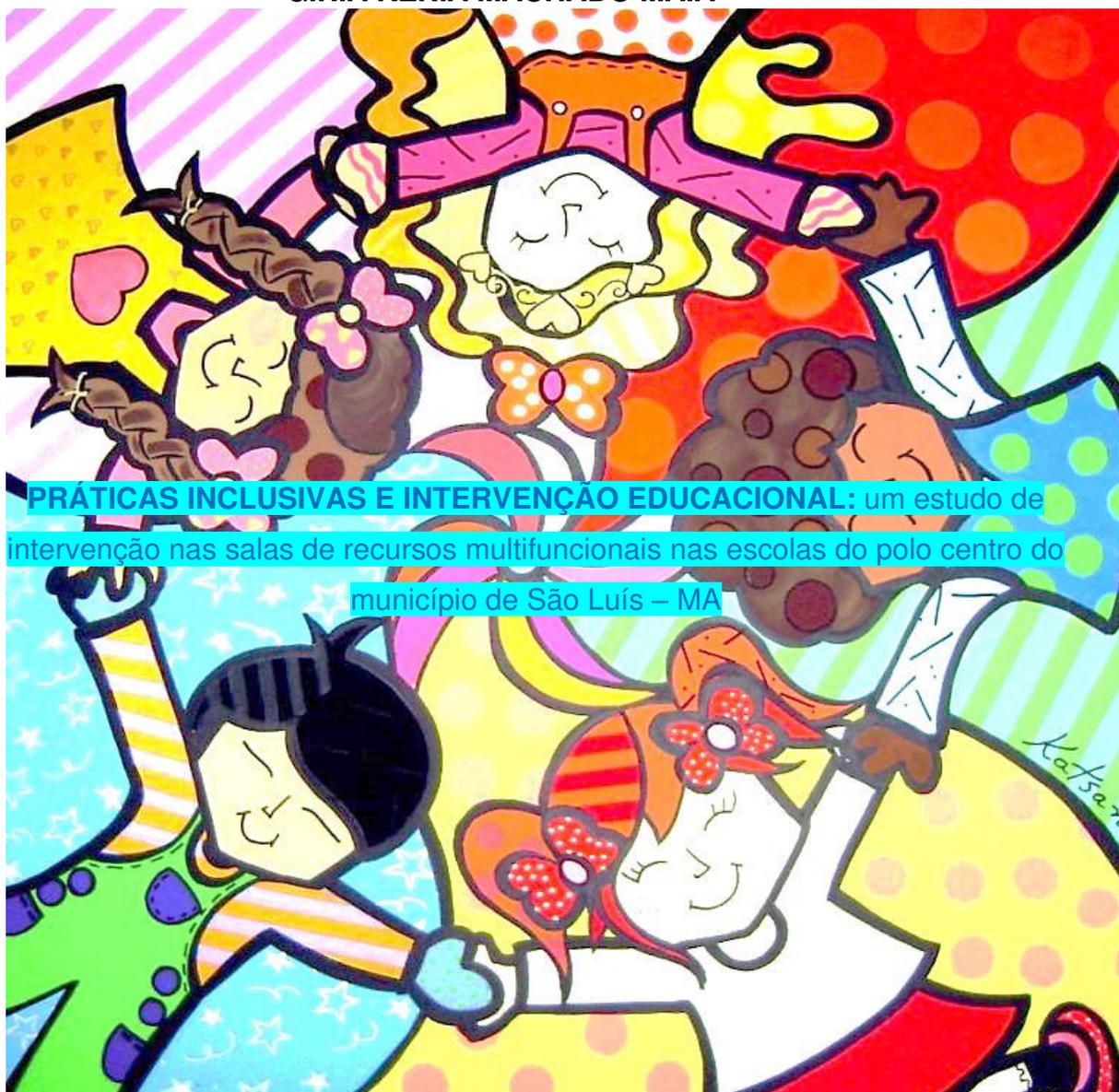


UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO  
BÁSICA (PPGEEB)

**GINIA KENIA MACHADO MAIA**



São Luís

2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO  
BÁSICA (PPGEEB)

**GINIA KENIA MACHADO MAIA**

**PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTERVENÇÃO EDUCACIONAL:** um estudo de  
intervenção nas salas de recursos multifuncionais nas escolas do polo Centro do  
município de São Luís – MA

São Luís

2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO  
BÁSICA (PPGEEB)

**GINIA KENIA MACHADO MAIA**

**PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTERVENÇÃO EDUCACIONAL:** um estudo de  
intervenção nas salas de recursos multifuncionais nas escolas do polo Centro do  
município de São Luís – MA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), na área de concentração: Ensino na Educação Básica, linha de pesquisa da Educação Especial, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

**Orientadora:** Dr<sup>a</sup> Livia da Conceição Costa Zaquau

São Luís

2020

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

MAIA, Ginia Kenia Machado. PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTERVENÇÃO EDUCACIONAL: um estudo de intervenção nas salas de recursos multifuncionais nas escolas do polo Centro do município de São Luís MA / Ginia Kenia Machado MAIA. - 2020.

182 f.

Orientador(a): Livia da Conceição Costa Zaqueu.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/CCSO, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020.

1. Deficiência Intelectual. 2. Inclusão. 3. Sala de Recursos Multifuncionais. I. da Conceição Costa Zaqueu, Livia. II. Título.

## **GINIA KENIA MACHADO MAIA**

**PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTERVENÇÃO EDUCACIONAL:** um estudo de intervenção nas salas de recursos multifuncionais nas escolas do polo Centro do município de São Luís – MA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), na área de concentração: Ensino na Educação Básica, linha de pesquisa da Educação Especial, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

**Orientadora:** Dr<sup>a</sup> Livia da Conceição Costa Zaqueu

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr<sup>a</sup> Livia da conceição Costa Zaqueu (Orientadora)  
Doutora em Distúrbios do Desenvolvimento pela Universidade Presbiteriana  
Mackenzie (PPGEEB/UFMA)

---

Prof. Dr. José Carlos de Melo  
Doutor em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
(PPGEEB/UFMA)

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Francisca Moraes Silveira  
Doutora em Psicologia Teoria e Pesquisa do Comportamento pela  
Universidade Federal do Pará  
(PGFORPRED/IMPERATRIZ – UFMA)

## AGRADECIMENTOS

À Deus, por ter me concedido a maravilha da vida e, com ela conseguir realizar essa etapa significativa na minha profissão.

A professora Dr<sup>a</sup> Lívia da Conceição Zaqueu que me acolheu como orientanda, ajudando-me e encaminhando-me no caminho da pesquisa.

Ao Programa de Pós Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica - PPGEEB, nas pessoas do Coordenador prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Antonio de Assis Cruz Nunes e da prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes pelo empenho na estruturação do programa a benefício da qualificação de profissionais da Educação Básica do Maranhão.

Ao Secretaria Municipal de Educação, por ter concedido o espaço para a pesquisa.

Aos participantes da pesquisa, pela disponibilidade, participação e colaboração na construção desse trabalho.

A minha família, pelo apoio e paciência, em especial a minha mãe Doralice de Jesus Machado Maia que em sua generosidade e carinho acompanha diretamente essa trajetória.

As voluntárias do Movimento dos Focolares, por compreensão e incentivo.

Aos amigos da Confraria de Minerva, pelos momentos de compartilhamento de conhecimentos, pelos eventos juntos vivenciados e pelo desejo do crescimento mútuo.

A amiga Caroliny Santos Lima, muita gratidão por acompanhar e estimular meu processo de vivência acadêmica e profissional, me motivando a persistência nesse caminho, confiando sempre no meu potencial.

Ao GEPEESP, pelas temáticas estudadas que colaboraram para a construção da temática para a pesquisa e a fundamentação da mesma, em especial, as companheiras de mestrado, Aline Aparecida Frazão e Cleomar Lima Pereira.

## RESUMO

A pesquisa que ora se apresenta versa sobre a temática: PRÁTICAS INCLUSIVA E INTERVENÇÃO EDUCACIONAL: um estudo nas salas de recursos multifuncionais nas escolas do polo Centro do município de São Luís-MA, com objetivo principal de realizar intervenção educacional na Sala de Recursos Multifuncionais numa perspectiva inclusiva para alunos com Deficiência Intelectual com vistas a construção de um Guia de proposições educativas: a Deficiência Intelectual nas Salas de Recursos Multifuncionais para o polo Centro. A pesquisa caracterizou-se como de intervenção colaborativa, tendo como delimitação 5 (cinco) escolas do polo centro da cidade de São Luís – MA que possuem Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Os sujeitos da pesquisa foram as 5 (cinco) professoras e 5 (cinco) responsáveis dos alunos com Deficiência Intelectual. Para encaminhar a intervenção colaborativa, seguimos os passos metodológicos para as análises e interpretações das entrevistas semiestruturadas direcionada aos sujeitos, a nossa análise se deu a partir dos eixos teórico-metodológicos materializados ao longo do estudo. As intervenções colaborativas, foram realizadas por meio das observações em sala de aula, sessões de estudo com as professoras e as entrevistas, todo esse trajeto metodológico nos levou a produção de um Guia de proposições educativas. Nesse processo de construção da dissertação, principalmente do produto, observamos que as professoras passaram a valorizar ainda mais o registro das atividades dos alunos, e a intensificarem as possibilidades de atividades/recursos pedagógicos numa mesma tarefa, por meio da ampliação da utilidade desse recurso, para desenvolver habilidades e competências das funções específicas do aluno com deficiência Intelectual. Evidenciamos ainda que muitos são os desafios no trabalho da Sala de Recursos Multifuncionais com alunos DI, porém é notadamente visto por meio das falas dos responsáveis o reconhecimento e a valorização desses profissionais. Nas entrevistas com as professoras, percebemos os anseios e necessidades de acompanhamento pedagógico do trabalho que vem sendo realizado, e o desafio de lidar com as especificidades presentes na SRM. Em síntese, com a proposição do produto final pensado nesta dissertação, buscou-se contribuir com as práticas das professoras e a ampliação de possibilidades metodológicas para se trabalhar com o aluno com DI.

**Palavras-chave:** Sala de Recursos Multifuncionais. Deficiência Intelectual. Inclusão.

## ABSTRACT

The research comes to the thematic: INCLUSIVE PRACTICES AND EDUCATIONAL INTERVENTION: a study in the multifunctional resource rooms in the schools in the center of the city of São Luís-MA, with the objective of accomplish educational intervention in the Multifunctional Resource Room in an inclusive perspective for students with Intellectual Disabilities with views to building a Guide to educational propositions. The research was characterized as a collaborative intervention, with the delimitation of 5 (five) schools in the center pole of the city of São Luís – MA, that have Multifunctional Resource Rooms (SRM). The research subjects were the 5 (five) teachers and 5 (five) responsible of students with Intellectual Disabilities. To forward the collaborative intervention, we followed the methodological steps for the analysis and interpretation of the semi-structured interviews directed to the subjects, our analysis was based on the theoretical and methodological axes materialized throughout the study. Collaborative interventions were realized out through classroom observations, study sessions with teachers and interviews, all this methodological path led us to produce a Guide to educational propositions. In this process of building the dissertation, mainly of the product, it was found that the teachers passed to value even more the record of the students' activities, and to intensify the possibilities of pedagogical activities/resources in the same task, through by expanding the usefulness of this resource, to develop skills and competences of the specific functions of the student with Intellectual disability. It became evident, although there are many challenges in the work of the Multifunctional Resource Room with DI students, however, it is noticeable through the speeches of those responsible for the recognition and appreciation of these professionals. In the interviews with the teachers, the longings and needs for pedagogical monitoring of the work being carried out were perceived, as well as the challenge of dealing with the specificities present in the MRR. In summary, with the proposal of the final product thought it was possible to contribute to the practices of teachers and the expansion of methodological possibilities to work with students with ID in the local reality considering their needs and singularities.

**Keywords:** Multifunctional Resource Room. Intellectual Disability. Inclusion.

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1:</b> Dissertações por ano de publicação.....	48
<b>TABELA 2:</b> Escolas do Núcleo Polo-Centro.....	68
<b>TABELA 3:</b> Escolas selecionadas para a pesquisa.....	69
<b>TABELA 4:</b> Calendário de formações dos professores de Sala de Recursos Multifuncionais - 2019 .....	71

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1:</b> Sala de Recursos Multifuncionais.....	62
<b>FIGURA 2:</b> Procedimentos para avaliação inicial do estudante.....	63
<b>FIGURA 3:</b> Sugestões para elaboração do PDI.....	63
<b>FIGURA 4:</b> Mapa do trajeto das escolas pesquisadas.....	69
<b>FIGURA 5:</b> Atividade motora.....	92
<b>FIGURA 6:</b> Atividade cognitiva.....	92
<b>FIGURA 7:</b> Atividade pessoal/social .....	92

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1:</b> Dificuldades no trabalho pedagógico .....	83
<b>GRÁFICO 2:</b> Acompanhamento dos pais/responsáveis no processo de desenvolvimento dos filhos .....	85
<b>GRÁFICO 3:</b> Suporte da gestão escolar .....	86
<b>GRÁFICO 4:</b> Processo de aprendizagem dos alunos com Deficiência Intelectual .....	89
<b>GRÁFICO 5:</b> processo avaliativo dos alunos com deficiência intelectual .....	91

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1:</b> Dissertações de Mestrado Profissional selecionadas .....	49
<b>QUADRO 2:</b> Atendimento aos estudantes público-alvo da Educação Especial na rede pública municipal .....	66
<b>QUADRO 3:</b> Dados de identificação dos responsáveis .....	76
<b>QUADRO 4:</b> Processo de inclusão do(a) filho(a) na escola.....	76
<b>QUADRO 5:</b> Motivação de matrícula na Sala de Recursos .....	77
<b>QUADRO 6:</b> Evolução do desenvolvimento do(a) filho(a) .....	78
<b>QUADRO 7:</b> Avaliação do trabalho desenvolvido pelo professor(a) que atende seu(sua) filho(a) .....	80
<b>QUADRO 8:</b> Dados de identificação das professoras.....	81
<b>QUADRO 9:</b> Inserção no trabalho pedagógico da sala de recursos multifuncional ..	82
<b>QUADRO 10:</b> Justificativa sobre o processo de desenvolvimento de habilidades de estudantes com deficiência intelectual .....	84
<b>QUADRO 11:</b> Orientações da Coordenação Pedagógica.....	87
<b>QUADRO 12:</b> procedimentos para planejar as habilidades .....	88

## **LISTA DE SIGLAS**

AEE – Atendimento Educacional Especializado

BPC – Benefício de Proteção Continuada

DI – Deficiência Intelectual

DSM V – Manual de Estatística para o Diagnóstico de Transtornos Mentais

LBI – Lei Brasileira de Inclusão

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ONU – Organização das Nações Unidas

PDI – Plano de Desenvolvimento Individual

PEI – Plano Educacional Individualizado

PME – Plano Municipal de Educação

SAEE – Superintendência da Área de Educação Especial

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

SRM – Sala de Recursos Multifuncionais

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	14
<b>2 – FUNDAMENTOS LEGAIS E PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA</b>	21
<b>2.1 Perspectiva histórica da Educação Inclusiva no Brasil</b>	27
<b>3 PARADIGMAS E TRANSIÇÕES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA</b>	31
<b>3.1 Paradigma de segregação</b>	31
<b>3.2 Paradigma de integração</b>	32
<b>3.3 Paradigma de inclusão</b>	34
<b>4 A RELAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA ENTRE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: o fazer docente</b>	38
<b>5 ASPECTOS TEÓRICOS E PRÁTICAS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NAS ESCOLAS</b>	44
<b>6 TRILHAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA</b>	52
<b>6.1 Local de estudo</b>	52
<b>6.2 Participantes da pesquisa</b>	53
<b>6.3 critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa</b>	53
<i>6.3.1 - Critério para as professoras</i>	53
<i>6.3.2 Critério para os estudante</i>	53
<i>6.3.3 Critério para coordenador Pedagógico</i>	53
<b>6.4 Critérios de exclusão</b>	53
<i>6.4.1 Critério para professora</i>	53
<i>6.4.2 Critério para os estudantes com deficiência intelectual</i>	54
<i>6.4.3 Critério para o coordenador</i>	54
<b>6.5 Procedimentos de coletas de dados</b>	54
<i>6.5.1 Proposta de intervenção</i>	55
<i>6.5.1.1 Etapas da Proposta da Intervenção</i>	56
<i>6.5.2 Instrumentos de coleta de dados</i>	57
<i>6.5.3 Análise dos dados</i>	59
<i>6.5.4 Riscos e benefícios</i>	60

6.5.5 Considerações Éticas .....	60
6.5.6 Efeitos esperados da pesquisa .....	61
6.5.7 Produto da pesquisa .....	61
<b>7 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO DA PESQUISA.....</b>	<b>65</b>
<b>9 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>86</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>96</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>104</b>
<b>APÊNDICE A – PRODUTO DA PESQUISA .....</b>	<b>105</b>
<b>APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES QUE ATUAM NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DO POLO CENTRO DE SÃO LUIS-MA....</b>	<b>165</b>
<b>APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA DIRECIONADO AOS PAIS/RESPONSÁVEIS DE ESTUDANTES COM DEFICIENCIA INTELLECTUAL DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DO POLO CENTRO- SÃO LUIS – MA .....</b>	<b>167</b>
<b>APÊNDICE D: ROTEIRO DE ENTREVISTA DIRECIONADA AO COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO.....</b>	<b>168</b>
<b>APÊNDICE E – ROTEIRO DE SESSÕES DE ENSINO DIRECIONADO AOS PROFESSORES DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DO POLO CENTRO – SÃO LUIS PARA CONSTRUÇÃO DO PRODUTO FINAL DA PESQUISA. ....</b>	<b>170</b>
<b>APÊNDICE F: ROTEIRO DE TRABALHO PARA AS ATIVIDADES NAS SESSÕES DE ESTUDO .....</b>	<b>171</b>
<b>APÊNDICE G: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PAIS/RESPONSÁVEIS .....</b>	<b>172</b>
<b>APÊNDICE H: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS (AS) PROFESSORES (AS).....</b>	<b>174</b>
<b>APÊNDICE I: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AO (AS) COORDENADOR (A) PEDAGÓGICO .....</b>	<b>176</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>178</b>
<b>ANEXO A: PARECER CONSUBSTANCIADO DA PESQUISA .....</b>	<b>179</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Brasileira nos dias atuais perpassa por situações transitórias no que diz respeito a democratização das oportunidades de ensino, especialmente aos estudantes com necessidades educativas especiais. Sabe-se que o âmbito dos estudos sobre Educação Inclusiva, não se constitui uma temática nova, mas sempre evidente e atual. O que desperta a inquietude do pesquisador a referenciar a deficiência intelectual caracterizada por déficit ocorridos durante a fase de desenvolvimento do indivíduo. Nesse sentido, que nosso estudo se enlaça, trazendo para os dias atuais a abordagens sobre as práticas inclusivas e as possibilidades de intervenção educacional nas salas de recursos multifuncionais do polo Centro do município de São Luís-MA.

