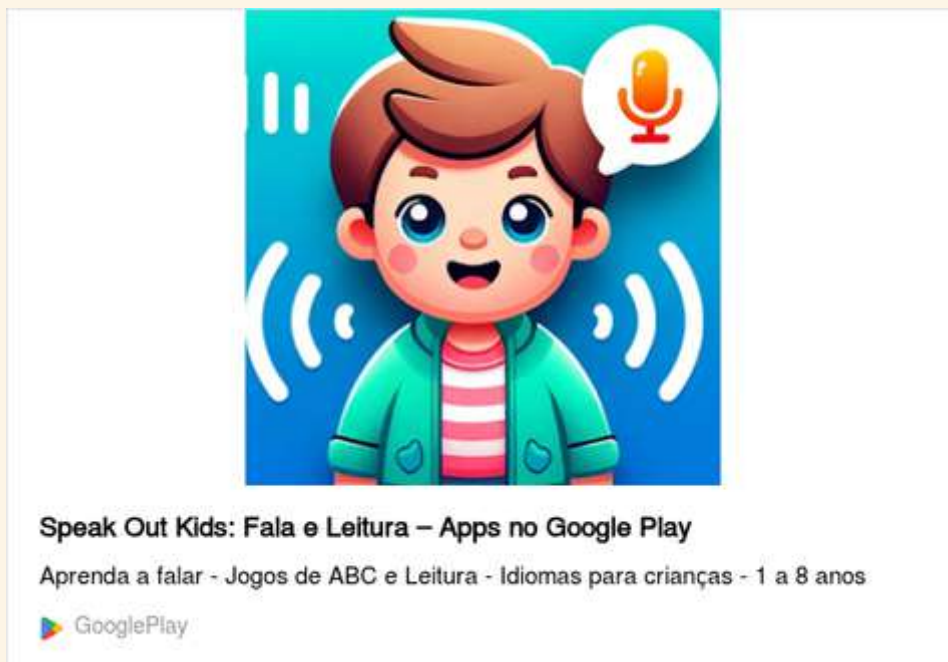


Speak Out Kids

O Speak Out Kids caracteriza-se como um aplicativo inclusivo, direcionado ao processo de desenvolvimento da linguagem em crianças com Transtorno do Espectro Autista.

Seu desenvolvimento tem por base contribuições interdisciplinares entre educação/saúde, disponibiliza recursos multimodais otimizando a expressão, ampliação do vocabulário e compreensão. Contemplando em sua estrutura várias categorias educativas, estímulos sonoros e visuais, suporte multilíngue, contribuindo para processos de aprendizagem acessíveis, significativos e contínuos.

GRATUITO



Finalidade pedagógica: Desenvolver linguagem oral, atenção e memória verbal (funções cognitivas).

Passo a passo detalhado de uso pedagógico:

Baixar o aplicativo :

Acesse a loja de aplicativos e instalar o Speak Out Kids.

Abrir o aplicativo :

Clique no ícone após a instalação.

Selecionar atividades :

Escolha atividades compatíveis com o nível do estudante

Modelar sons e palavras :

Ouça o áudio e repetir junto com o estudante.

Estimular repetição :

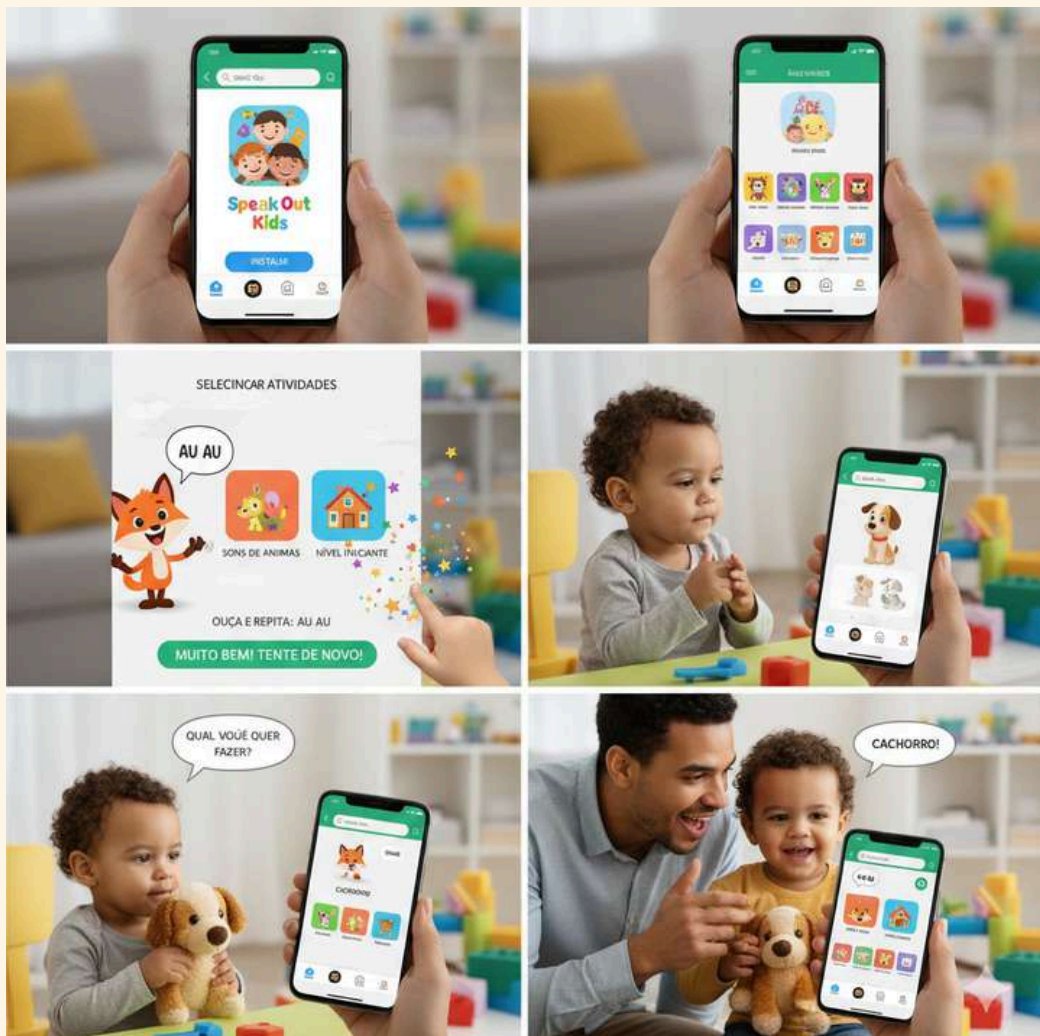
Incentive tentativas de imitação verbal.

Usar em contexto funcional :

Relacione palavras aprendidas a objetos reais.

Criar momentos de escolha :

Permita que o estudante escolha a atividade a ser realizada.



INTERFACE Speak Out Kids



FunRoutine (Rotina Divertida) 🎮

O aplicativo trata-se de um recurso que visa apoiar crianças na organização de suas rotinas diárias de forma lúdica e interativa. Através de elementos visuais e gamificação, ajuda a estabelecer hábitos saudáveis e previsibilidade nas atividades do dia a dia.

GRATUITO

Finalidade pedagógica:

Apoiar organização da rotina e autorregulação (funções executivas e conativas).



COMUNICAÇÃO POR IMAGEM

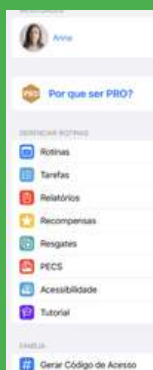
Com a comunicação visual e auditiva, as crianças podem facilmente aprender palavras, expressar seus sentimentos e necessidades, através de imagens associadas aos sons.



CONTROLE PARENTAL

Controle total sobre todas as atividades do aplicativo.

Aqui todas as rotinas, tarefas, recompensas e customizações são criadas, bem como o acompanhamento e evolução da criança.



Passo a passo detalhado de uso pedagógico:

Baixar o aplicativo :

acesse a Play Store e realize a instalação do APP o FunRoutine.

Abrir o aplicativo :

Em seguida toque no ícone após a instalação.

Criar rotina :

insira atividades do atendimento em ordem sequencial.

Associar imagens :

Selecione imagens claras para cada atividade.

Apresentar a rotina :

Mostre toda a organização sequencial ao estudante no início do atendimento.