A inclusão materializa-se como necessidade humana legitimada como direito constitucional, esta articula-se aos movimentos sociais mais equitativos de acesso aos bens culturais, fazendo valer o direito a educação propondo a desigualdade de tratamento como forma de restituir uma igualdade rompida por formas discriminatórias e segregadoras ocorridas nas instituições escolares (SILVA, 2014).

As Salas de Recursos Multifuncionais (SRM)<sup>1</sup> surgem como suporte para minorar as relações e diferenças, “a demandar intervenções pedagógicas em atendimento aos alunos com deficiência intelectual para que estes desenvolvam habilidades básicas a partir de suas características funcionais” (MANTOAN & PIETRO, 2006, p. 25).

De tal modo, sabe-se que a eficácia da aprendizagem na educação especial depende da aplicação de estratégias cognitivas e metacognitivas que possibilitem ao estudante reconhecer-se como sujeito do processo educativo, refazendo assim seus esquemas de conhecimentos (GOMES, 2010).

A Política da Educação Especial na perspectiva inclusiva na atualidade, transcorre todos os níveis e modalidades da Educação Básica sobre a qual observa-

---

<sup>1</sup>É um ambiente onde o aluno com deficiência intelectual poderá ser avaliado em função dos aspectos motores, do desenvolvimento da expressão oral e escrita, do raciocínio lógico matemático, do funcionamento cognitivo, da afetividade e da relação que o aluno estabelece com o saber (GOMES, 2010, p. 10).

se as controvérsias entre Ensino Regular e Especial, essas controvérsias são tão antigas a própria educação (BRASIL, 2010).

Ao abordar a Educação Especial, no enfoque da prática pedagógica, “compreende-se que tratar igualmente os diferentes pode esconder suas especificidades e excluí-los, o que suscita um pensar e agir diversificado que exija do professor uma postura que atenda a individualidade do aluno” (MANTOAN & PIETRO, 2006, p.10).

Evidenciando o aspecto legítimo da inclusão educacional de estudantes com deficiente intelectual, cita-se o Decreto nº.6.571, de 17 de setembro de 2008 “que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, regulamenta o parágrafo único do art.60 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto N.6.253, de 13 de novembro de 2007” (BRASIL, 2010, p. 27).

Convém ressaltar que a escola é espaço de construção coletiva de saberes, devendo esta ser reestruturada, permitindo assim, a determinação das políticas educacionais, necessariamente após a Conferência Mundial sobre Necessidade Educativas Especiais, Declaração de Salamanca, de 1994: a partir desse evento social o conceito de escola inclusiva, evidencia a preocupação com os excluídos do processo educativo, ganhando sentido à prática de inclusão de todos. Assim, a escola desconstrói o paradigma de homogeneidade e passa a ser a escola da heterogeneidade (BRASIL,1994).

No cenário nacional brasileiro, cujo eixo de sustentação legal é a Constituição de 1988 que no Art. 208, assegura e fundamenta o paradigma de inclusão e de articulação entre o direito à igualdade e à diferença, dos quais oportunizaram a democratização do ensino transformando os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº.9394\96 (LDBEN) que certifica a concepção de Educação Inclusiva e orienta as Políticas Educacionais e Normas legais, a romper com o paradigma da exclusão e segregação das pessoas com deficiência, alterando as práticas educacionais para garantir o acesso, a permanência na escola e a disponibilização, do atendimento educacional especializado (BRASIL, 1996).

A gênese histórica da Educação Especial/Inclusiva exclui certas terminologias e conceitos como excepcionais, portadores de doenças mentais o que melhora o tratamento as pessoas com necessidades educativas especiais. Sobre

esse aspecto, Silva (2014) aponta que a Organização das Nações Unidas-ONU, recomenda em 2004 a substituição do termo “deficiência mental” por “deficiência intelectual”, objetivando evitar confusões com o termo “doença mental”, pois era um estado patológico de pessoas que têm o intelecto igual ao da média, mas que por algum problema, acabam temporariamente sem usá-lo em sua capacidade.

Silva (2014) destaca que a Associação Internacional de Estudos Científicos das Deficiências Intelectuais – AAID tem atenção específica aos estudantes com deficiência, pensou numa nova concepção, formada no meio social, reconhecendo que a mudança no emprego das terminologias depreciavam o estudante com deficiência intelectual e em conformidade com a proposta na Declaração de Montreal sobre deficiência intelectual, aponta avanços no que se refere ao respeito e valorização da pessoa humana.

Outro avanço a favor da implementação das políticas educacionais, está na Constituição Federal de 1988 no seu Art. 208, que estabelece objetivos fundamentais garantindo promover o bem de todos sem preconceitos, ofertando o Atendimento Educacional Especializado preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Ao transcorrer sobre os movimentos sociais inclusivos, em 1994 a Declaração de Salamanca e a Declaração Mundial de Educação para Todos, influenciaram a formulação de políticas públicas para a educação inclusiva sobre os princípios de igualdade de oportunidade para todos. Sobre o prisma da inclusão destacam-se o princípio da igualdade de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola (BRASIL, 1990).

A Educação Inclusiva insere-se nos debates acerca do acesso de todas às escolas de ensino regular o que estabelece um novo paradigma e uma nova concepção de educação especial. O que implica no deslocamento do lugar educacional dos estudantes com necessidades educacionais especiais. Sobre esse aspecto, Dutra (2006), evidencia mudanças nos referenciais teóricos e na disseminação dos valores e produção de atitudes, permitindo um pensar diferente diante de uma nova concepção de indivíduo e de organização escolar.

A Inclusão Educacional tem sido discutida como premissa que valoriza o humano no contexto da “Educação para todos”, o que inclui alunos com deficiência intelectual por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Partindo dessa teoria, menciona-se a prática pedagógica desenvolvida pelo professor, este deve

propor atividades que possibilitem ao educando, organizar o pensamento que oportunizem a aprendizagem dos conceitos, utilize o seu raciocínio na resolução de situação –problema (CARNEIRO, 2008).

Sobre esse aspecto acima, destacamos:

Para desenvolver o AEE é imprescindível que o professor conheça seu aluno e suas particularidades para além da sua condição cognitiva. O trabalho do professor do AEE é ajudar o aluno com deficiência intelectual a atuar no ambiente escolar e fora dele, considerando as suas especificidades cognitivas. Especificidades que dizem respeito principalmente a relação que ele estabelece com o conhecimento que promove sua autonomia intelectual (GOMES, 2010, p. 8).

Em analogia a prática pedagógica do professor descrita acima, aponta para a formação não só do professor, mas também da formação da equipe multidisciplinar: profissionais especializados para realizar o levantamento e identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos a partir do déficit intelectual e o déficit adaptativo o que caracterizam a deficiência intelectual, isto define o encaminhamento do educando a sala de recursos multifuncionais e exige do professor o planejamento individualizado em atendimento as suas particularidades (COELHO & COELHO, 2001).

A partir da contribuição teórica referenciada, tornou-se compreensível a relação estabelecida entre o sujeito e o objeto, elementos estes que consideramos pesquisados concomitante ao tema e à realidade da Salas de Recursos Multifuncionais dos estudantes com deficiência intelectual.

A pesquisa científica versa sobre o processo da educação inclusiva, dos alunos com deficiência intelectual, evidenciando a Sala de Recurso Multifuncional (SRM) como ambiente multifuncional propício ao trabalho com a diversidade, o que permite refletir com criticidade, até que ponto a referida sala de recursos oferece o suporte metodológico para desenvolver potencialidade de modo a construir identidades autônomas (BRASIL, 2006).

Frente às premissas do conhecimento apontadas pela UNESCO (1994), de “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a viver com os outros” e “aprender a ser”, são eixos educacionais estruturais e hodierno para o século XXI, pilares estes que ressignificam a finalidade da inclusão nas Unidades de Educação Básica do polo Centro – São Luís – MA, da aplicação da pesquisa com foco na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), o que configura o compromisso social do

pesquisadora a desenvolvê-la numa perspectiva democrática com a intencionalidade a um produto final que seja aplicado na escola.

Compreende-se que pesquisar sobre a inclusão e o tratamento pedagógico nas Sala de Recursos Multifuncionais das escolas – Polo Centro da rede municipal de São Luís – MA é um desafio enquanto pesquisadora, pois esse trabalho constituirá a fundamentação e o lócus desta pesquisa, cuja pretensão não esgota todas as possibilidades, de intervenção na situação de ensino e do Atendimento Educacional Especializado de educandos com deficiência intelectual; e sim atender as expectativas da pesquisadora e propor iniciativas pedagógicas que possam minimizar a problemática inclusiva. Destacamos a pertinência social dessa pesquisa, a partir do nosso conhecimento da existência de poucos estudos na área em questão, nesse sentido, pretendemos contribuir com mais estudos sobre esse contexto.

Esse desejo de colaborar com os estudos na área da Educação Especial, nasce especialmente, da nossa experiência profissional, atuando desde 2005 na Sala de Recursos, pode-se perceber como os estudos para esses sujeitos podem cooperar com o desenvolvimento intelectual e adaptativos de crianças com deficiência. Nessa inserção pessoal, por meio do cotidiano vivenciado, percebemos que há a necessidade de proposta de intervenções que realmente materializem as necessidades reais de aprendizagem desses estudantes. Essas reflexões perpassam diariamente a nossa prática docente, nos levando a questionar: o que os estudantes com Deficiência Intelectual, aprendem e apreendem com os processos de ensino-aprendizagem propostos pelos professores da Sala de Recurso Multifuncional?

A proposta de trabalho, em específico, com estudantes com Deficiência Intelectual, nasce dessas vivências e dessas reflexões cotidianas, o que nos motivou de forma pessoal a nos debruçar sobre essa pesquisa, no sentido de compreender que esse sujeito possui limitações substanciais no funcionamento intelectual significativo, associadas a limitações adaptativas, como a comunicação, a vida doméstica, de autogoverno, de lazer, e habilidades acadêmicas funcionais. Assim, mais estudos nessa área, possibilitarão propor ações efetivas de melhor vivência desses estudantes.

Cabe salientar que a pesquisa se dará nas escolas – Polo Centro da rede municipal de São Luís – MA, local desta investigação científica futuramente oportunizará a aplicabilidade desta pesquisa empírica, visto que em sua dinamicidade

pedagógica, oferece o espaço multifuncional nos turnos matutino e vespertino o que favorece as intervenções do investigador.

Para alcançar esse resultado, objetiva-se de forma geral: realizar intervenção educacional na Sala de Recursos Multifuncional numa perspectiva inclusiva para alunos com deficiência intelectual com vistas a construção de um Guia de Proposições Educativas para o Núcleo Centro.

De forma específica, propõem-se: avaliar a funcionalidade da sala de recursos multifuncionais no atendimento a alunos com DI; Identificar as intervenções da escola no processo de mobilização para inclusão numa abordagem interativa com pais e professores; Conhecer os critérios avaliativos para alunos com deficiência intelectual e elaborar de forma colaborativa o Guia de Proposições Educativas para estudantes com deficiência Intelectual a partir das intervenções pedagógicas dos professores participantes;

A presente investigação de mestrado foi estruturada por meio da pesquisa empírica, revestindo-se da prática e da interpretação dos dados da realidade factual de modo a realizar a coleta, a análise e interpretação dos dados produzidos pela pesquisadora, colocando em evidência o problema controlando sempre as questões levantadas.

Na pesquisa científica, como medida de intervenção no processo educativo dos estudantes com deficiência intelectual e a inclusão destes na sala comum da rede regular de ensino, desenvolvemos os procedimentos metodológicos facilitadores na construção da aprendizagem. Citamos a utilização constante de materiais concretos e tecnológicos, jogos para estimular o lúdico, incentivo a participação em atividades e eventos com a família e comunidade. Em suma, os referenciais científicos instrumentalizadores desta proposta contribuiriam acentuadamente para fomentar conhecimentos na área da Educação Especial, o que permite entender o transcorrer da inclusão, motivo dos debates constantes na sociedade, analisando assim o paradigma da educação brasileira a responder aos inúmeros compromissos internacionais. Para tanto, levantou-se a seguinte questão central: Como viabilizar intervenções educacionais com os professores das salas de recursos multifuncionais de forma interativa com o intuito de elaborar um Guia de Proposições Educativas que potencialize a aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual?

Diante da questão principal, levantamos ainda, os questionamentos que que nos instigam a condução do presente projeto de pesquisa:

- Quais são as intervenções das escolas – Polo Centro da rede municipal de São Luís – MA no processo de mobilização para a inclusão numa abordagem interativa com pais e professores?
- Qual a funcionalidade da Sala de Recursos Multifuncionais para o desenvolvimento educativo dos educandos?
- Como são elaborados os critérios avaliativos para os estudantes com Deficiência Intelectual?
- De que modo podemos propor sugestões que facilitem a aplicação dos procedimentos didáticos para o desenvolvimento de um Guia de Proposições Educativas que oriente à aprendizagem dos estudantes com Deficiência Intelectual?

Para a materialização desse estudo discorreremos as seções que se apresentam em nossa dissertação, primeiramente na introdução, na qual dialogamos inicialmente sobre a temática, destacando-se o interesse pela pesquisa, os objetivos e as problematizações. Na seção seguinte, a abordagem foi sobre fundamentos legais e as práticas socioculturais da educação inclusiva, na qual abordou-se a perspectiva histórica da Educação Inclusiva no Brasil

Na seção seguinte, abordamos os paradigmas e transições da educação, destacando-os: Paradigma de segregação; Paradigma de integração; Paradigma de inclusão. Na quarta seção, percorreu-se sobre a relação teórico-prática entre educação especial e inclusiva, dando ênfase para o fazer docente. Na seção cinco, destinamos a abordar as contribuições teóricas, históricas e sociais do Atendimento Educacional Especializado. Destinamos uma seção para a metodologia, trilhando sobre os passos pensados para a pesquisa, destacando o local de estudo, os participantes, os critérios de inclusão e exclusão, os procedimentos de coletas de dados e a proposta de intervenção no espaço da Sala de Recursos Multifuncionais por meio de um Guia de Proposições Educativas.

Para a seção prática da dissertação, fizemos a apresentação dos resultados e discussões da pesquisa, almejando alcançar o objetivo traçado, por meio do uso da pesquisa colaborativa como método de procedimento, encerramos com as nossas considerações finais, buscando de forma conjunta práticas inclusivas e formas de intervenção para esse ambiente. Esperamos com esse estudo realizado possibilitar formas materializadas que permitam trabalhar com a Deficiência Intelectual, melhorando o seu desenvolvimento e a sua autonomia dentro e fora da escola.

## **2 – FUNDAMENTOS LEGAIS E PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Nesta seção, apresenta-se a escolha dos aportes teóricos à luz da perspectiva sobre Educação Inclusiva e o Atendimento Educacional Especializado, dá-se pelo sentido das práticas e significados que constituem a cultura escolar em relação com o contexto histórico social pontuando as relações da gestão, docência, currículo e processo ensino aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual.

Ao discorrer sobre o universo teórico da Educação Inclusiva a macro ideia do tema da pesquisa a ser investigada, o mesmo a ser organizado e delimitado coaduna com a sala de recursos multifuncional, um espaço com estrutura adequada para desenvolver as habilidades sensoriais, psicomotoras, cognitivas e pessoais; neste ambiente se dá o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência intelectual (GOMES, 2010).

As vertentes históricas dos movimentos pela Educação no mundo são marcadas por lutas sociais, consistindo em desafios para o século XXI. Análogo a esta realidade a sociedade civil se organizou em busca de conhecimentos e experiências nas quais as diferentes concepções e informações arquitetaram novos caminhos e possibilidades de ações a retratarem as diferenças entre os indivíduos, reafirmando o princípio geral e inclusivo que diz: “diferente nas semelhanças e semelhantes nas diferenças” (RODRIGUES, 2016, p 9).

Quando pensamos em diferença, remonta-nos as ideias abordadas por Deleuze (2018, p. 13) quando destaca: “queremos pensar a diferença em si mesma e a relação do diferente com o diferente, independentemente das formas da representação que as conduzem ao mesmo e as fazem passar pelo negativo!”. Nesse juízo, o autor destacou que a diferença só implica o negativo quando se continua a subordiná-la ao idêntico, assim a representação do semelhante nasce da falência da identidade, quando todas as forças agem para uma representação do idêntico. Esse pensamento destaca que a identidade e a diferença são utopias, pois passam ao longo da história pela decisão dos problemas e pela afirmação das diferenças, e por isso é um campo de disputa, sangrenta e cruel.

Quando levamos esse conhecimento para a educação inclusiva, Mantoan (2006) destacou em seus estudos que a diferença propõe conflito, o dissenso e a

imprevisibilidade da definição, o que vai de encontro com a cultura do idêntico. Dito isso, sabemos que a diferença é o que não se encaixa, quando é inserida na escola o que não é idêntico, “surge” uma cultura da diferença e das semelhanças, regido pela lógica do idêntico. Para a autora combinar igualdade e diferenças no processo escolar é andar no fio da navalha, pois é introduzida na escola um elemento complicador que se torna insuportável e delirante para os defensores do idêntico que as compõem e as defendem tal como ela ainda se mantém. Porém a diferença é difícil de ser recusada, negada e/ou desvalorizada, logo há que ser assimilada.

Isto implica vê o outro com igual possibilidade de acesso à cultura e a garantia dos direitos humanos, a melhor ajuda as pessoas com deficiência a traçar uma trajetória pessoal em busca de sua superação a partir das experiências das pessoas interessadas na reconstrução de uma visão que apresente solidez sobre o tema da inclusão.

Este é o intuito nesta seção, discorrer sobre os movimentos sociais pela democratização da educação, para tanto, aborda-se a Declaração dos Direitos Humanos (1948) que prima pela conquista da Educação como proposição humana; segundo Sala e Aciem (2013) em linhas gerais o referido documento não contemplava a educação especial, o que permitiu novas redimensões marcadas por conferências, assembleias e debates permitindo assim, a revisão e recriação de documentos que regulamentassem a educação especial.

Neste panorama, a luta pela defesa da educação especial transcorre da década de 1990 com a Declaração Mundial de Educação para Todos e Declaração de Salamanca, estas influenciaram a formulação de políticas públicas para educação inclusiva sobre os princípios de igualdade de oportunidade para todos, primando pelas oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola (BRASIL,1990).

Nesse cenário destaca-se que a Declaração de Salamanca, concebe a escola na seguinte perspectiva:

[...] A Declaração de Salamanca expressa como terceiro ponto em sua estrutura de ação para educação especial e inclusiva a necessidade de conceber a escola como espaço que deve acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras (VALLE, 2016, p.18).