Utilizar alertas :

Ative todas as alertas visuais ou sonoros para transições.

Marcar tarefas concluídas :

Registre sempre conclusão após cada atividade.

Criar momentos de escolha:

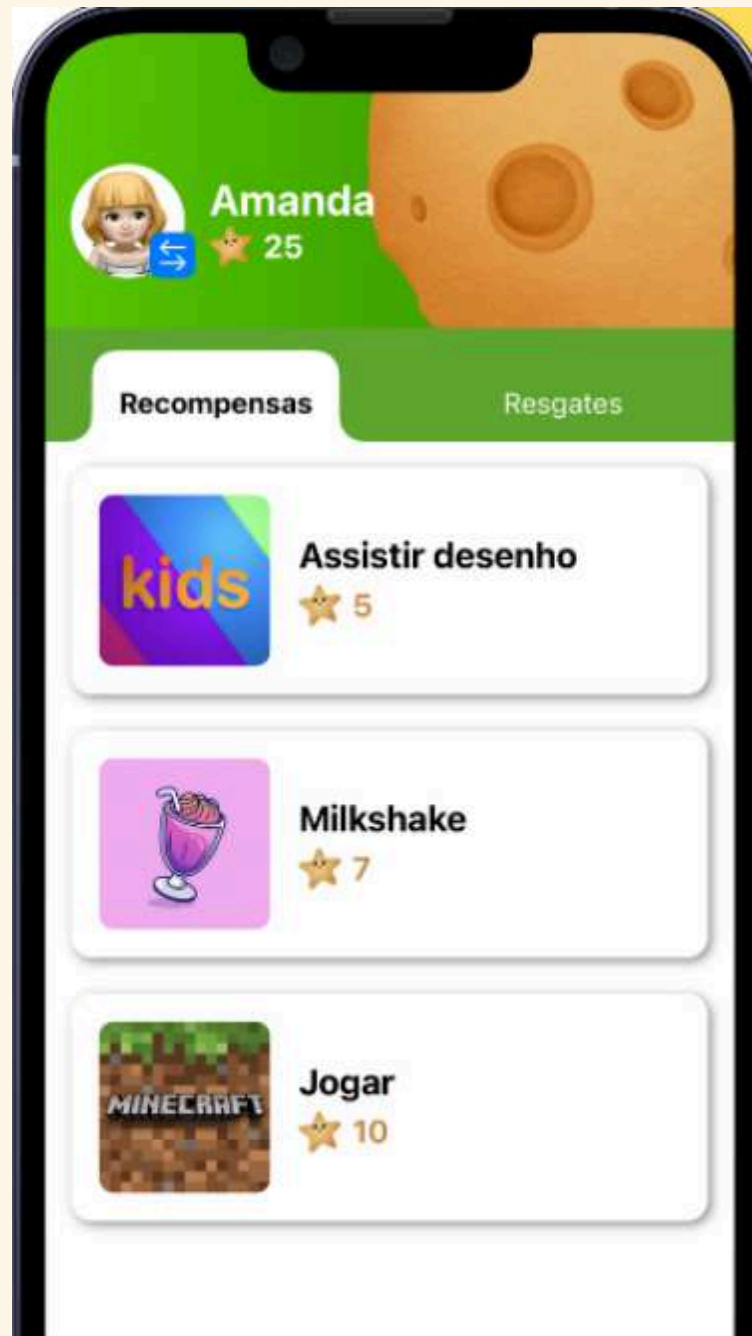
Permita que o aluno faça escolhas dentro da rotina, respeitando limites.

Revisar rotina :

Ao final, revise atividades e reforçe comportamentos de autorregulação.



INTERFACE FOUNROUTINE





Coletando Letras

É uma ferramenta educativa gratuita, desenvolvida para o auxílio de crianças com autismo a aprender divertidamente e de forma interativa. Com uso de metodologia TEACCH, amplamente utilizada para facilitar o aprendizado, entre todos os recursos disponíveis, o aplicativo oferece atividades de reconhecimento de letras, formação de palavras e desenvolvimento da coordenação motora.

GRATUITO

METODOLOGIA TEACCH



Metodologia TEACCH

O TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children) é uma abordagem educacional estruturada que utiliza organização visual, rotinas previsíveis e adaptações individualizadas para facilitar a aprendizagem de pessoas com TEA. Muitos aplicativos educacionais incorporam princípios desta metodologia em seu design.