Analisando o que Valle (2016) citou da Declaração de Salamanca sobre os pressupostos estruturais, a referenciar preliminarmente o dualismo da Educação Especial e Educação Inclusiva, postula-se o contexto de igualdade social,

materializando a escola, o espaço onde se dá as relações de educar pessoas e prepará-las para a vida, criando vínculos de afetividade e conquista à luz da acolhida e interação de todos os alunos, inclusive os que apresentam deficiência intelectual, foco desta pesquisa.

A Educação no Brasil insere-se no contexto das políticas públicas a refletirem as tendências educacionais relacionadas às condições sociais a revelarem os fatores econômicos, aos bens materiais e culturais, o que é mister evidenciar os aspectos históricos hodierno e a atual conjuntura política que legitima a educação como um direito constitucional (LAPLANE, 2013).

Partindo do aspecto legal retoma-se a Constituição Federal (1988) no seu art. 205 que garante a educação como direito de todos e visando o desenvolvimento e o exercício da cidadania na qualificação de pessoas para as oportunidades de trabalho. Pertinente a este princípio a educação especial insere-se no contexto do referido direito a educação de pessoas com deficiência para melhor suprir as necessidades e atender as especificidades dos estudantes com deficiência intelectual e outras deficiências (BRASIL, 1988).

Em continuidade aos pressupostos legais cita-se o artigo 208, inciso III – da Constituição Federal que evidencia o direito do atendimento educacional especializado para as pessoas com deficiência em ambientes educativos regulares, que de forma colaborativa desenvolvam suas potencialidades, a certificar a concepção inclusiva amenizando as barreiras segregadoras que impedem a interação com o ambiente exterior (BRASIL, 2010).

Ainda sobre o marco legal da Educação Brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96) certifica a concepção de Educação Especial no art. 58 e orienta as políticas educacionais e os aspectos normativos (BRASIL, 1994)

Sobre esses marcos legais, destacamos abaixo:

Art. 58 – Entende-se por educação, para efeitos desta lei a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

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

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

§ 3º - A oferta de educação especial, dever do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a Educação Infantil (CARNEIRO, 2010, p. 404).

As peculiaridades dos alunos com deficiência são diagnosticadas, analisadas e encaminhadas as salas regulares de ensino. Nesta asserção em função do quadro de limitações em condições específicas por estes apresentados, caberá aos centros especializados a integração e a oferta do ensino na modalidade especial e inclusiva.

Sob os suportes legais expressos na LDBEN no capítulo V que trata da Educação Especial como modalidade educativa é discutida e implementada por especialistas, pais, familiares e sociedade com vista a garantir a equalização de oportunidades educacionais e qualidade de ensino para as pessoas com deficiência (BRASIL, 1996).

Ainda sobre o aparato legítimo na perspectiva da educação inclusiva no quadro das conquistas sociais comenta-se a Lei Brasileira de Inclusão (LBI nº 13.146/2015) historicamente criada para ressignificar as perspectivas de inclusão; por tratar dos mecanismos de acessibilidade e integração em diferentes setores da sociedade valorizando assim, a diversidade humana. Partindo da assertiva que a LBI surgiu no cenário educacional brasileiro com a pretensão de mudar o paradigma de integração para o paradigma inclusivo garantindo acesso das pessoas com deficiência aos diversos ambientes sociais (BRASIL, 2015).

A definição de deficiência tem sido referenciada sob ótica da condição individual, perpassando pelas limitações e funcionamento do corpo, e obstáculos bem como físicos, econômicos e sociais colocados pelo ambiente ao sujeito. Em continuidade ao pensamento das autoras sobre o termo deficiência, tal definição se inspira no modelo social de inclusão cuja finalidade é a eliminação das barreiras pré-existentes para garantir o direito das pessoas com deficiência à participação e a igualdade de condições com as demais pessoas na sociedade (FEMINELLA E LOPES, 2016).

Em análise aos dispositivos constitucionais da Lei 13.146/2015, também conhecida com Lei Brasileira de Inclusão – LBI, em seu ordenamento jurídico nacional, esta busca a efetivação dos direitos humanos no contexto ético e político, traça indicações precisas de instrumento e meios para a organização e a efetivação com

relevância aos direitos da pessoa com deficiência quanto à educação, cultura e mobilidade entre outros (BRASIL, 2015).

Destacamos para esse texto alguns parágrafos e incisos apontados no capítulo IV da Lei Brasileira de Inclusão por referenciar o paradigma inclusivo, olhando para o aspecto da valorização e reconhecimento da diferença e direito de todos a educação. Faz-se a abordagem sintética dos artigos:

III – Projeto pedagógico 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.

Parágrafo único – É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Art.28 – Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I – sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II – aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III – Projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

V – adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VIII – participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX – adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X – adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado

XV – acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

XVII – oferta de profissionais de apoio escolar;

XVIII – articulação intersetorial na implementação de políticas públicas (SANTOS, 2016, p. 62-63).

Sobre a apreciação da autora acima, comenta-se sucintamente o Art.27 por configurar a educação como fundamento que justapõe-se ao desenvolvimento integral do ser humano em todos os níveis de ensino, desenvolvendo habilidades

diversas segundo as características, interesses e necessidades do aprendiz no contexto das vivências sociais.

Análogo ao ideário apontado acima, o Parágrafo Único do Art.27 da LBI, sinaliza a obrigatoriedade das instâncias educativas no cumprimento e seguridade da educação à pessoa com deficiência, para tanto, se faz necessário que a sociedade civil e política crie mecanismos de proteção contra a violência, a negligência e discriminação nos ambientes sociais. Em observância ao Art.28 – Inciso I, pontua-se a incumbência do poder público no que diz respeito ao compromisso na reorganização estrutural do sistema educacional, ora especial, para verdadeiramente inclusivo nos aspectos do incentivo, acompanhamento e avaliação para oferta do ensino de qualidade em todos os níveis e modalidades ao longo da vida (BRASIL, 2015).

Retoma-se uma outra premissa da LBI expressa no Inciso II do Art.28, além de garantir condições de acesso e permanência, promove os recursos de acessibilidade com fins de eliminação de barreiras preconizando o pleno desenvolvimento da cidadania.

No paradigma da inclusão discorre-se sobre os procedimentos escolares e os serviços de adaptação voltados a institucionalização de projetos pedagógicos concernentes ao atendimento educacional especializado, de modo a idealizar um currículo pleno nas condições de igualdade com vistas ao resgate da autonomia, do acompanhamento e participação dos familiares nas propostas de intervenção educativas e culturais promovidas pela escola, postulando assim, as intervenções educativas quanto ao aprimoramento linguístico com incentivo a profissionalização a partir das habilidades de aprendizagem, levando em conta o interesse da pessoa com deficiência apoiado em perspectivas interativas (SANTOS, 2016)

Partindo dos pressupostos referenciados nos Incisos X, XV, XVII e XIII da LBI segundo Santos (2016), veicula-se minuciosas informações sobre as práticas pedagógicas inclusivas, concatenadas aos programas de formação docente na perspectiva continuada para que os saberes da profissão sejam ampliados e aplicados ao atendimento especializado. Em uma visão ampliada do profissionalismo, formar e informar significativamente os profissionais de apoio escolar. Neste sentido promover a articulação entre os setores educativos para implementar as políticas públicas asseguradas na estrutura legal da LBI 13146/2015 (BRASIL, 2015).

Pertinente às matrizes legais no que tange os artigos contidos na Constituição Federal de 1988, estas já sinalizavam as especificidades da Educação

Inclusiva para atendimento de pessoas com deficiência. Nesta perspectiva a escola ao receber pessoas com deficiência passou a vivenciar o processo de integração; conotação esta que nos discursos oficiais a partir do ano 2000 foi substituído pela palavra inclusão, embora as práticas no interior da escola ainda responsabilizam o aluno com deficiência pelo aprendizado.

Sobre as mobilizações para a inclusão escolar de pessoas com deficiência Lima (2010, p. 44) ressalta:

[...] as pressões sociais pela modificação da Educação, determinada na Constituição Federal de 1988 e, posteriormente pela LDB, além das exigências de organizações internacionais ligadas aos Direitos Humanos foram elementos de apoio ao movimento de pais e de pessoas com deficiência pela inclusão escolar e pela ruptura, ou revisão do sistema de ensino. Determinam-se bases legais e construção de instrumentos jurídicos para apoiar a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas comuns.

Em analogia a citação acima o que permite-se na discussão em torno da inclusão aponta-se a contribuição a Organização das Nações Unidas – ONU (2006) na aprovação da convenção que define os direitos a inclusão das pessoas com deficiência na rede regular de ensino, discriminadas a memorização de barreiras e atitudes discriminatórias no ambiente escolar que impedem a participação plena das pessoas com deficiência na sociedade. Havendo assim a dicotomia entre a inclusão e exclusão, estes se dizem incluídos diante do quadro de limitações por elas apresentadas.

## **2.1 Perspectiva histórica da Educação Inclusiva no Brasil**

A historicidade da Educação Inclusiva demarca épocas registradas no transcorrer dos tempos o que permitiu desenhar uma diversidade de ações e intervenções que integram o processo com intuito de redefinir a Educação Inclusiva no Brasil.

Nesse preâmbulo, a subseção que se apresenta manifesta-se numa forma de convite a trilhar os percursos da inclusão na perspectiva construtiva da diversidade dos saberes e nesta conjuntura dedicar-se a produção de conhecimento a respeito da área humana que vê a inclusão como prática ética. Destacamos que a inclusão passa a ser: “enquadrada como uma questão de justiça social e de equidade educacional, a

inclusão é um sistema de crenças no âmbito escolar, no qual a diversidade é vista como um recurso rico para o mundo, em vez de um problema a ser superado” (VALLE, CONNOR, 2014, p.84).

Em síntese, os autores citados fazem inferências a inclusão como um fator de abrangência social. Segundo a Declaração Mundial dos Direitos Humanos (1948), o que permite atrelar o termo inclusão ao contexto da diversidade sem restringi-lo apenas a deficiências, reafirmando a amplitude da inclusão diante dos movimentos sociais que postulam a igualdade e ações no que diz respeito ao acesso a bens e serviços disponíveis pela escola como espaço a promover os mecanismos de acessibilidade (MANTOAN, 2006).

Em âmbito geral a Educação Inclusiva é um conteúdo social a despertar o interesse de pesquisadores a partir do incentivo dado pelos aportes que sistematizam o assunto no contexto político, teórico e prático, além de ser uma construção social de inclusão.

### *2.1.1 O pensamento inclusivo brasileiro*

Ao problematizar as situações inclusivas no Brasil realizou-se um recorte ao ideário político e social que demarcaram a década de 70, época em que o contexto mundial transitava entre o sentido especial e inclusivo, neste enfoque as estudiosas Sala e Aciem (2013) em análise as considerações das pesquisadoras Glat e Fernandes, destacam que as avaliações diagnósticas e os procedimentos didáticos eram administrados e aplicados pelo viés terapêutico das deficiências que materializam o modelo clínico.

As inferências da autora acerca dos debates ideológicos, referentes a universalização do ensino ainda negligenciando as diferenças presentes no contexto escolar, marcam os momentos históricos e políticos nas mudanças na Educação Especial que ora preconizava as iniciativas educativas centradas no modelo clínico e terapêutico que marcou a passos lentos a opção pelo foco inclusivo a longo tempo.

Destacando a historicidade da Educação escolar das pessoas com deficiência, esta linha de pensamento induz a compreensão acerca do processo de inclusão inserida nas políticas de atendimento na área da Educação Especial, no

sentido da dinâmica social a se enquadrar nas reformas da educação básica definida pelo governo brasileiro em 1989, reafirmou a obrigatoriedade, oferta da educação especial colocando em pauta a função social da escola na oferta de ensino. Sobre esse aspecto da Declaração de Salamanca os autores Ferreira e Ferreira (2003, p. 23) destacaram que: “[...] a declaração ainda que não dirigida exclusivamente às pessoas com deficiência tem nelas o seu foco principal”.

Do ponto de vista político e social é notável a contribuição da Declaração de Salamanca, marco impulsionador dos organismos internacionais na mobilização dos países, inclusive o Brasil. Consta na Constituição Federal de 1988, a estrutura dos modelos de inclusão institucionalizado no referido documento sob o princípio “educação direito de todos”. Neste percurso histórico os parâmetros inclusivos eram sonhados, desenhados e teorizados no cenário mundial sob o preceito de que a educação é para a vida (VALLE, 2016, p. 30).

Uma leitura crítica sobre inclusão pelo viés das políticas educacionais veicula informações numa retrospectiva histórica destacando os anos de 1970 a 1980, período no qual a construção da educação manifesta a concepção de direito. A modalidade especial era aplicada segundo o paradigma regular de ensino; as denominadas classes especiais e Instituto de Ensino Especializado, estes ainda arraigados ao modelo clínico, promoviam ações segregadoras na sociedade.

Sobre esse ponto as pesquisadoras Sala e Aciem (2013, p. 20) lançam:

Este tipo de conduta prevalece até os dias atuais, como nos casos de alunos do sistema regular de ensino que são atendidos nos SAPE (Serviços de Apoio Pedagógico Especializado) mediante AEE (Atendimento Educacional Especializado), em salas de recursos, ou alunos de classes especiais que ainda requerem atendimento educacional especializado. Após a Constituição Federal de 1988, a integração da pessoa com deficiência foi amplamente discutida e priorizada em prol dessa abordagem social.

O pensamento das autoras acima permite o discurso teórico-prático da inclusão como o despertar para capacidade de significar a inserção cultural dos alunos com deficiência a partir do modelo integração que marca a gênese da inclusão, a ressignificar a sala de recursos, espaço desta pesquisa e também o lócus onde se dá aplicação do atendimento educacional especializado. Neste sentido o avançar da integração educativa supõe mudanças nas escolas, para tornar efetivo o direito de todos os alunos a uma educação integradora (MARCHESI, 2010).

O enfoque histórico permite apontar a gênese da Educação Inclusiva no sentido da valorização da pessoa humana, certas terminologias depreciativas em

torno da deficiência no meio social a partir da Associação Internacional de Estudos Científicos das Deficiências Intelectuais (AAID, 2007). Dito isso, Silva (2014) reconhece a mudança no emprego das terminologias que depreciavam o estudante com deficiência intelectual em conformidade com a proposta na Declaração de Montreal sobre deficiência intelectual, o que demonstra um avanço no que se refere ao respeito e valorização da pessoa humano. A década de 70 influenciada por pensadores em defesa da inclusão, versa sobre o modelo social que intencionalmente vê a deficiência não mais como uma condição do sujeito e sim como a influência do meio, dos mecanismos de comunicação, informação e serviços de assistência que não se adequam a individualidade da pessoa com deficiência. Nesse modelo, segundo Feminella e Lopes (2016) surge no espaço político e social a garantia de ingresso de todas as pessoas com deficiência e acesso à educação proposta nas discussões da convenção dos direitos da pessoa com deficiência em 2006.

As diretrizes da referida convenção são baseadas na abordagem que inferem o modelo social de direitos humanos, no qual a definição de deficiência no Art. 1º é um conceito em evolução que oportuniza a interação entre as pessoas com deficiência, de modo a eliminar as barreiras que impedem a participação interativa na sociedade em igualdade de oportunidades. Nesse sentido, o âmbito da história da educação brasileira os princípios sobre educação inclusiva se são a partir dos pressupostos discutidos na convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CDPD) a estruturar a Lei Brasileira de Inclusão, segundo ordenamento jurídico a transcorrer da Declaração dos Direitos Humanos (1994).

Assim, é pertinente salientar que a declaração de Salamanca (1994) perpassando os modelos clínicos e integrador a estruturar a LBI 12.146/2015 sobre o fundamento filosófico da isonomia no contexto de que todos são iguais perante a lei, firmando a legitimidade e as práticas inclusivas formuladas a luz do modelo social de direitos humanos.

### 3 PARADIGMAS E TRANSIÇÕES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Ao discorrer sobre o universo teórico da educação inclusiva na perspectiva das práticas pedagógicas e intervenções educativas nas salas de recurso – abordagem central que fundamenta esta pesquisa com foco na deficiência intelectual, contextualiza-se as vertentes articuladoras de ideias e práticas educacionais que revelam a transição entre os paradigmas da educação inclusiva.

A compreensão acerca da dinâmica social de inserção cultural dos alunos com deficiência, comenta-se sobre as correntes da inclusão escolar, vejamos:

[...] é educação inclusiva e inclusão total [...] os defensores da educação inclusiva argumentam que a escola deve ter como principal objetivo o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos que serão necessários para a vida futura dos alunos (SILVA, 2010, p. 106).

Análogo a descrição acima os movimentos inclusivos argumentados no contexto dos paradigmas voltados a inclusão total de estudantes com deficiência, acredita que a escola tem a capacidade de reinventar procedimentos inclusivos em forma de respostas as necessidades de todos, objetivando assim, o desenvolvimento de aprendizagens e habilidades que sustentarão a vida futura dos alunos, o que exige a manutenção continua de serviços que se adequarão às suas necessidades em ambientes diversos (SILVA, 2010).

#### *3.1 Paradigma de segregação*

O cerne teórico-prático na abordagem da segregação aliadas as situações de vivências e convivências dos alunos com deficiência faz-se um recorte analítico em torno da exclusão por sua marcante presença desde os primórdios, a constituir um paradoxo observável e justificável nas práticas educativas no interior das instituições sociais, como fator de impedimento na participação das iniciativas inclusivas. Nesta realidade o aluno se diz incluído no vértice do sistema educativo e excluído diante da realidade social que está inserido.

O fim gradual das práticas educacionais excludentes do passado proporciona a todos os alunos uma oportunidade igual para terem suas necessidades

educacionais satisfeitas dentro da educação regular. O distanciamento da segregação facilita a unificação da educação regular e especial em um sistema único. Apesar dos obstáculos a expansão do movimento da inclusão, em direção a uma reforma educacional mais ampla, é um sinal visível de que as escolas e a sociedade vão continuar caminhando rumo a prática cada vez mais inclusivas (STAINBACK E STAINBACK, 1999, p. 44).

Na assertiva acima, o paradigma da segregação uma variante responsável pela ocultação ou negação dos direitos e conquistas advindas dos movimentos sociais, rumo a educação inclusiva configurando assim, o acesso e permanência das pessoas no sistema escolar – a efetivar o ingresso das mesmas nas salas de aula.

As generalizações depreciativas, maculada pela segregação diante do grande número de alunos com deficiência eram consideradas indignas de educação formal. O final do século XX e início do século XXI observa-se na literatura inclusiva um longo período de classes especiais nas escolas públicas sob o império das práticas educacionais discriminatórias e excludentes. (SILVA, 2010).

No transcorrer histórico e crítico novos pensamentos e outros olhares foram se integrando no contexto da ressignificação dos valores às pessoas com deficiência. Nota-se as melhorias na aplicação das práticas inclusivas no meio social levando a crê que as práticas educacionais excludentes situavam-se em passado cada vez mais distante eliminando a exclusão educacional, destruindo assim o pilar da segregação, unificando os sistemas de ensino na perspectiva de igual oportunidade de atendimento a todos os alunos.

### *3.2 Paradigma de integração*

Ao questionar a igualdade e a diferença assentadas em mecanismos equitativos com relevância a educação escolar integradora sob égide da “educação para todos”, com vistas a incluir aqueles com deficiência na escola regular, se faz necessário um pensar sustentado nos pilares da educação para século XXI (UNESCO,1999). Desse modo, o desenvolvimento de competências e habilidades diante do conhecimento construído paralelo ao mecanismo de inserção social da pessoa com deficiência; vincula-se neste pressuposto a conotações epistemológicas nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, de modo a desenvolver o cognitivo, o rendimento escolar, a interação social, a autoestima, diante dos critérios

adaptativos às necessidades da diversidade com a finalidade de promover a integração dos alunos aos sistemas escolares. Numa visão panorâmica a respeito dos fatores integradores dos alunos com deficiência nas escolas comuns e/ou nas classes especiais o que permite a compreensão da integração, entendida como processo que oferece aos estudantes a oportunidade de transitar no sistema escolar, a definir o “especial” na educação ou seja, a justaposição do ensino especial ao regular; o que exige mudanças profundas nas estruturas escolares, no instrumento de ensino com ênfase à prática docente (ZABALA, 1999).

Na visão de Marchesi (2004, p 35-36) com referência ao processo de integração de estudantes com deficiência destaca-se:

Os estudos recentes orientados para a análise das condições que permitem uma integração mais positiva. Suas destacam quatro fatores principais: projeto compartilhado, currículo adaptado, organização flexível e atitudes positivas da comunidade educacional.

Para subsidiar as contribuições do autor a respeito do paradigma de integração conota-se os estudos e experiências a respeito do aprendizado construído nas escolas especiais, cujos resultados são extraídos de estudos e pesquisas comparativas, transitando entre os avanços e retrocessos nos comportamentos e aprendizagens, em alguns casos legitimando o paradigma da segregação. Neste argumento, sinaliza-se os fatores do trabalho pedagógico sistematizado que se justapõe ao processo educativo no aspecto da integração colaborativa no contexto da flexibilização – a integrar a diversidade nos planejamentos educacionais abordando os critérios determinantes de êxito dos estudantes aos programas de integração.

Partindo do princípio de que a integração se desenvolve por meio de projeto educacional com metas que sustentam o ensino na adequação de estratégias para aprendizagem dos estudantes com deficiência, ressalta-se as variáveis indispensáveis ao processo integrador, segundo Marchesi (2004) corresponde: “a existência de uma equipe coordenada e as atitudes positivas dos professores [...] facilitam a cooperação entre os professores para trabalhar em projeto comum, como é o da integração”. Diante das variáveis apresentadas pelo autor referenciando o dilema da integração destaca-se a essencialidade do trabalho cooperativo entre os docentes de forma a desenvolver o currículo adaptativo que possibilite adequação dos alunos ao currículo comum a exigir adaptação dos conteúdos de aprendizagem, dos métodos de intervenção e das formas de desenvolverem a participação interativa dos

alunos. Reconhecendo as atitudes positivas dos professores frente aos desafios da prática pedagógica é relevante destacar a cooperação do trabalho da integração na socialização dos alunos e no desenvolvimento das habilidades de aprendizagem; é também um desafio a desenvolver as atividades pedagógicas com segurança e competência profissional em criar, selecionar e adequar os procedimentos do projeto educacional às reais necessidades educativas dos alunos.

Contextualizando os processos de integração de pessoas com deficiência ao espaço didático das instituições escolares a politicidade em torno das competências e habilidades profissionais recorre-se as contribuições fundamentadas por Demo (2012) a definir competência arquitetada decisivamente pela prática, saber pensar como habilidade/competência é saber “pensar” para analisar e mudar a realidade, por meio da crítica e autocrítica como referência centrada na geração de oportunidades educativas o que define competências e habilidades como a capacidade de criar a partir do significado e novas significações; o que no contexto didático pedagógico denomina-se de recorte do conhecimento.

Isto posto, as modificações comportamentais referentes ao desenvolvimento dos alunos com deficiência é fruto das mudanças nos programas assistenciais, no planejamento estratégico e nas práticas educacionais de apoio pedagógico, desenvolvido pelas escolas com vistas a integração da diversidade como participantes das classes regulares de ensino.

### *3.3 Paradigma de inclusão*

A análise histórica na perspectiva inclusiva vislumbra o transitar nas teorias e nas práticas educativas se deslocando de um passado distante à atualidade – a exigir que a sociedade e a comunidade de inserção das pessoas com deficiência, sejam éticas, moral e legalmente justas diante da efetivação do direito à escolarização do público alvo da Educação Especial. Neste aspecto a inclusão educacional fundamentada nos marcos legais e princípios pedagógicos registram mudanças na concepção e nas práticas de gestão, de sala de aula e de formação de professores; até mesmo a postura dos familiares. Segundo Lira (2007, p. 99) ao mencionar a postura dos pais dos estudantes com deficiência, perpassando pela segregação e

integração é comum despertarem sentimentos marcantes: o de luto, o de cárcere e o de vê em seus filhos somente a deficiência.

Ao interpretar a proposição do autor, questiona-se o transitar dos paradigmas que em épocas remotas e atuais, podem vir a manifestarem comportamentos retrógrados que materializam a negação e resistência à mudanças. Neste cenário as famílias que acreditam no desenvolvimento de potencialidades dos filhos passam a estimulá-los, inserindo-os em ambientes propícios a inclusão destes, à sociedade.

Por outro lado, mesmo em épocas atuais poderá haver famílias que após o diagnóstico dos filhos passam a vê-los sob a ótica apenas da deficiência; passam a superproteger-los, privando-os da liberdade e do direito que lhe é assegurado segundo os parâmetros legais. Neste aspecto os sentimentos depreciativos acima descritos implicam em impossibilidade da inclusão. Diante da complexidade da inclusão Fierro (2004) aponta que faz-se necessário descortinar as ideias segregadoras que demarcaram épocas e deter-nos ao contexto da ressignificação da deficiência numa abordagem inclusiva. A proposta de inclusão se reporta ao processo da educação democrática ao proporcionar a educabilidade de todas as pessoas, sem levar em conta o seu déficit diante da flexibilização conceitual, que deixa de ser meramente descritivo e diagnóstico, passando a ser estratégia e prática. Concernente aos princípios da inclusão Fullen citado Stainback e Stainback (2004) apontam que estão conectados aos princípios de igualdade na diversidade nos dias atuais fazendo parte do cotidiano dos envolvidos direta e indiretamente nos processos educacionais, em conformidade com um certo nível de consciência social que dão sentido as manifestações culturais para a superação e a renovação da escola

A inclusão imbricada aos movimentos pela educação nos anos 80 – período de efervescência política e civil a estruturar a Constituição vigente, evidenciou os embates em prol da participação plena das pessoas com deficiência na sociedade. Neste enfoque a inclusão é fundamentada em uma filosofia sobre os preceitos de reconhecimento e aceitação diante da transformação ao longo da história, passando a ser vistas como cidadãos com direitos e deveres (LIMA, 2006).

De acordo com Stainback e Stainback (1999, p. 31) comentam as concepções de Skrtic sobre a inclusão como entrada e permanência das pessoas com deficiência no mundo das representações e significações, vejamos:

A inclusão é mais que um modelo para prestação de serviços de educação especial. É um novo paradigma de pensamento e de ação, no sentido de incluir todos os indivíduos em uma sociedade na qual está se tornando mais norma do que exceção.

Em análise a inferência acima, o autor permite conceituar inclusão em sua amplitude como um conjunto de ações interativas, participativas e planejada no coletivo escolar, como pré-requisito para o alcance de aprendizagens significativas. A inclusão reconceituada como um modelo atual de atendimento educacional que pressupõe alternativas organizacionais, cooperativa entre os agentes escolares com finalidade de promover a inclusão de todos os alunos independente das condições físicas, sociais e culturais, assim, o compromisso macro da inclusão é garantir educação de qualidade desenhada pelas transformações sociais, permitindo ao aluno seu desenvolvimento e exercício à cidadania (SASSAKI, 1997).

A partir da premissa inclusiva centrada no valor social da igualdade, é comum o deslocamento entre os paradigmas educacionais em busca de consistência teórica e prática que reafirme a expansão da inclusão (do ensino inclusivo) cuja finalidade é a oportunidade de “educar juntos” numa perspectiva interativa, na qual os benefícios resultantes integram-se aos alunos com deficiência, professores e sociedade em geral.

Nesta vertente, sobre os componentes interdependentes no ensino inclusivo:

O primeiro deles é a rede de apoio, o componente organizacional, que envolve a coordenação de equipes e de indivíduos que apoiam uns aos outros [...] O segundo componente é a consulta cooperativa e o trabalho em equipe, o componente do procedimento que envolve indivíduos de várias especialidades trabalhando juntos [...] O terceiro é a aprendizagem cooperativa, o componente do ensino, que está relacionada a criação de uma atmosfera da aprendizagem em sala de aula [...] (KARAGIANNIS, STAINBACK E STAINBACK, 1999 p 21).

Com relevância ao ensino inclusivo descrita pelos autores a desejada educação inclusiva está mais próxima de se efetivar e se aprimorar como prática social global integrada de todas as pessoas na denominada sociedade do conhecimento; neste sentido faz-se alusão a interligação dos pressupostos que compõem o ensino inclusivo numa abordagem cooperativa com a finalidade de promover a inclusão.

Nesta perspectiva, convém fomentar, a significação da rede de apoio no estabelecimento de estratégias para ajudar as pessoas com deficiências a desenvolverem suas potencialidades; em segundo aponta-se a magnitude do trabalho

colaborativo da equipe multifuncional a arquitetar formas diversificadas de intervenção inclusiva, desde a implementação dos programas assistenciais até mesmo o diagnóstico das especificidades inerentes as pessoas com deficiência, enquanto a terceira premissa insere-se no contexto da aprendizagem a ser alcançada na sala de aula no aspecto da cooperação entre os envolvidos no processo interativo, resgatando assim, o paradigma da escola cidadã que se dá em um processo dinâmico construído coletivamente pelo conhecimento e pela afetividade vindo a ser um espaço ocupado por sujeitos com circunstâncias pessoais, papéis e responsabilidades distintas (BORDIGNON & GRACINDO, 2008).

Na visão mais ampla da escola enquanto espaço de criação e recreação para uma cultura inclusiva deve-se fundamentar no contexto democrático numa perspectiva de definir a concepção de homem histórico, autônomo e livre vivendo solidariamente entre iguais num espaço e tempo determinado. Logo, a inclusão educacional dos alunos com deficiência é mais que está inserido no ensino regular, o paradigma inclusivo consiste no desafio de garantir condições de acesso e de aprendizagem por meio da prática social.

#### **4 A RELAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA ENTRE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA:**

o fazer docente

As reflexões a respeito do contexto sócio histórico da Educação Especial, demonstram que muitos estereótipos são ancorados nos ideias que defendem o contexto teórico prática da referida modalidade de educação e ensino cujo público alvo são as pessoas com deficiência; sob a ótica segregadoras, estas são vistas apenas pelas características das limitações à deficiência, enquanto os defensores que veem a diferença sob a ótica social, desenvolvem a crença que as pessoas com deficiência, se estimuladas e inseridas no meio social que possibilite a elas as condições para o seu aprendizado em um ambiente apropriado podem promover o desenvolvimento pleno de habilidades e conhecimentos que sustentam as suas condições de vivências na sociedade.

Nesta seção a trajetória discursiva parte da concepção do “Direito a Educação” princípio legitimado na Constituição Federal 1988 e na Lei de Diretrizes nº 9.394/96 enfatizam a questão da cidadania a estabelecer a educação inspirada nos princípios para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, isso está previsto na LDBEN, art. 2º (BRASIL, 1996).

Importante frisar que a conceituação da Educação Especial como a modalidade de educação escolar oferecida na rede regular de ensino, com objetivos comuns a Educação Básica, o que difere são as especificidades do público alvo – as pessoas com deficiência. Para Carneiro (2008) é permissível a conceituação de diversos temas no entorno da Educação Especial com fins a compreensão e sistematização dos mesmos.

Pertinente a concepção e política da Educação Especial em atendimento às pessoas com deficiência “a escola tem sua finalidade definida na filosofia de educação, que concebe o ser humano em suas dimensões individual e, na sociologia, situando-a no tempo e espaço social” (BORDIGNON & GRACINDO, 2008, p. 154).

Tomando por base as contribuições dos autores citados, de forma sucinta e interpretativa, a Educação Especial possui pontos convergentes com Educação Inclusiva por tratarem as deficiências nas mesmas situações de igualdade e das diferenças individuais. Diante deste preâmbulo a educação escolar em seu aspecto filosófico define a missão como espaço propício a desenvolver a consciência humana

no aspecto individual e social, o que configura o essencial da Educação Especial sob a lógica da inclusão.

Ainda nesta seara vislumbra-se a dimensão sociológica assumida pela educação escolar a desenvolver a socialização das pessoas com deficiência na perspectiva da interação por meio da convivência saudável no interior das escolas a retratar a relação com o outro ao mesmo tempo e no mesmo espaço. Nesse aspecto uma escola que abrigar a diversidade, a pessoa com deficiência em interação com os demais, deve a partir da dimensão política e cultural organizar sua estrutura pedagógica realimentada na Proposta Pedagógica consubstanciada nos fundamentos teóricos e práticos da mesma. Para tanto, mudar a feição da realidade aderindo aos princípios da inclusão educativa em prol de uma sociedade mais justa, equitativa e democrática (CARBONELL, 2016).

O contexto da Educação Especial e Educação Inclusiva a conceber o aluno com deficiência, como sujeito diferente individual em suas singularidades a estar na escola comum a desenvolver as habilidades diversas, convém recorrer a dimensão psicológica na constituição da subjetividade associado a afetividade como predisposição ao desenvolvimento do cognitivo, que precisa ser respeitado em sua individualidade (NASCIMENTO, 2004).

Sobre a noção de deficiência aborda-se da seguinte:

Desde a década de 70, a noção de deficiência passou a ser questionada pelas autoridades educacionais, [...] nesse contexto, fica explícita a ideia de que todas as crianças, cada uma com suas especificidades, estão em constante processo de aprendizagem. Decorre disso a necessidade de se desenvolver uma perspectiva humanista da educação, baseada no atendimento das relações entre igualdade e diversidade (LIMA, 2006, p. 28-29).

O ideário acima nos remete situar o momento histórico em que a deficiência caracterizava a exclusão nos ambientes sociais, era vista apenas como particularidades da pessoa, contrapor-se a essa versão segregadoras faz-se necessário intervenção com finalidade de mudar a situação que inferiorizam as pessoas com deficiência. Neste aspecto nos argumentos e procedimentos por parte da sociedade, em especial as autoridades educacionais a traçarem novos caminhos a serem percorrido mudando a direção das atividades educacionais fundamentada na pedagogia humanista, a redimensionar pensamentos e atitudes a nortearam novas concepções acerca da deficiência. (FIGUEIREDO, 2013).

Na assertiva acima, Minetto (2012) destaca que a deficiência passa a ser tratada na dimensão social a ser implementada em busca de uma melhor compreensão e definição do espaço social a ser ocupado pelas pessoas com deficiência “a escola de ensino regular”, assim, adiciona-se ao contexto da Educação Especial a reflexão de conceitos inerentes a igualdade a diversidade, esse princípio assegura que o espaço de aprendizagem deve ser compartilhado por alunos, professores, adultos e familiares que possam conviver com as semelhanças e diferenças desenvolvendo o trabalho colaborativo. Entretanto as conceituações, argumentos e implementos na perspectiva da Educação Especial uma nova política educacional se constrói segundo o princípio da igualdade de todos perante a lei.

A educação tem sido assegurada a todos indistintamente, segundo o princípio da democracia social, para Figueiredo (2013) está vinculada a oportunidade de educação para todos, proposta que direciona a cultura inclusiva a possibilitar a criação de uma comunidade acolhedora e colaborativa na escola onde seja dada a oportunidade a todos participarem ativamente das atitudes proposta e das interações com a comunidade escolar.

O cenário educacional brasileiro, especialmente a década de 70, recorte histórico de nossa investigação, configura um longo período de Educação Especial ainda marcado por práticas segregadoras e de desigualdades, onde as mudanças faziam-se urgentes fincadas nas políticas públicas, na função da escola, na prática pedagógica, formação de professor e nos mecanismos de ingresso e permanência dos alunos nas escolas comuns, o que exige a comunhão de ideias de modo a impulsionar a transição da Educação Especial a Educação Inclusiva (SILVA, 2010).

De tal modo, os dilemas da educação especial brasileira teorizada nos paradigmas educacionais sobre o prisma da integração apontam-se o momento histórico definidor de programas implementares a garantir e efetivar a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989 (MINETTO, 2012).

Com a finalidade de legitimar a seguridade dos direitos conquistados na oferta da educação a todos sem distinção independente das especificidades dos alunos com deficiência, houve um avanço educacional confirmado pelo quantitativo de matrículas a integrar os alunos na rede de ensino modalidade Educacional Especial.

Ainda sobre o prisma da Integração analisa-se a palavra Portadora descrito na lei termo em desuso nos dias atuais, segundo Sasaki (1997) a substituição tornou-se possível para identificar a “pessoa” no contexto da valorização dos humanos.

Outro marco legal da Educação Especial trata-se da Resolução CNE nº 02, de 11 de setembro de 2001 – institui as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Esta resolução consolida o referencial normativo que regulamenta a integração da Educação Especial à Educação Básica, sob a legitimidade da lei macro da Educação Brasileira LDBEN Nº 9.394/96 em consonância com os princípios assegurados legalmente, visto que a legislação exige que se cumpra o proposto, o que anterior a Resolução nº 7.853/1989 a dicotomia entre a modalidade de educação e o nível básico perpetuava a desigualdade caracterizando a exclusão das pessoas com deficiência (BRASIL, 1989, 1996, 2001; MINETTO, 2012).