**QUADRO-SÍNTESE
DE APLICAÇÃO
PEDAGÓGICA DAS
SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS
E APLICATIVOS**

QUADRO-SÍNTESE DE APLICAÇÃO PEDAGÓGICA

Sequências Didáticas e Aplicativos: Orientação para tomada de decisão no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

RECURSO / SEQUÊNCIA	QUANDO UTILIZAR	OBJETIVO PEDAGÓGICO	FUNÇÕES POTENCIALIZADAS
SD 1 Organização da Rotina	Início e final dos atendimentos; transições	Previsibilidade, autorregulação e comunicação funcional	Executivas e Conativas
SD 2 Comunicação e Interação Social	Atividades em duplas ou pequenos grupos	Iniciativa comunicativa e interação social	Conativas e Cognitivas
SD 3 Desenvolvimento da Autonomia	Tarefas funcionais e escolares	Planejamento, organização e independência	Executivas
SD 4 Adaptação de Conteúdos	Apoio ao currículo da sala comum	Compreensão e participação nos conteúdos	Cognitivas
APP Minha Rotina	Organização do atendimento	Previsibilidade e redução da ansiedade	Executivas e Conativas
APP Livox	Situações comunicativas funcionais	Comunicação alternativa e autonomia	Cognitivas e Conativas
APP Matraquinha	Estímulo à linguagem oral	Atenção compartilhada e fala funcional	Cognitivas e Conativas
APP Speak Out Kids	Sessões de linguagem	Ampliação de vocabulário e memória verbal	Cognitivas
APP FunRoutine	Organização diária	Autorregulação e engajamento	Executivas e Conativas



LIVROS E

FILMES



Recurso	Tipo	Título	Quando utilizar	Objetivo pedagógico	Funções potencializadas
Didático Adaptado	Livro	Aprendendo com Inclusão	Planejamento de aulas e AEE	Apoiar adaptação curricular e	Cognitivas
Sobre Emoções	Livro	O Livro das Emoções	Atividades de linguagem e interação	Reconhecer e expressar emoções	Cognitivas e Conativas
Histórias Sociais	Livro	Histórias Sociais para Crianças com TEA	Intervenções pedagógicas e comportamentais	Compreender regras sociais e rotinas	Executivas e Conativas
Inclusão e Diversidade	Livro	Meu Amigo Faz iiiii	Projetos de leitura e sensibilização	Promover atitudes inclusivas	Conativas e Cognitivas
Identidade	Livro	O Cabelo de Lele	Leitura mediada e diálogo coletivo	Valorizar diversidade e identidade	Conativas
Biografia TEA	Filme	Temple Grandin (2010)	Projetos pedagógicos e sensibilização	Promover empatia e compreensão do	Conativas
Relacionament o	Filme	Adam (2009)	Debates orientados	Ampliar compreensão sobre o espectro	Conativas e Cognitivas
Convivência	Filme	Extraordinário (2017)	Trabalho coletivo com a turma	Desenvolver respeito às diferenças	Conativas e Cognitivas
Aprendizagem	Filme	Como Estrelas na Terra (2007)	Ações pedagógicas reflexivas	Sensibilizar para diferentes formas de	Cognitivas e Conativas

Considerações Finais

Este Guia Orientador LUMEN-TEA foi desenvolvido com o objetivo de fornecer aos professores da Sala de Recursos Multifuncionais e do ensino regular ferramentas teóricas e práticas para o atendimento educacional especializado de estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

Ao longo deste material, apresentamos os conceitos fundamentais sobre o TEA, as barreiras à aprendizagem que esses estudantes enfrentam, e os fundamentos teóricos da Tríade Funcional da Aprendizagem - composta pelas funções cognitivas, executivas e conativas. Destacamos a importância da tecnologia como ferramenta de inclusão e apresentamos diversos aplicativos que podem ser utilizados para potencializar o desenvolvimento dos alunos. Além disso, fornecemos orientações passo a passo da utilização e aplicabilidade todas as sequências didáticas e orientações de uso de aplicativos foram organizadas em formato de passo a passo, garantindo clareza metodológica e aplicabilidade direta no contexto do Atendimento Educacional Especializado.