Numa abordagem teórica e prática as iniciativas de integração política na dimensão social concebem à Educação Especial uma nova reestruturação, ganhando concepções diferentes e novas significações, a configurar a transferência da escola especial para escola regular. Mediante a incorporação de, valores, mudanças de atitudes, novos modelos de formação inicial e permanente do professor, atenção aos pontos de vistas da família, a estruturação do paradigma inclusivo, que em analogia significa assegurar a todos os estudantes o direito a vivenciar o espaço escolar e extraescolar sem exceção, independentemente da origem socialmente e evolução psicobiológica equacionando assim, os princípios de justiça social e de equidade educativa (FONSECA, 2009).

Com o propósito de intensificar a prestação do atendimento escolar aos alunos com deficiência na classe comum da escola regular aponta-se uma diversidade de procedimentos estratégias corporizadas às Leis, Decretos e Resoluções tecidos nas convenções em defesa da Educação Especial reconstruindo em perfil histórico-prático a citar:

Documento de referência Convenções Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas contra as pessoas com deficiência (2001) [...] Documento de referência Decreto nº 5.296 (2004) {...} Política da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007) (SILVA, p. 125-126).

Segmentando a perspectiva da autora ao situar a Educação Especial nos contextos legítimos, teóricos e práticos a partir das políticas educacionais a tessitura

entre princípios e ideias no que tange a Educação Especial configura-se um espaço múltiplo, permeado por muitas conquistas e inúmeros desafios. Neste sentido ressalta-se as diretrizes nacionais relevantes às conquistas que se assentam no valor social das diferenças individuais em consonância com a constituição do sujeito, trazemos à tona as concepções Vygotskyana (2004) quando destaca que se dá a partir de teias psicológicas e socioculturais a considerar o homem produto da interação cultural com o outro.

No que se refere o redimensionamento da Educação Especial mediante aos movimentos nacionais e internacionais, convém exemplificar a Convenção Interamericana, cuja finalidade consiste em proibir todo tipo de ação segregadora direcionada as pessoas com deficiência nos ambientes sociais, em destaque a escola de ensino regular, espaço de sistematização da cultura inclusiva (SILVA, 2010).

Concernente ainda as conquistas educacionais advindas dos movimentos sociais que preconizam a igualdade de todos perante a lei; cita-se o Decreto nº 5.296/2004 que define a legalidade das medidas a promover os mecanismos de acessibilidade de mobilidade reduzida em frente a deficiência apresentada pelos cidadãos. Estes em suas especificidades, a requerer a atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e a exigir mudanças estruturais e adaptativas de acordo com limitações individuais (SILVA, 2010).

Neste enfoque para fins de acessibilidade o referido decreto prevê o uso de tecnologia assistida (TA) com a finalidade de auxiliar o acesso aos espaços, conhecimentos e interação social com vista a independência da pessoa com deficiência (BERSCH, 2013).

Enquanto a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) retoma a essência da LDBEN 9394/96 na reconfiguração legítima dos direitos de todos a educação expressos também nas leis que asseguram a Educação Especial e Inclusiva com fins ao desenvolvimento do trabalho educativo desenvolvido nos espaços escolares em conformidade com fins da educação (BRASIL, 2006).

Para o alcance deste objetivo referencia-se o pensamento de Minetto (2001) ao realizar um recorte analítico em torno das escolas da rede regular corresponsável pela organização das classes comuns, da flexibilização e adaptação curriculares, pela orientação do desenvolvimento da prática pedagógica diferenciada, serviço de apoio pedagógico especializado em salas de recursos, definir a prática pedagógica segundo

aparato legal do momento atual, desenvolver o currículo mediante as adaptações necessárias, se possível desenvolver as atividades sociais no turno inverso.

Diante das determinantes históricas a respeito da Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva evidencia-se princípios que coadunam objetivos comuns assentados em dois eixos: a análise da finalidade da educação e do ambiente organizacional interno e externo. A finalidade orienta a definição das políticas educacionais enquanto a análise do ambiente, direciona a dimensão situacional e orienta as alternativas que provê as possibilidades da participação das pessoas com deficiência e transtornos de neurodesenvolvimento indistintamente na aquisição da aprendizagem. Sobre esse aspecto, Piletti e Rossato (2001) apontam e reafirmam que cada um aprende sob determinadas condições e de acordo com o próprio ritmo.

Desta feita, refletir sobre a questão da inclusão sobre o prisma das diferenças individuais, confere à Educação Especial a sua finalidade; cujo objetivo essencial é a oferta da educação ofertada na rede regular de ensino a todas as pessoas com deficiência; como compromisso social, têm na legislação brasileira a conquista dos direitos a educação e, evidenciar os projetos educacionais dos tratados internacionais e nacionais que em embates democráticos defendem a universalização das oportunidades educacionais para todos.

## **5 ASPECTOS TEÓRICOS E PRÁTICAS DO ATENDIEMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NAS ESCOLAS**

Concatenados à prática docente, esta seção volta-se às contribuições teóricas, históricas e sociais que promovem o Atendimento Educacional Especializado (AEE) pertinente ao contexto da Educação Inclusiva com visitas a estrutura e organização das salas de recursos multifuncionais das escolas em estudo. Ressaltaremos ainda a epistemologia inicial dos saberes pedagógicos a teorizar procedimentos a serem materializados na prática educativa, com fins de repassar conceitos, valores e atitudes. Trataremos ainda de um estudo realizado por meio do Estado da Arte de trabalhos que nos ajudaram a caminhar sobre essa temática.

Para uma escola que se propõe a ser inclusiva é fundamental perceber, respeitar as diferenças e buscar caminhos para atender as necessidades de aprendizagens de todos. Essa visão precisa partir primeiramente da direção e gestão da escola.

Apesar do acesso à educação ser um direito legal a todos, permanece ainda um grande desafio, principalmente no que diz respeito a pessoa com deficiência. Inclusão escolar nada mais é que “inserir” o aluno que possuem “barreiras de aprendizagem” no contexto da sala de aula e isso vai bem além, antes de tudo há necessidade de se ter espaços fisicamente capacitados que vão desde estruturas como uma escada, rampa ou até mesmo um banheiro para então se desenvolver tal inclusão.

De modo geral, a prática pedagógica é, por certo, um elemento chave na transformação da escola, por isso, deve-se pensar numa pedagogia das diferenças, para isso, é importante que os professores entendem que só existirá inclusão de pessoas com necessidades especiais em suas dependências, se todos estiverem empenhados em contribuir para a edificação desse trabalho, em decorrência de uma educação para a diversidade. (ZANATA & CAPELLINI, 2012).

O tema inclusão precisa não tão somente ser tema de mesas redondas nas universidades como também ser desenvolvida como prática constante do dia a dia, uma vez que atualmente tanto se fala e vive tal situação que constitui um grande desafio tanto do Governo quanto de família e educadores.

São tomadas, então, várias medidas para a implantação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizado prioritariamente em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e considerado como suporte à inclusão (BRASIL, 2009).

De acordo com o Art. 9º da Resolução nº 4/2009, a elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento (BRASIL, 2009). Sobre esse cenário, vejamos:

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;

II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;

III – cronograma de atendimento aos alunos;

IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;

V – professores para o exercício da docência do AEE;

VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;

VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE (BRASIL, 2009, p. 20).

Entre as Leis que regulam a educação especial no Brasil, tem-se ainda o Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011 de que inclui o atendimento educacional especializado – AEE em todas as escolas do país, a fim de garantir aprendizagem com qualidade a todos os alunos com deficiência (BRASIL, 2011).

O AEE foi instituído pelo inciso 3º, do art. 208, da Constituição Federal/1988 e definido no §1º, art. 2º, do Decreto nº 7.611/2011, como:

Conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucionalmente e prestados de forma complementar + suplementar à escolarização. Conforme Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, a função desse atendimento é identificar e eliminar as barreiras no processo de aprendizagem, visando à plena participação (BRASIL, 2013, p. 2).

Busca-se realizar ações e atividades realizadas de forma à complementar a educação regular. Garantindo dessa forma, a igualdade de condições ideais para o acesso, bem como a permanência desses estudantes. Dentre o público alvo do AEE,

estão os deficientes com transtornos globais de desenvolvimento e superdotação e altas habilidades

Em seu artigo 2º, o decreto nº 7611/2011, diz que a educação especial:

[...] Deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. § 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas: I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2011, p. 2).

A atuação da educação especial é de complementar e não substituir escolaridade comum. Focar no potencial dessas crianças que podem ser trabalhados em salas multifuncionais (sala do AEE) – são espaços organizados com equipamentos de informática, ajudas técnicas, materiais pedagógicos, bem como materiais adaptados para atender às necessidades dos alunos, bem como um professor que possui formação específica para a educação especial, uma adequação dos prédios escolares para a acessibilidade. É importante salientar que as atividades voltadas para o AEE acontecem no turno inverso da escolarização (BRASIL, 2010).

O Atendimento Educacional Especializado busca “identificar, elaborar, organizar e bem como disponibilizar recursos pedagógicos de acessibilidade, visando eliminar barreiras de aprendizagem dos estudantes, dentro de suas especificidades” (BRASIL, 2011).

O AEE possui objetivos específicos na sua formação, bem como:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;  
II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;  
III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e  
IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2011, p. 3).

Pode-se entender que o AEE não pode ser confundido com reforço escolar, muito menos com atendimento clínico. Constitui, portanto, de uma importante ferramenta de inclusão, uma vez que vai além de apresentar conteúdos acadêmicos, mas sim trabalhar o emocional e a inserção desse estudante.

O AEE elimina dessa forma barreiras de aprendizagem desse aluno, favorecendo a participação, autonomia e a independência que necessitam, favorecendo assim o auxílio a promoção da escolarização.

**A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** é destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015).

Esta Lei trata nos seus artigos de 27 à 30 sobre o direito à educação, assim, cabe destacar o artigo 27, no qual estabelece que:

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.  
Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (BRASIL, 2015, p. 8).

Campbell (2009, p. 159) enfatiza que a percepção de que as diferenças devem ser aceitas e acolhidas como subsidio para montar ou completar o cenário escolar já está sendo bem aceita por parte dos educadores. “Porém, há uma necessidade de capacitação desses professores, uma vez que a inclusão exige aperfeiçoamento constante”.

Para ênfase dessa abordagem conceitual e ampliação dos estudos, realizamos uma pesquisa do tipo Estado da Arte, que possibilitou-nos selecionar, ler, analisar e esquematizar os resumos a partir dos descritores que se correlacionam com nossa pesquisa.

A pesquisa do tipo Estado da Arte ou Estado do Conhecimento possibilita um mapeamento e análise de produções científicas de uma determinada área. De acordo com Romanouski e Ens (2006, p. 39) “os estudos realizados a partir de uma sistematização de dados, denominada Estado da Arte, recebem esta denominação quando abrangem toda uma área do conhecimento nos diferentes aspectos que geraram produções”.

Corroborando com este ideário, apresentamos os resultados de dissertações de mestrado profissional da CAPES que apontam as relações com a temática: sala de recurso e inclusão de estudantes com deficiência intelectual, no ensino fundamental. Com isso, buscamos no intervalo de 2014 a 2018, pesquisas e

produções científicas da CAPES, para auxiliar o desenvolvimento e detalhamento da pesquisa.

Buscamos o referencial teórico sobre a temática para estabelecermos parâmetros com as dissertações da CAPES e quais teóricos suscitam as ideias sobre a sala de recurso e prática inclusivas, realizamos a revisão das produções empíricas nacionais publicadas nos anos de 2014 a 2018 em dissertações da CAPES apresentadas em programas de mestrados profissionais em educação. A seleção dos trabalhos se deu a partir da análise de títulos referentes às temáticas.

A busca das dissertações analisadas se deram a partir dos descritores representativos à temática de investigação com as palavras-chave: Sala de Recurso Multifuncional, Deficiência intelectual, Ensino Fundamental e Formação Docente, utilizados de forma individual e em associação o que proporcionou uma estimativa de 46.780 trabalhos que com os refinamento das áreas de conhecimento, avaliação e concentração, chegamos a 426 dissertações. Foram analisados 10 trabalhos de acordo com os descritores já citados. Visto isso, percebemos que há uma grande relevância ao se tratar de Educação Inclusiva, Formação Docente e Práticas Pedagógicas. Apontamos dessa forma, o intervalo de anos 2016 a 2018 como os principais anos de produções com essas temáticas. Abaixo, segue quadros demonstrativos dos resultados encontrados.

**TABELA 1:** Dissertações por ano de publicação.  
ANO DE PUBLICAÇÃO      QUANTIDADE DE DISSERTAÇÕES

<b>2014</b>	0
<b>2015</b>	2
<b>2016</b>	6
<b>2017</b>	1
<b>2018</b>	1

Fonte: organizado pela pesquisadora (2018).

**QUADRO 1: Dissertações de Mestrado Profissional selecionadas**

<b>Tipo</b>	<b>Autoria/ ano</b>	<b>Título</b>	<b>Alguns teóricos/ autores</b>
MP	Cristina Frates Carlotto/2016	A MEDIAÇÃO NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCAIONAIS: ESTUDO DE CASO NOS MUNICÍPIOS DA REGIONAL DE UNIÃO DA VITÓRIA – PR (2007 – 2015)	MAZZOTTA, SANTOS, VYGOTSKY, MANTOAN,
MP	Paulo Eduardo Silva Galvao/ 2016	A ESCOLARIZAÇÃO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: OS CADERNOS ESCOLARES COMO RECURSOS DIDÁTICOS EM ANÁLISE	LIBÂNEO, VYGOTSKY, SANTOS, FREIRE.
MP	Paulo Oliveira Barros/ 2016	O EDUCANDO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: uma análise do trabalho didático	ALVES, MAZZOTTA, MANTOAN
MP	Lucimar Lima da Silva/ 2017	ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA O ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE CAMPO GRANDE: UMA ANÁLISE A PARTIR DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO	ANACHE, ARAUJO, BUENO, DIAS, KASSAR, LAGO.
MP	Jose Carlos Monteiro/ 2015	O PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	ARIÊS, KRAMER, KUHLMANN, LIMA, MACEDO.
MP	Aline Mara Alves/ 2015	O TRABALHO DIDÁTICO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NA ESCOLARIZAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	NERES, CORRÊA, ANACHE, BUENO, LANCILLOTTI.
MP	Franciele Cristina da Silva/ 2018	O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA/SURDEZ: O USO DAS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS	PELOSI, GALVÃO FILHO, BERSCH, MANZINE, NERES.
MP	Jose Aparecido da Costa/ 2016	O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA VISUAL: ENTRE O BRAILLE E AS TECNOLOGIAS COMPUTACIONAIS	VYGOTSKY, KASSAR, MAZZOTTA, ALVES
MP	Elizane Andrade da Silva/ 2016	DAS BASES LEGAIS ÀS PRÁTICAS INSTITUCIONAIS: Limites, possibilidade e desafios	CORREIA, CURY, FERREIRA,

		para a inclusão justa de alunos com deficiência no Ensino Superior	FIGUEIREDO, FREITAS, GODOY
MP	Juliana Irani Villanueva dos Reis/ 2016	PROCESSO DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES DE SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE AS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS PARA OS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS	MENDES, DAMIS, BERSCH, ALLENDE

Fonte: organizado pela pesquisadora (2018).

Na análise das dissertações que nos propomos a discutir, percebemos inicialmente logo na leitura dos resumos que os trabalhos de conclusão de curso não trouxeram e nem deixaram claro na disposição dos resumos que tipo de intervenção foram feitas, bem como, não trouxeram claramente o produto final dos trabalhos, já que os mestrados profissionais tem como objetivo a elaboração de um produto final .

Destacamos que esse aspecto do produto final é de principal relevância para os trabalhos finais dos mestrados profissionais, pois estes, tem como finalidade a formação de recursos que possam contribuir para o desenvolvimento do profissional da educação. Assim, acreditamos que nas dissertações deveriam ser sinalizadas que recursos foram pensados para essa realidade, não obstante, encontramos os recursos, somente após termos nos debruçados ao longo de toda a dissertação.

Isso nos coloca em reflexão sobre a necessidade de um consenso em relação ao formato dos produtos nas dissertações do mestrado profissional e, se realmente existe um formato a ser seguido. Na área da educação especial, vamos além na ponderação, que aplicabilidade esses produtos trouxeram para os alunos? Isso não foi descrito nas dissertações, bem como, não percebemos quais os avanços esses produtos alcançaram com os alunos. Desse modo, ponderamos que a área da educação especial precisa de trabalhos que contribuam tanto para os profissionais quanto para os alunos público alvo.

A análise do Estado da Arte, foi pensada para buscar trabalhos que tivessem como conteúdo a educação especial na perspectiva na Educação Inclusiva no portal da CAPES. À luz do exposto, coletamos resultados favoráveis, no que diz respeito, a pensar uma educação de qualidade a todos. Diante dos resultados encontrados, percebem-nos que ainda há muito o que se fazer ou estudar sobre a educação inclusiva. Deste modo, apresentamos as Salas de Recursos Multifuncionais – SRM, como espaços potenciais e propulsores de inclusão educacional. Para isso, é

preciso que se identifique os impactos gerados no processo de inclusão dos alunos com deficiência, em especial, o intelectual.

No portal da CAPES encontramos alguns resultados sobre o tema, principalmente no que diz respeito ao produto final das dissertações de mestrados profissionais, em relação ao produtos, não destacou a aplicabilidade do que fora proposto, todavia foram de suma importância para continuarmos com nosso trabalho e levarmos em consideração essa necessidade na elaboração de um produto que tenha viabilidade na sua aplicação e o registro dessas experiências, contribuindo assim, de forma efetiva com o trabalho do professor da educação especial e o desenvolvimento do estudante..

## **6 TRILHAS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

Ao teorizar a pesquisa como instrumento de investigação científica após caracterizar o problema evidencia-se os instrumentos a serem desenvolvidos para ao alcance dos objetivos pretendidos. Nesse sentido, conceitua-se pesquisa segundo Gil (2002, p.17) “é um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo propor respostas ao problema em estudo”.

Diante da proposta de intervenção do tipo colaborativa sobre o objeto citamos a pesquisa bibliográfica e a pesquisa empírica a ser aplicada pelo investigado, sendo de relevância destacar a colaboração na pesquisa em Educação, segundo Ibiapina (2008) fortalece a flexibilidade conjunta dos conhecimentos, atitudes e promovem o diálogo entre os envolvidos na atividade.

A pesquisa de intervenção colaborativa sobre o objeto de estudo foi norteada por meio do método de abordagem o materialismo histórico dialético, por conter a essencialidade da arte do diálogo. Segundo Rodrigues (2006, p.140): [...] “É o método da investigação das contradições da realidade, pois são essas as forças propulsoras do desenvolvimento da natureza”. O referido método estuda as leis sociológicas que tem nas inferências as premissas filosóficas e metodológicas que caracterizam a vida em sociedade.

### **6.1 Local de estudo**

As Salas de Recursos Multifuncionais das escolas - Polo Centro - São Luís - MA turno matutino que prestam Atendimento Educacional Especializado (AEE) para estudantes com deficiência intelectual (DI).

A escolha das 5 (cinco) salas Multifuncionais de escolas do Polo Centro se deu por elas se concentrarem na região central da cidade e devido à proximidade entre as escolas favorecem o deslocamento para oportunizar a pesquisa e possibilitar o trabalho com o universo total de salas de recursos multifuncionais no turno matutino do referido polo. Nesse aspecto, foram excluídas as salas cujas escolas estão em processo de reforma.

## **6.2 Participantes da pesquisa**

Participaram da pesquisa 5 (cinco) professoras que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais no atendimento de estudantes com Deficiência Intelectual. Bem como, os estudantes com deficiência intelectual que participaram das intervenções que foram construídas com as professoras; as coordenadoras pedagógicas das escolas participantes e os pais dos estudantes.

## **6.3 critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa**

### *6.3.1 - Critério para as professoras*

- - Ser professora efetiva da rede municipal de ensino;
- - Ter formação em Licenciatura com Especialização na Área da Educação Especial ou afim;
- - Experiência profissional no atendimento de estudante com deficiência intelectual no mínimo à 2 anos;

### *6.3.2 Critério para os estudantes*

- Ter deficiência intelectual;
- Estar matriculado na Sala de Recurso Multifuncional e ter assiduidade;
- Ter consentimento dos pais/responsáveis;
- Dar assentimento;

### *6.3.3 Critério para coordenador Pedagógico*

- Ser coordenador efetivo do turno matutino;

## **6.4 Critérios de exclusão**

### *6.4.1 Critério para professora*

- - Estar em processo de aposentaria e/ou licença;
- - Recusa em participar da pesquisa;

#### *6.4.2 Critério para os estudantes com deficiência intelectual*

- - Estar de licença médica;
- - Recusa dos pais/responsáveis em autorizar participar da pesquisa;

#### *6.4.3 Critério para o coordenador*

- -Recusa em participar da pesquisa;

### **6.5 Procedimentos de coletas de dados**

O método de procedimento que instrumentalizou a pesquisa é dado por meio da observação dos fenômenos pelo pesquisador, este intervém no processo como participante observador. Neste sentido alinha-se ao estudo exploratório do tipo de intervenção sob o objeto da pesquisa. Assim: “os métodos de procedimento estão mais relacionados aos problemas operacionais da pesquisa do que aos seus fundamentos filosóficos; orientam nas etapas da investigação científica e na obtenção dos seus resultados [...]” (LAKATOS & MARCONI, 1991, p. 106).

Em análise, o método de procedimento, este desencadeia as técnicas a serem aplicadas para efetivação da pesquisa empírica de modo a coletar, interpretar e tabular os dados analisaremos por meio da pesquisa colaborativa:

Nesse sentido, no âmbito da pesquisa colaborativa é comum a compreensão de que os docentes, em interação com o pesquisador, constroem teorias sobre as suas práticas profissionais quando negociam crenças e valores e interpretam reflexiva e dialeticamente com os pares suas compreensões a respeito da questão de investigação proposta pelo pesquisador, que remete ao projeto teórico de estudo também proposto por ele. O cruzamento dessas compreensões produz a prática colaborativa de pesquisa mantida entre pesquisador e professores. Nesse processo, a compreensão dos professores sobre o seu trabalho é suscetível de influenciar as escolhas realizadas pelo pesquisador no decorrer do desenvolvimento da pesquisa, e vice-versa (IBIAPINA, 2008, p. 19 - 20).

Nesse contexto, realizamos uma pesquisa colaborativa e pesquisa bibliográfica adotando técnicas de coleta de dados para a análise por meio também

de questionários e entrevistas. Os questionários com questões abertas e fechadas direcionados aos professores e os pais dos estudantes. E a entrevista com perguntas abertas direcionada a coordenação pedagógica, caso a escola possuía.

Com esta pesquisa científica colaboramos para o desenvolvimento social dos educandos numa perspectiva de valorização do ser humano. Nessa visão, convém abordar a contribuição dos aportes teóricos para o conhecimento e extensão do assunto, que no contexto científico constitui a teoria de base; esta fundamenta a pesquisa bibliográfica como sustentação dos saberes científicos a serem sempre sistematizado por meio da revisão de literatura. Portanto, menciona-se os pensadores que poderão ser consultados na reelaboração deste projeto, destacando inicialmente suas temáticas de pesquisas e obras: Mantoan (2006), Coll (2004), Vigotski (2010), Carvalho (2012).

A referenciar a pesquisa como ação interventiva em busca de dados em diversas áreas do conhecimento cita-se: Demo (1994), Roza (2008) e Tardiff (2002) como intensificadores na extensão da pesquisa como atividade emancipadora dos saberes.

### *6.5.1 Proposta de intervenção*

Na ação da pesquisa interventiva, pretendemos usar práticas de ensino inovadoras e planejadas, para serem implementadas e avaliadas, com o propósito de maximizar as aprendizagens dos estudantes que dela participarem. Logo, parte-se do pressuposto que a pesquisa do tipo intervenção apresenta potencial para, simultaneamente, propor novas práticas pedagógicas ou aprimorar as já existentes, produzindo conhecimento teórico nelas baseado.

Continuando os procedimentos da pesquisa, se fez necessário a elaboração dos instrumentos de pesquisa para analisar, observar e coletar dados; a exemplo, cita-se: o questionário, as entrevistas, as palestras, as formações continuadas aos professores envolvidos na pesquisa para que estes propiciam a análise organização e tabulação dos dados o que caracteriza a realidade fundamentada na pesquisa.

### 6.5.1.1 Etapas da Proposta da Intervenção

Para tanto, foram desenvolvidas as seguintes etapas coadunando com os métodos e as técnicas de pesquisa. No diagnóstico, fizemos pesquisa bibliográfica para o aprofundamento teórico metodológico, acompanhada de revisão da literatura para abordar os conhecimentos, esse momento foi seguido pelas observações participantes para conhecer o *lócus* da pesquisa. A fase da execução, se deu por meio de questionários e entrevistas. E a fase da conclusão é a escrita da dissertação propriamente, seguiu da elaboração e aplicação do produto.

#### a) Diagnóstico

A observação é parte preponderante nessa fase, pois foi o momento onde participamos de forma real na vida da comunidade, conhecendo suas reais necessidades, nessa ocasião, assumimos, pelo mesmo até certo ponto, o papel de membro do grupo ou da comunidade (GIL, 2002).

Nesse momento, aplicamos questionário de análise com os pais/responsáveis, objetivando perceber quais as concepções eles possuem sobre o atendimento da Sala de Recurso, bem como, suas percepções sobre os resultados que geram na vida dos filhos. Com esse instrumento de diagnóstico pretendemos perceber como o trabalho da Sala de Recurso intervém na vida cotidiana dentro e fora da escola desses estudantes.

#### b) Etapa de Execução

Na fase de execução, que também foi acompanhada da revisão de literatura, que perpassou todas as fases da pesquisa, fizemos a tabulação dos dados coletados, primeiramente, por meio de questionários que foram direcionados aos professores. Objetivando traçar o perfil desse profissional que trabalha com a Sala de Recurso. Utilizamos com o coordenador, a entrevista, no sentido de perceber como é

a sua atuação com os professores e como trabalha a formação dos referidos profissionais para atuação na Sala de Recurso, pois como concebemos a nossa pesquisa numa abordagem do materialismo histórico dialético, pretendemos conhecer o contexto social e econômico dos envolvidos na pesquisa e a sua práxis.

As entrevistas com o coordenador serão na modalidade aberta (com sequências e questões pré-determinadas, mas com liberdade de respostas) e da forma semiestruturada (com perguntas abertas e fechadas) direcionadas aos professores (GIL, 2002).

Realizamos com os professores dos estudantes seções de estudo, ou seja, de formação, objetivando dialogar sobre as suas práticas pedagógicas na Sala de Recurso.

#### c) Etapa de conclusão – Elaboração do produto

Na fase de conclusão, realizamos as discussões construtivas sobre as temáticas referentes à inclusão, assim como, as análises dos dados a luz das teorias e teóricos estudados, interpretando os resultados, bem como fazendo a avaliação e aplicabilidade do produto – Guia de Proposições Educativas. Esse produto final pensamos para apoio pedagógico, consistindo em sugestões de atividades e jogos, sugestão de sites, com possibilidades de práticas para cada característica específica dos alunos. Assim, pretendendo que o produto contribua para o desenvolvimento de habilidades dos estudantes, seguido as sugestões das atividades propostas pelo pesquisador.

#### *6.5.2 Instrumentos de coleta de dados*

A determinação dos instrumentos que foram utilizados se correlaciona com necessidade de resposta aos objetivos levantados que seguem:

a) Avaliar a funcionalidade da Sala de Recursos Multifuncionais no atendimento a estudantes com deficiência intelectual;

Para o alcance desta pretensão foi elaborado e aplicado questionário para os professores que atuam nas salas de recursos multifuncionais do Polo Centro do Município de São Luís - MA.

O referido instrumento de coleta de dados serviu para análise dos aspectos em torno da formação e atuação dos professores nas salas de recursos, de modo a traçar o perfil da prática pedagógica no atendimento aos estudantes com deficiência intelectual. O que contribuiu para observação, construção da proposta de intervenção e elaboração do produto final da pesquisa.

b) Identificar as intervenções da escola no processo de mobilização para inclusão numa abordagem interativa;

Para este objetivo foram utilizadas entrevistas estruturadas direcionadas aos segmentos escolares como a coordenação, professores e pais com a finalidade de certificar-se a respeito de inclusão de estudantes com deficiências.

Segundo Ludke; André (2018) é importante a atentar para o caráter de interação da entrevista, visto que este instrumento de coleta de dados estabelece observação direcional do pesquisador sobre o fundamento da pesquisa, a conferir e interpretar os dados fornecidos pelos participantes, que embasaram a elaboração de procedimentos e técnicas sobre a inclusão a serem desenvolvidas pelas escolas nas salas de recursos, procedimentos estes expressos objetivamente na proposta do produto final

c) Conhecer os critérios avaliativos para estudantes com deficiência intelectual;

Com este objetivo pretendeu-se desenvolver registros dos depoimentos gravados ou escritos dos participantes, acerca das estratégias de avaliação dos estudantes com DI e análise em conjunto dos registros de levantamento das características psicossociais dos estudantes a partir da observação e participação da pesquisadora nas aulas do AEE.

Nesse momento, fizemos as observações da dinâmica de sala de aula, conforme André (2012) é levar em conta a história e as condições específicas de cada indivíduo no processo de aquisição das habilidades ou conhecimentos, elencando os processos cognitivos, econômico linguísticos dos estudantes e as concepções teóricas e práticas dos professores diante de situações de ensino e aprendizagem.

Diante das observações, participações e análises do discurso contido nos depoimentos dos envolvidos na pesquisa, estes foram norteadores do planejamento e elaboração da proposta de intervenção materializadas na produção do Guia de Proposições educativas para Estudantes com Deficiência Intelectual

d) Elaborar de forma colaborativa um Guia de Proposições Educativas para Estudantes com deficiência Intelectual a partir das intervenções pedagógicas dos professores participantes;

Para esse objetivo fizemos a utilização dos encontros focais e sessões de estudos com os professores participantes, para as atividades de descrição de suas intervenções nas atividades constituintes de planejamento ou rotina das Salas de Recursos Multifuncionais. Dessa forma, a pretensão era que os professores relatem sobre o processo ensino aprendizagem dos estudantes com DI e registrem as ações das práticas pedagógicas

Para Ibiapina (2008) as sessões de estudos são os espaços de criação de novas relações entre teoria e prática, que possibilitam ao professor a compreensão dos modos e os porquês de suas ações e principalmente proporcionam ao docente perceber as opções teóricas que afetam suas práticas, estes momentos foram fotografados e gravados em áudio e vídeos com a devida autorização dos participantes.

A partir dessas técnicas foram construídos os roteiros de avaliação de intervenções que delinearão as análises teóricas e práticas das atividades pedagógicas para compor o Guia de Proposições Educativas, bem como análise da relevância de aplicação das intervenções com o grupo participante e compartilhar com demais professores, estudantes dos demais polos da rede municipal de ensino.

### *6.5.3 Análise dos dados*

- Quantitativa – foi realizada com os dados obtidos do Censo das Escolas do Polo Centro que oferecem Atendimento Educacional Especializado em Sala de recursos multifuncionais a estudantes com deficiência intelectual; bem como, por meio

do questionário de análise realizada a partir das respostas pais/responsáveis dos estudantes.

- Qualitativa – foi realizada através das entrevistas com questões fechadas direcionadas aos professores participantes da pesquisa e dos momentos de estudos com os professores utilizando procedimentos descritivos e analíticos dos discursos dos participante, de reflexão e interpretação de dados coletados nas sessões de estudos, depoimentos e entrevistas que possibilitaram a pesquisadora a interface das falas e o envolvimento ético na elaboração do produto. Sobre esse aspecto Ibiapina (2008) que a pesquisa colaborativa dimensiona produção de saberes e formação continua dos professores

#### *6.5.4 Riscos e benefícios*

A pesquisa de intervenção colaborativa como procedimento de investigação minimiza a lógica empírica-analítica, envolvendo os participantes de forma reflexiva diante da situação-problema com objetivo de verificar quais efeitos produzem na prática pedagógica, tornando-os co-produtores das ações da pesquisa. Dito isso, a pesquisa ofereceu risco mínimo aos participantes, tais como algumas situações que sintam constrangidos ou manifestem não aceitação aos instrumentos da pesquisa, o que será tratado respeitosamente pelo pesquisador.

Haja vista a pesquisa colaborativa em sua essência oportuniza e beneficia o envolvimento dos professores das salas de recursos multifuncionais com a pesquisadora na produção e troca de conhecimentos para elaboração da proposta de intervenção da prática pedagógica.

#### *6.5.5 Considerações Éticas*

Visando alcançar esses objetivos, submetemos nossa proposta ao Comitê de Ética que nos autorizou, por meio de seu Parecer Consubstancial – CAAE: 21686919.7.0000.5087 (**ANEXO A**) a realizar a intervenção que ora se apresenta, resguardando todos os direitos à pesquisa e aos envolvidos na mesma.

### *6.5.6 Efeitos esperados da pesquisa*

A pesquisa colaborativa centra-se na interação dos participantes tornando-os parceiros da investigação, cujos efeitos esperados venham contribuir para aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores das Salas de Recursos das escolas do Polo Centro, de modo a desenvolverem habilidades cognitivas dos estudantes com deficiência intelectual apoiados em referenciais teóricos que facilitam a transposição de ideias para a prática e juntamente com a utilização do Guia de Proposições Educativas (**APÊNDICE A**) para Estudantes com Deficiência Intelectual elaborado com colaboração dos participantes da pesquisa.

### *6.5.7 Produto da pesquisa*

O Guia de Proposições Educativas (**APÊNDICE A**), produto dessa pesquisa, pensado colaborativamente, abarca desde o planejamento do trabalho do professor, a sugestões de atividades e ampliações de possibilidades metodológicas para desenvolver o aprendizado de alunos com Deficiência Intelectual que estão inseridos nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Na fase da qualificação dessa pesquisa, a ideia era da construção de um Caderno de Orientações de Atividades Pedagógicas, porém na fase da pesquisa empírica, percebemos e dialogamos com as docentes que a necessidade que se fazia não era de um caderno com jogos, atividades e sequências didáticas, pois as professoras já utilizavam bastante esses recursos, e já os faziam, o que elas precisavam era de um material que servisse de guia para o seu processo de planejamento de atividades e ampliação das mesmas. Nesse processo, as professoras destacaram a relevância do registro do transcorrer das atividades como etapa avaliativa dos alunos e de sua prática.

Por isso, o produto recebeu um outro nome, Guia de Proposições Educativas: a Deficiência Intelectual nas salas de recursos multifuncionais, pensado e organizado de forma colaborativa para responder as necessidades e anseios das docentes. Na parte inicial, fizemos uma breve apresentação da proposta do programa e da necessidade dessa intervenção para a área da educação especial, destacando que a exigência do produto é característica própria de Mestrados Profissionais, que

destaca que um produto deve ser algo que possa ser utilizado por outra pessoa, não apenas como informação, mas pode conter instruções possíveis de utilização, com exemplos práticos de aplicabilidade.

As partes que se seguiram da estruturação do Guia de proposições educativas nasce das etapas da pesquisa colaborativa entre os participantes, na intervenção educacional, abordou-se o produto especificando a Sala de Recursos Multifuncionais, numa abordagem inclusiva como suporte motivacional aos professores, visando que elas possam adicionar às suas práticas educativas outras experiências ao atendimento das características funcionais dos estudantes com deficiência intelectual.

O Guia de proposições educativas apresenta quatro pontos indicadores de fazer práticas pedagógicas nas salas de recursos:

✓ Ponto I – Ação pedagógica interativa e reflexiva: o diálogo com a prática permite o pensar e reflexivo construindo o pilar para desenvolver a pedagogia de educar na diversidade; Nesse espaço do produto, visamos destacar que a Sala de Recursos está no centro, seguido da legislação e atribuições do professor na qual ele precisa pensar sobre sua prática e metodologia que refletirá sobre sua ação reflexiva num processo sempre circular e contínuo. Vejamos o esquema:

**FIGURA 1:** Sala de Recursos Multifuncionais



**Fonte:** organizado pela pesquisadora.

✓ Ponto II – Educando crianças com Deficiência Intelectual: perpassa pelo entendimento e garantia da pedagogia do direito com o respeito às características individuais pautadas nas possibilidades de desenvolvimento de um currículo funcional;

aqui destacamos o processo de inclusão nas Salas de Recursos Multifuncionais, resguardando as características própria de seu público – alvo.