Além das sequências didáticas e dos recursos tecnológicos apresentados, o guia incorpora a utilização de livros didáticos e filmes como recursos pedagógicos complementares. Esses materiais ampliam as possibilidades de mediação docente, contribuindo para a formação integral do estudante com TEA e também para a sensibilização da comunidade escolar, o fortalecimento da empatia e a construção de práticas inclusivas.

Esperamos que este guia contribua para práticas pedagógicas mais inclusivas e efetivas, sempre respeitando as singularidades de cada aluno e valorizando suas potencialidades. A educação inclusiva é um direito de todos e um compromisso de cada educador.

Ana Gardielly da Conceição Silva

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-III-R: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**. 3. ed. rev. Washington, DC: APA, 1987.

BRITTO, T. C. P. **Aplicativos para dispositivos móveis voltados para crianças com transtorno do espectro autista**. 2016. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. **Psicologia na Educação**. São Paulo: Cortez, 1988. FERNANDES, C. S. et al. **Tecnologia assistiva para crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 20, n. 3, p. 449-462, 2014.

FERNANDES, A. D. S. A.; TOMAZELLI, J.; GIRARDI, J. M. **Diagnóstico de autismo no século XXI: evolução dos domínios nas categorizações nosológicas**. Psicologia USP, v. 31, e200027, 2020.

FONSECA, V. **Papel das funções cognitivas, conativas e executivas na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica**. Revista Psicopedagogia, v. 31, n. 96, p. 236-253, 2014.

LOPES, M. C. **Inclusão escolar: currículo, diferença e identidade**. In: LOPES, M. C.; DAL'IGNA, M. C. (Org.). In/Exclusão: nas tramas da escola. Canoas: Ed. ULBRA, 2011.

RAD, D. M.; TUNES, E. **Educação especial: do querer ao fazer**. In: TUNES, E. (Org.). Sem escola, sem documento. Rio de Janeiro: E-papers, 2011.

RAPOSO, P. N.; MARTINEZ, A. M. **A organização do processo de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência visual**. In: MARTINEZ, A. M.; TACCA, M. C. V. R. (Org.). A complexidade da aprendizagem: destaque ao ensino superior. Campinas: Alínea, 2011. REY, F. G. **Os aspectos subjetivos no desenvolvimento de crianças com necessidades especiais: além dos limites concretos do defeito**. In: MARTINEZ, A. M.; TACCA, M. C. V. R. (Org.). A complexidade da aprendizagem: destaque ao ensino superior. Campinas: Alínea, 2011. NÚCLEO PELA CIÊNCIA.

Funções executivas: o que são e como desenvolvê-las. 2016. Disponível em: <https://nucleopelaciencia.com.br>. Acesso em: 2024.

ANEXOS

Anexo A: Termo de liberação de campo de pesquisa

ESTADO DO MARANHÃO
PREFEITURA MUNICIPAL DE PEDREIRAS
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PEDREIRAS
CNPJ: 06.075.255/0001-08

TERMO DE LIBERAÇÃO DE CAMPO DE PESQUISA

Eu **Erisnalda Lima Romeiro**, responsável pela **Unidade de Ensino Imaculada Conceição, situado à Rua Tenente Helvécio, s/n – Bairro Maria Rita – Pedreiras - Maranhão**, autorizo a realização da pesquisa acadêmica que tem como título: "Atendimento Educacional Especializado: Estudo e Concepção de um Guia Orientador dos Métodos e Técnicas Utilizados na Sala de Recursos Multifuncionais e no Desenvolvimento dos Alunos com Transtornos e Altas Habilidades e/ou Superdotação no Ensino Regular", a ser conduzido pela mestranda Ana Gardielly da Conceição Silva.

Reitero que fui informado pelo responsável do estudo Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior, sobre as características e objetivos da pesquisa que é analisar e sistematizar práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto das Salas de Recursos Multifuncionais, contribuindo para a elaboração de um guia orientador voltado aos profissionais que atuam com a educação inclusiva, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Pedreiras, (MA) 29 de abril de 2025.


Erisnalda Lima Romeiro
Gestora Geral
U. E. Imaculada Conceição
Portaria nº 079/2025 - GP