✓ Ponto III – Planejamento nas Salas de Recursos Multifuncionais: é o momento reflexivo que concilia teoria e prática. Nesse momento destacamos o processo de inclusão inicial dos alunos por meio dos procedimentos para avaliação, que seguem os passos 1, 2 e 3, como vemos a seguir:

**FIGURA 2:** Procedimentos para avaliação inicial do estudante

PROCEDIMENTOS PARA AVALIAÇÃO INICIAL DO ESTUDANTE:

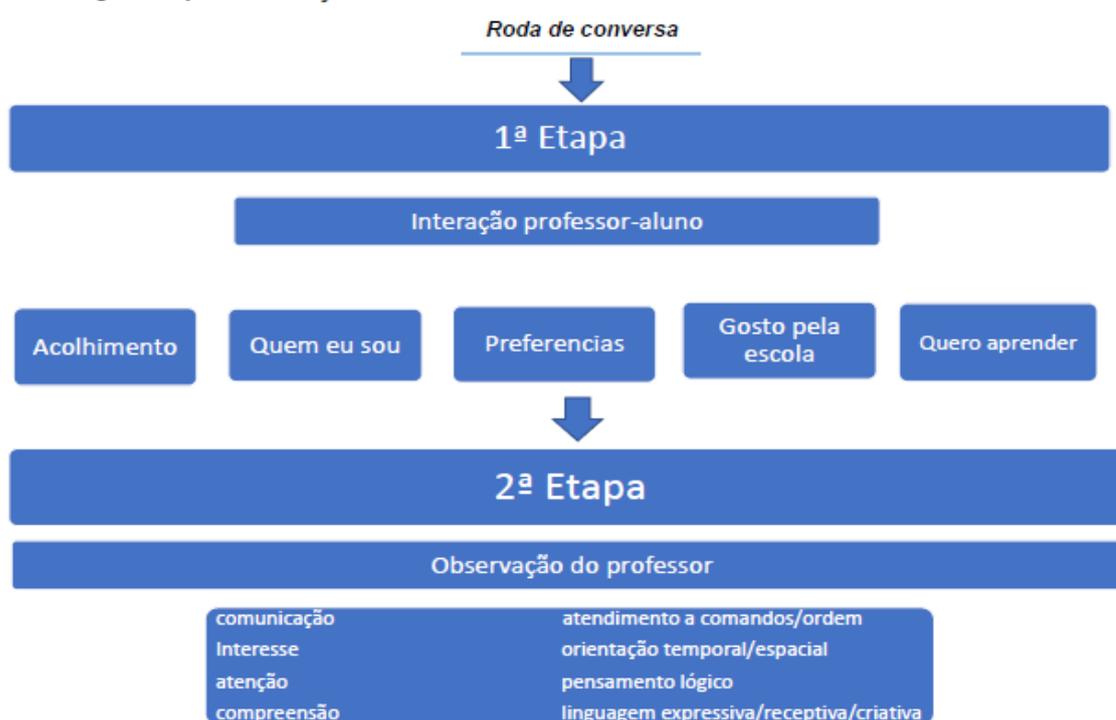
PASSO 1:	PASSO 2:	PASSO 3:
Plano de desenvolvimento para o atendimento educacional Especializado - PARTE I	Sugestões para elaboração do PDI - procedimentos para avaliação inicial do estudante	Plano de Desenvolvimento individual - PARTE II

**Fonte:** organizado pela pesquisadora.

Intercalando com esse processo, destacamos na construção do produto como esses passos estão ligados entre si, para demonstrar isso, demonstramos as etapas como se vê abaixo:

**FIGURA 3:** Sugestões para elaboração do PDI

PASSO 2: Sugestões para elaboração do PDI



**Fonte:** organizado pela pesquisadora.

Seguindo nesse ponto, delineamos as intervenções pedagógicas, ajustando atividades para desenvolver as habilidades a partir das características dos estudantes com deficiência intelectual. Ao longo desse ponto deixamos espaços para o registro das Experiências Pedagógicas do professor, percebidas por meio da reflexão em declarar o que foi planejado no contexto da aplicabilidade e iniciativas didáticas, permeando a avaliação e sistematizações de novas ações. Esse espaço foi elaborado pensando de forma coletiva no eixo privilegiado de ação-reflexão-ação para que os professores utilizem como material de apoio em suas práticas pedagógicas.

O Guia de Proposições Educativas se encerra com sugestões de aplicativos, jogos e sites que podem contribuir para o processo de ação-reflexão-ação das professoras das Salas de Recursos Multifuncionais.

## 7 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO DA PESQUISA

Essa seção da pesquisa, construímos a partir das inferências discursivas com os sujeitos da pesquisa, enfatizamos os participantes no aspecto colaborativo da investigação, para tanto, fizemos uso da coleta de dados para o recolhimento das informações coletadas com os instrumentos de entrevista e questionários, estes analisados e interpretados proporcionaram o embasamento da intervenção, utilizando-se das sessões de estudo com os professores participantes.

Destacamos que essa pesquisa foi vivenciada em um contexto totalmente atípico e inesperado, o mundo foi acometido por um vírus, uma pandemia que abalou e mudou toda os planos e estruturas, influenciando diretamente na nossa pesquisa. Estamos nos referindo ao COVID 19 ou Coronavírus, conforme a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), a crise causada pela Covid-19 resultou no encerramento das aulas em escolas e em universidades, afetando mais de 90% dos estudantes do mundo (UNESCO, 2020).

Com a suspensão das atividades escolares, nosso trabalho também teve que repensar um novo trajeto para que pudesse ser concluído, tivemos que fazer uso de outros mecanismos de contato, como: vídeo chamadas, ligações telefônicas, mensagens via whatsapp, e-mail e demais recursos possíveis para que pudéssemos concluir os dados relevantes para a pesquisa.

Dialogamos sobre as contribuições que formaram o produto de intervenção; construído colaborativamente com as professoras das salas de recursos multifuncionais com a finalidade de ressignificar a aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual. As análises e discussões de tudo que foi obtido ao longo das coletas de dados coadunando com o nosso referencial teórico.

Para alcançarmos os objetivos traçados para a viabilização de intervenções educacionais com os professores das salas de recursos multifuncionais de forma interativa com o intuito de elaborar um Guia de Proposições Educativas que potencialize a aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual, outra mudança que fizemos ao longo desse processo foi no nome do produto dessa pesquisa, que na fase de qualificação era Caderno de Orientação de Atividades Pedagógicas, e após as sessões de estudo com as professoras reelaboramos o nome e a perspectiva do produto para aquilo que elas estavam mais ambicionando.

Ao longo da pesquisa colaborativa, buscamos responder aos questionamentos que foram suscitados. Para tanto, a questão que primeiro buscamos responder foi: quais são as intervenções das escolas – Polo Centro da rede municipal de São Luís – MA no processo de mobilização para a inclusão numa abordagem interativa?

Antes de adentrarmos nas intervenções feita pelas escolas – Polo Centro da rede municipal de São Luís, convém situarmos como está organizado o Atendimento aos estudantes público-alvo da educação especial na rede pública municipal de São Luís, por meio, do Censo Escolar 2019/SisLAME 2019, como mostramos na tabela abaixo:

**QUADRO 2:** Atendimento aos estudantes público-alvo da Educação Especial na rede pública municipal

ESPAÇO	ETAPA / MODALIDADE DE ENSINO		ATENDIMENTO	
			Nº DE ESTUDANTES	TOTAL
CLASSES COMUNS	EDUCAÇÃO INFANTIL	CRECHE	45	2.507
		PRÉ-ESCOLA	160	
	ENSINO FUNDAMENTAL	ANOS INICIAIS	1.284	
		ANOS FINAIS	861	
	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	EJA 1º SEGMENTO	73	
EJA 2º SEGMENTO		84		
SALAS BILÍNGUES (LIBRAS – LÍNGUA PORTUGUESA)	EDUCAÇÃO INFANTIL	PRÉ-ESCOLA	09	74
	ENSINO FUNDAMENTAL	ANOS INICIAIS	60	
	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	EJA 1º SEGMENTO	05	
SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	EDUCAÇÃO INFANTIL		149	1.196
	ENSINO FUNDAMENTAL		1.047	
	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS		0	
TOTAL			3.723	

Fonte: Coordenação de Informação e Estatística Educacional – Censo Escolar 2019 / SisLAME 2019

No quadro acima, observamos as etapas/modalidade de ensino que contemplam o atendimento a pessoa com deficiência, totalizando 3.723 (três mil setecentos e vinte três) alunos na rede pública municipal de ensino, desses 1.196 (mil cento e noventa e seis) estão nas Salas de Recursos Multifuncionais, contemplando

a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e adultos, porém nessa última, a oferta não existe, sendo contemplada nas outras etapas.

A inserção do aluno a Sala de Recursos Multifuncionais deve se dá pela escola que ele estuda no contra turno ou por proximidade a sua residência, caso a sua escola não possua esse espaço.

No que concerne à Educação Inclusiva, a Sala de Recurso Multifuncional oferece um atendimento que contempla os estudantes com deficiência intelectual de etapa/modalidades diferentes que parte desde a Educação Infantil à Educação de Jovens e Adultos. No que concerne à Educação Infantil, vemos em Ariès (1981), uma terminologia que nos dá suporte quanto a esse ensino e sua inclusão, assim sendo, as escolas, nas palavras do autor, não separavam os alunos por idades, **tampouco os com deficiência intelectual**<sup>2</sup>.

É importante salientar que a divisão por níveis – idades – citada acima, hoje nos surpreende, ou até mesmo nos escandaliza: no entanto, na época dos medievais eram tão pouco sensíveis a essa questão que nem a notavam pois eram consideradas coisas muito familiares. A questão que se colocava era como poderia alguém sentir a mistura das idades quando se era tão indiferente à própria ideia de idade? Dito isso, quando se ingressava na escola, a criança entrava imediatamente no mundo dos adultos. Isso causava nelas uma confusão, eram tão inocentes, que passavam despercebida. Esses eram traços mais característicos da antiga sociedade, que persistem ainda, na medida em que correspondia a algo enraizado na vida (ARIÈS, 1981).

A educação vem se modificando no sentido de dá mais ênfase ao ensino em suas etapas da vida e isso tem proporcionado um grande rendimento na aprendizagem dos estudantes e principalmente aos que possuem alguma deficiência intelectual, que notadamente devem e tem um ensino diferenciado, num ambiente que o possibilite ter acesso a recursos que atendam suas necessidades. E diante dessa visão de onde parte o Atendimento Educacional Especializado e até onde vai, buscamos enfatizar também a Educação de Jovens e Adultos que visa atender as outras etapas da vida no que se refere à Educação Inclusiva. Portanto, vemos que o AEE atende os vários níveis, buscando adequar o ensino e a aprendizagem diante das necessidades dos alunos.

---

<sup>2</sup> Grifos da pesquisadora

No contexto das escolas – Polo Centro da rede municipal de São Luís – MA as ações de intervenções feitas para as Salas de Recursos Multifuncionais partem do nível macro para o nível micro. A nível macro existem as documentações nacionais oficiais, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) define a Educação Especial como modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e modalidades. Em 2009, estabeleceu-se as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Em posterior, foi criado e distribuído o Manual de Orientação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, objetivando informar os sistemas de ensino sobre as ações deste programa.

A partir das proposições nacionais de nível macro, ações de nível micro são acionadas, principalmente por meio do Projeto Pedagógico da escola de ensino regular que deve institucionalizar a oferta do AEE. Na rede de ensino, são pensadas formações, recursos humanos e materiais. E nas escolas, deve-se ser pensado acolhimento do aluno, o plano de atendimento e a adequação de materiais pedagógicos para a Sala de Recursos Multifuncionais.

Dentro do contexto das escolas do Núcleo Polo Centro da rede municipal de São Luís – MA, temos um quantitativo de 12 (doze) escolas que possuem Sala de Recursos do Polo Centro no turno matutino e vespertino, como vemos na tabela abaixo:

**TABELA 2:** Escolas do Núcleo Polo-Centro

	<b>UEB</b>	<b>LOCALIDADE</b>
1	BERNARDINA SPÍNDOLA	CENTRO
2	MON FREDERICO CHAVES	SÃO FRANCISCO
3	PAULO FREIRE	LIBERDADE
4	MARIA DE JESUS CARVALHO	CAMBOA
5	BANDEIRA TRIBUZZI	CENTRO
6	ROSÁRIO NINA	BAIRRO DE FÁTIMA
7	FREDERICO CHAVES INF	SÃO FRANCISCO
8	NOSSA S. APARECIDA	MONTE CASTELO
9	PEDRO BERTOL	JARACATI
10	SOFIA SILVA	VILA PASSOS
11	ALBERTO PICNHEIRO	CENTRO
12	MINISTRO MÁRIO ANDREAZZA	LIBERDADE

**Fonte:** adaptada do SAE (2019) pela pesquisadora

Dentro desse cenário de escolas, escolhemos 5 (cinco) delas para a realização da pesquisa, o critério de escolha foi por estarem concentradas da região central da cidade e pela proximidade entre elas para o favorecimento do deslocamento da pesquisadora, e o turno de escolha foi o matutino. Vejamos a opção pelas escolhas das escolas:

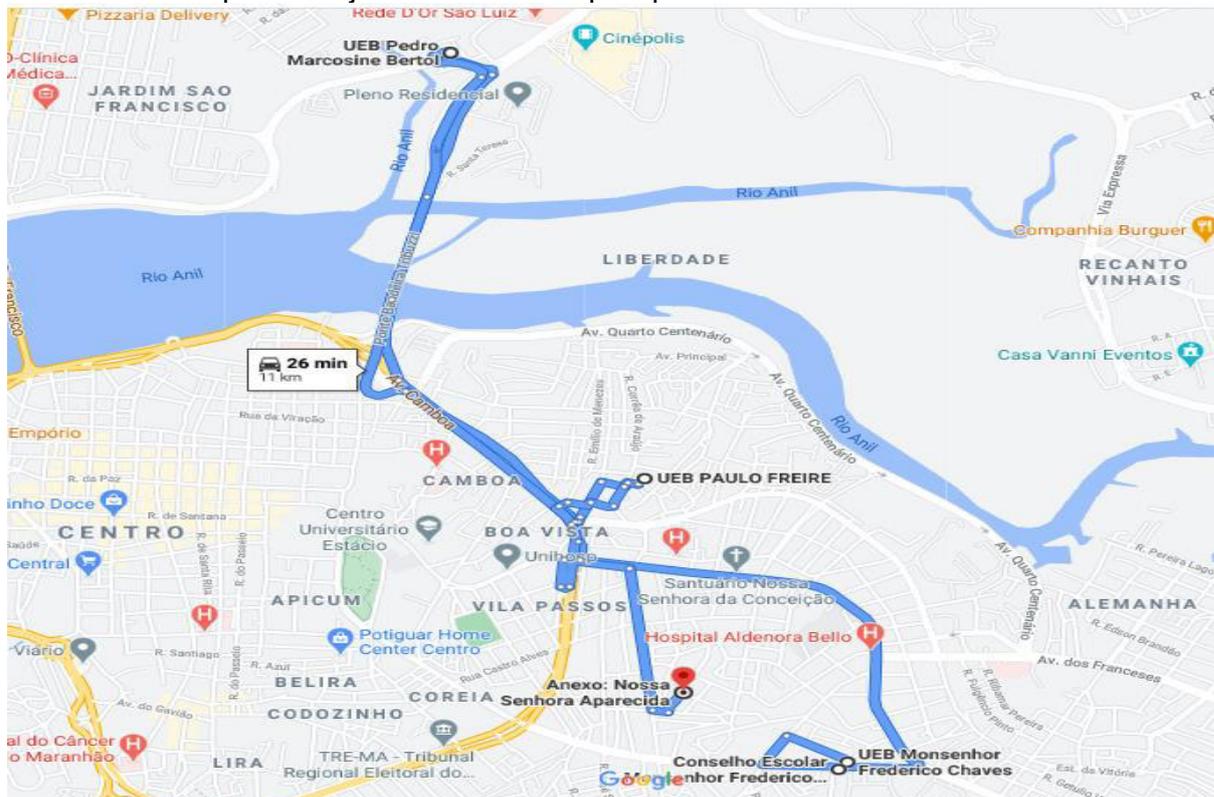
**TABELA 3:** Escolas selecionadas para a pesquisa.

	<b>UEB</b>	<b>LOCALIDADE</b>
1	FREDERICO CHAVES INF.	SÃO FRANCISCO
2	MON FREDERICO CHAVES FUN.	SÃO FRANCISCO
3	PAULO FREIRE	LIBERDADE
4	NOSSA S. APARECIDA	MONTE CASTELO
5	PEDRO BERTOL	JARACATI

**Fonte:** adaptada do SAE (2019) pela pesquisadora

Na figura abaixo mostramos o trajeto entre as escolas e o tempo estimado para percorrê-las, vejamos:

**FIGURA 4:** Mapa do trajeto das escolas pesquisadas



**Fonte:** Google Maps

As escolas selecionadas para a pesquisa ficam na região central da grande São Luís, considerada centro, porém as escolas encontram-se numa região fora do eixo centro histórico, tendo em sua constituição os bairros mais antigos da cidade. É uma região onde fica localizada bairros tradicionais. O território do bairro Liberdade foi considerado em 2019 pela Fundação Cultural Palmares como quilombo urbano, tornando-se o primeiro do estado do Maranhão. O bairro do São Francisco, leva esse nome em homenagem ao santo protetor dos pescados, pois era uma comunidade de pescadores, ficava mais afastado do centro, tendo sua distância diminuída com a construção da ponte José Sarney, na década de 60.

O bairro Monte Castelo, hoje considerado um dos mais movimentadas de São Luís, com uma grande quantidade de estabelecimentos comerciais, de ensino, unidades de saúde e residências, antes era denominada Areal, fazia parte da zona rural da cidade, pouco habitado na época, e considerado reduto da classe média alta ludovicense. O bairro Jaracati, é um bairro pequeno, mas que apresenta características comercial e habitacional, ligada ao bairro Camboa pela ponte Bandeira Tribuzzi.

Após nos situarmos nesses espaços, passamos a compreender as ações desenvolvidas nas escolas – Polo Centro da rede municipal de São Luís – MA para possibilitar o processo de mobilização para a inclusão numa abordagem interativa. Nesse aspecto, o principal ponto que nos detemos foi a formação continuada, tendo em vista que na formação dos educadores pode se verificar se a prática pedagógica proporciona a utilização de diversos métodos pedagógicos que buscam estabelecer um contato direto com a realidade.

A formação pedagógica do educador não deve se restringir ao estudo limitado de alguns processos práticos, o educador deve conhecer as razões da utilização de diferentes metodologias refletidas junto à formação acadêmica, deve buscar o conhecimento do que faz, porque o faz, e o domínio dos instrumentos pedagógicos para adaptá-los melhor às exigências das novas situações educativas.

A Coordenação da rede de ensino municipal de São Luís responsável pela Sala de Recursos, organiza a formação de professores por meio de temáticas a serem estudadas durante todo ano letivo pelo corpo docente, tendo um caráter formativo e continuado. A objetivação dessas formações, perpassa pela melhoria da prática do docente, bem como o levantamento de discussões da sua vivência em sala.

Como vemos no quadro abaixo:

**TABELA 4:** Calendário de formações dos professores de Sala de Recursos Multifuncionais - 2019

PREFEITURADESÃO LUIS

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMED

SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO

SUPERINTENDENCIA DA ÁREA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

**CALENDÁRIO DE FORMAÇÕES DOS PROFESSORES DE SALA DE RECURSOS  
MULTIFUNCIONAIS 2019**

DATA	TEMÁTICAS
<b>10/01/19</b>	Workshop dos cursos da Educação Especial e Mostra das Salas de Recursos
<b>11 A 15/03/19</b>	Curso Livox
<b>20/03/19</b>	A inclusão do estudante com Transtorno do Espectro Autista
<b>24/04/19</b>	Oficina de jogos pedagógicos para estimulação cognitiva de estudantes com deficiência intelectual
<b>22/05/19</b>	Plano de Atendimento Educacional Especializado e o levantamento das necessidades educacionais dos estudantes público-alvo da educação especial
<b>19/06/19</b>	Enriquecimento curricular para estudantes com Altas habilidades/superdotação
<b>28/08/19</b>	O ensino de Língua Portuguesa para estudantes com surdez
<b>25/09/19</b>	A contribuição da família para a inclusão de estudantes com deficiência
<b>30/10/19</b>	Estimulação sensorial para estudantes cegos e baixa visão
<b>20/11/19</b>	Estimulação de estudantes com deficiência múltipla e surdocegueira
<b>18/12/19</b>	Workshop dos Cursos da Educação Especial e Mostra das Salas de Recurso

**Fonte:** adaptada do SAEE (2019) pela pesquisadora

Para que as formações gerem os efeitos esperados, deve-se realizar, a articulação entre formação inicial e formação continuada. Por um lado, a formação inicial estaria vinculada aos contextos de trabalho, possibilitando pensar as potencialidades do estudante com deficiência com base no que realiza em sala. Por outro lado, a formação continuada, a partir das experiências dos saberes dos professores adquiridos na situação de trabalho, articula-se com a formação inicial, indo os professores à universidade para uma reflexão mais apurada (LIBÂNEO; PIMENTA, 2011).

Portanto, professores despreparados academicamente para o trabalho com deficiência e o desconhecimento dos envolvidos nesse processo de educação dificultam bastante o desenvolvimento das potencialidades de aprendizagem desse aluno. Sendo assim, é importante que todos de maneira conjunta busquem focar no processo de ensino de estudantes com deficiência intelectual, com a capacitação

continuada dos professores e de toda a equipe técnica da escola, visando com isso, construir e efetivar uma prática pedagógica que trabalhe com níveis de desenvolvimento e processo de aprendizagem diferenciados independente de sua deficiência.

Na rede de ensino municipal de São Luís – MA, a formação continuada ocorre no horário disponibilizado para o professor chamado de – hora de planejamento – destinada para que o professor planeje suas atividades em sala e se forme para realizá-las.

No contexto da rede municipal de ensino, foi elaborado um Plano Municipal de Educação – PME elaborado para o decênio 2015 –2024, o documento em questão apresenta um conjunto de medidas que objetiva aperfeiçoar a participação cidadã, a gestão democrática, o financiamento da educação, a atualização do currículo, a valorização dos profissionais da educação, o documento apresenta metas e estratégias para a universalização e democratização de uma educação integral de qualidade social, pautada nos valores humanos, na inclusão, igualdade, diversidade e promoção da justiça social.

O plano estabelece, em consonância com o PNE e o Plano Estadual de Educação – PEE, diretrizes, metas e estratégias para todas as etapas e modalidades da educação do município, para os próximos dez anos, sendo um planejamento de longo prazo, que abrange, entre outras coisas, um conjunto de medidas para aperfeiçoar a participação cidadã, a gestão democrática, o financiamento da educação, a atualização do currículo, a valorização dos profissionais da educação; contendo metas e estratégias voltadas para a universalização e democratização de uma educação integral de qualidade social, pautada nos valores humanos, na inclusão, igualdade, diversidade e promoção da justiça social. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS, 2015).

O Plano Municipal de Educação – PME apresenta em sua estrutura, metas e estratégias, indicando as responsabilidades, corresponsabilidades e atribuições de cada seguimento, tendo por princípios a garantia da participação popular e o controle social. As metas e estratégias, ressaltam a valorização dos profissionais da educação, articulando formação, remuneração, carreira e condições de trabalho. Essa proposta, nasce tendo como base os princípios anteriormente ressaltados e as políticas educacionais em nível nacional e estadual, com destaques para a LDB, Lei nº 9394/96, as Diretrizes Nacionais de Carreira (CNE 2009), o Plano Nacional e o

Sistema Nacional de Educação como política de Estado e o Plano Estadual de Educação. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS, 2015).

Nas metas e estratégias encontramos 2 (duas) que abarcam nossa temática, a meta 4 (quatro) que busca:

universalizar, para a população de 04 a 14 anos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à Educação Infantil, ao Ensino Fundamental 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 (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS, 2015, p. 62).

A meta 4 (quatro) contempla a Educação Especial, versando em suas estratégias a garantia e implementação do sistema educacional inclusivo, traçando 16 (dezesseis) estratégias a serem alcançadas no decênio 2015 –2024.

Outra meta que alcança os objetivos dessa dissertação é a 15 (quinze) que destaca a formação continuada de professores, vejamos:

Garantir, em regime de colaboração, a formação continuada em serviço a 100% dos profissionais da Educação Pública Municipal, na cidade e no campo, por intermédio de atividades formativas, cursos de atualização e aperfeiçoamento, realizados de forma presencial ou a distância, considerando as especificidades, diversidades e os temas sociais nas etapas e modalidades de ensino, na perspectiva da educação integral, dos direitos humanos e da sustentabilidade ambiental (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS, 2015, p. 77).

A meta em questão possui 24 (vinte quatro) estratégias que visam a formação continuada dos profissionais da educação, a estratégia 10 (dez) age mais diretamente sobre a formação continuada em serviço, dos coordenadores pedagógicos, dos professores do ensino regular e da Educação Especial, este último, foco da nossa pesquisa, a estratégia da formação deve ser pensada para atendimento dos estudantes público-alvo da Educação Especial: pessoas com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Buscamos mais informações sobre o processo de implantação do PME ao longo desses quase 6 anos e encontramos em pesquisas na internet 2 (dois) relatórios gerais da gestão que trazem a área da educação demonstrando as metas e avanços alcançados por esse plano: Relatório de Gestão – 2015/SEMED e Relatório de Gestão do exercício 2016.

Nos relatórios em questão pudemos analisar os programas, como o Mais Educação, Todos por São Luís, Leite na Escola, Bibliotecas Moveis dentre outros que

foram criados para alcançar as metas previstas no Plano Municipal de Educação, destacamos nesse mesmo contexto, as ampliamos ações de inclusão para proporcionar aos estudantes da Educação Especial um ambiente adequado de aprendizagem.

Para obter maior fonte de informação sobre a formação continuada dos professores da Sala de Recurso e o apoio pedagógico aos alunos buscamos realizar entrevistas com as coordenadoras das escolas, em vista de compreender de que forma acontece o atendimento aos professores, estudantes e pais/responsáveis. Entretanto, não obtivemos retorno das coordenadoras para obtermos essas informações de forma mais detalhada pelo olhar de quem fala. Obtivemos algumas informações sobre esse apoio na fala das docentes, como veremos posteriormente.

Partindo para investigar a funcionalidade da Sala de Recursos Multifuncionais para o desenvolvimento educativo dos educandos, buscamos abordar inicialmente o Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado (**APÊNDICE A**) que é imprescindível para fazer um diagnóstico do aluno público alvo da Educação Especial. Esse documento deve ser feito em conjunto com toda a equipe/pessoas – equipe da escola que acompanham esse estudante, mas essa não é a regra, muitas vezes esse plano é feito somente pelo professor da sala de recurso junto as famílias.

Esse plano é dividido em duas partes: Parte I – Informações e avaliação do estudante; Parte II – Plano de Desenvolvimento Individual (PDI). Na primeira parte do plano, a equipe escolar deve conjuntamente, junto com a família, realizar a avaliação do estudante, destacando dados familiares, as informações escolares anteriores, a avaliação geral do estudante nos âmbitos: familiar e escolar. Deve ainda apresentar as condições de saúde geral e as necessidades educacionais específicas do estudante, conjuntamente, avaliar o desenvolvimento do estudante nas funções cognitivas, motora e pessoal/social.

De posse dessa avaliação o professor da Sala de Recurso irá para a parte II do plano, que é a sua parte pedagógica, nele o professor irá descrever a identificação do aluno, as ações necessárias para atender às necessidades educacionais especiais dos estudantes, em seguida descrever a organização do atendimento educacional especializado, destacando: tipo de AEE, frequência semanal, tempo de atendimento na Sala de Recurso Multifuncional, tempo de atuação do cuidador, composição do atendimento, outros profissionais da SAEE, orientações

a serem realizadas pelo professor do AEE. Posteriormente, descrever a Sala de Recurso Multifuncional (áreas a serem trabalhadas na SEM), onde se materializa o plano pedagógico, ou seja: os objetivos; atividades diferenciadas; metodologia de trabalho; recursos, materiais e equipamentos; critérios de avaliação; avaliação do período (relatório final).

Esse plano foi pensado e elaborado a partir da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008) para facilitar o diagnóstico e avaliação do aluno, bem como realizar a intervenção pedagógica.

Um aspecto importante de todo esse processo de planejamento e elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado é o acolhimento inicial e individual do estudante, nesta fase, o estudante é identificado pelo gestor da escola, que comunica ao professor do AEE, para que se realize a integração desse estudante, situando no espaço, verificando as necessidades básicas de alimentação, higiene, locomoção e comunicação, promovendo a socialização inicial. Nesse momento, a participação dos pais se faz indispensável.

Por esse motivo, buscamos nessa pesquisa, realizar um levantamento junto aos pais para compreender como eles veem o processo de inclusão de seus filhos na Sala de Recurso Multifuncional e contribuem para o atendimento dos seus filhos no espaço escolar.

Realizamos entrevista semiestruturada com alguns pais, para tanto, tentamos fazer uma amostragem significativa dos responsáveis dos estudantes com Deficiência Intelectual para que pudéssemos compreender como ocorre a relação da família com a escola, por questões de ética na pesquisa optamos por chamá-los de: Responsáveis I, II, III, IV e V.

Entrevistamos os pais objetivando identificar e compreender quem são esses sujeitos responsáveis por esses alunos, bem como, observar como eles avaliam o trabalho que vem sendo executado pela Sala de Recurso e como esse processo reflete no desenvolvimento do(a) filho(a).

Vejamos o que nos revela o quadro de identificação desses sujeitos que colaboraram com a pesquisa:

**QUADRO 3:** Dados de identificação dos responsáveis

<b>Identificação</b>	<b>Responsável I</b>	<b>Responsável II</b>	<b>Responsável III</b>	<b>Responsável IV</b>	<b>Responsável V</b>
<b>Idade</b>	58 anos	57 anos	34 anos	56 anos	58 anos
<b>Naturalidade</b>	Alcantara/MA	Cajapió/MA	Rosário/MA	Coreaú/CE	Penalva/MA
<b>Estado Civil</b>	Casada	Solteira	Casada/Relação Estável	Viúva	União Estável
<b>Gênero</b>	Feminino	Feminino	Feminina	Feminina	Feminina
<b>Escolaridade</b>	Ensino Fundamental completo	Ensino Médio	Ensino Médio Incompleto	Ensino Fundamental -Anos Iniciais	Ensino Médio completo

**Fonte:** dados da pesquisa empírica

Desse quadro de identificação, notamos aspectos que nos revelam muito sobre o contexto familiar dos alunos e de como eles se relacionam com a escola. Os responsáveis dessa amostragem, são 100% do sexo feminino, todas são mães, nos levando a refletir que a principal responsável pela condução da vida escolar das crianças é a mulher, exercendo um papel significativo no contexto familiar atual.

Outra dado significativo que nos revela muito sobre esse cenário, é a escolaridade das responsáveis, revelando um grau baixo de instrução, com esses dados, observamos que o baixo nível de escolaridade dos pais, que são de classes desfavorecidas, contribuem para que fiquem dependentes dos benefícios do governo, como o Benefício de Proteção Continuada - BPC, que inclusive as impossibilita de manter algum vínculo empregatício para que não se percam o benefício, ficando essas mães impossibilitadas de exercer uma profissão.

Perguntamos a essas responsáveis como elas veem o processo de inclusão de seu filho à escola? Qual a participação delas nesse processo; vejamos o que responderam:

**QUADRO 4:** Processo de inclusão do(a) filho(a) na escola

<b>SUJEITOS</b>	<b>RESPOSTAS</b>
<b>Responsável I</b>	“Vejo que ele desenvolveu muito. A participação é que incentivo como mãe, sei que ele melhorou muito, só não consegue guardar as informações”.
<b>Responsável II</b>	“Não aprende nada na sala normal, mas na Sala de Recurso ele desenvolve melhor. Eu gosto muito quando ele vem para a sala

	de recurso. Ele é frequente, pois acho importante, mais que a sala norma”.
<b>Responsável III</b>	“Eu acho que ele já melhorou, a alfabetização que ainda é lenta. Na escola toda ele é bem recebido, até agora não tenho nenhuma queixa. Participar em termo de acompanhar e esperar um pouco para saber se os professores estarão ou não na escola para dá aula. Só vou embora para casa quando ele fica na sala de aula com os professores. Não quero deixa-lo só por conta dos demais alunos grandes”.
<b>Responsável IV</b>	“Senti muitas dificuldades, eles aceitam, mas não fazem nada com outras atividades. Tem uma rotina intensa com outros atendimentos. No ensino regular não promovem nada para ele. Tem 3 (três) vezes atendimento. Nenhuma escola deu atenção”.
<b>Responsável V</b>	“Eu gosto da Sala de Recurso porque é um avanço para a minha filha, eu participava pouco, pois a minha filha estava sobre a responsabilidade da minha irmã, mas a professora sempre motiva as famílias, ela se desenvolve bem”.

**Fonte:** dados da pesquisa empírica

Nesse questionamento, observamos o grau de compreensão do entendimento sobre inclusão no espaço escolar. Notamos que alguns responsáveis fizeram confusão com a inclusão da Sala de Recurso com a da própria escola, observamos mais clareza sobre esse aspecto na Responsável III e IV, ao diferenciarem os atendimentos e compreenderam que a inclusão vai para além da Sala de Recursos.

A inclusão escolar é por si só uma tarefa desafiadora, uma vez que requer estudos, técnicas, pesquisas e práticas para que assim voltem seu olhar para a pessoa com deficiência. A inclusão escolar da criança com deficiência de fato passa a ser uma tarefa conjunta que vai depender dos gestores, professores, e da participação da família no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos filhos. É um trabalho que exige, debates, planejamentos e estratégias conjuntas de toda a comunidade escolar.

Em seguida, perguntamos aos responsáveis, o que lhes motiva a efetuar a matrícula de seu(sua) filha(a) na sala de recursos. Obtivemos as seguintes respostas:

#### **QUADRO 5:** Motivação de matrícula na Sala de Recursos

<b>SUJEITOS</b>	<b>RESPOSTAS</b>
<b>Responsável I</b>	“É que ele se motivou, melhorou muito. Incentivo para ela aprender a ler e escrever”.

<b>Responsável II</b>	“Por que na Sala de Recurso aprender com calma, tem mais atenção quando a professora explica”.
<b>Responsável III</b>	“O que me motiva é que a aprendizagem e a melhora intelectual dele avance”.
<b>Responsável IV</b>	“É porque são poucas crianças, ela pode dá muita atenção ao meu filho, ele gosta das crianças do infantil, o ambiente é tranquilo”.
<b>Responsável V</b>	“Por que ela tinha dificuldade e a própria escola encaminhou para a Sala de Recursos”.

**Fonte:** dados da pesquisa empírica

Como observamos em todas as respostas, os responsáveis tem o anseio que seus filhos desenvolvam competências e habilidades próprios de sua idade, que tenham oportunidades iguais de aprendizagem e um espaço adequado para que isso aconteça, como a Sala de Recursos.

A educação é dita que é para todos, porém quando partimos para a prática, vemos que as dificuldades encontradas para implantar uma educação que seja favorável a todos, deixa a desejar. Ela se mostrar vulnerável àqueles com necessidades diferenciadas em relação ao aprender. Referimo-nos aos educandos com deficiência. Estes precisam desenvolver certas habilidades, e necessitam de um tempo maior para construir o conhecimento. Por isso, é importante a utilização da sala de recurso multifuncional. Esta é um espaço onde se desenvolve um trabalho pedagógico individualizado e diferenciado. Nela há utilização de materiais didáticos e tem como objetivo subsidiar o conhecimento, a fim de que os estudantes com deficiências estabeleçam a relação com conteúdo e atividades do ensino regular.

Nessa mesma linha de pensamento, perguntamos aos responsáveis, quais evoluções perceberam no desenvolvimento de seu(sua) filho(a): Vejamos as respostas:

**QUADRO 6:** Evolução do desenvolvimento do(a) filho(a)

<b>SUJEITOS</b>	<b>RESPOSTAS</b>
<b>Responsável I</b>	“Ele ficou mais ativo, está se desenvolvendo porque usa atividades no computador e tablet. Gosta da pintura e do desenho, jogo de dominó e quebra cabeça”.
<b>Responsável II</b>	“Ele fala as coisas que aprende na Sala de Recursos. Os desenhos que faz, ele chega contente em casa e fala das coisas sobre o jogo. As letras do nome, faz direitinho. Ele tem muita animação para vim para a Sala de Recursos”.

<b>Responsável III</b>	“A evolução dele é bom comportamento, mas a aprendizagem de leitura ainda não avançou. Ele copia, mas quando se pergunta sobre o que escreveu não sabe dizer”.
<b>Responsável IV</b>	“Ele está aprendendo lê, faz uso do celular. O comportamento melhorou, está calmo. Ele fica feliz com a Sala de Recurso”.
<b>Responsável V</b>	“Pelo menos com a orientação da professora, já estava sabendo as cores, ela estava se desenvolvendo bem”.

**Fonte:** dados da pesquisa empírica

Como notamos nas falas dos responsáveis a Sala de Recursos Multifuncionais possibilita um atendimento mais individualizado, respeitando-se e trabalhando com as necessidades individuais de cada estudante, dando espaço para que se desenvolvam no seu tempo de aprendizagem, mas motivando por meio de diversas práticas de ensino.

Outro aspecto importante que destacamos é que os responsáveis tem uma ansiedade com o aprendizado curricular (o que está posto), mas a Sala de Recursos não está obrigatoriamente responsável pela sistematização de conteúdos que fica a cargo do ensino regular. O estudante estando no processo de aquisição das habilidades e competências a Sala de Recurso soma com a realização de atividades que o auxiliem a melhorá-las e ampliá-las.

Sendo assim, a atuação da Sala de Recursos Multifuncionais é de complementar e não substituir a escolaridade comum, objetiva focar no potencial desses estudantes que podem ser trabalhados em salas multifuncionais – são espaços organizados com equipamentos de informática, ajudas técnicas, materiais pedagógicos, bem como materiais adaptados para atender às necessidades dos alunos, com um professor que possui formação específica para a educação especial, uma adequação dos prédios escolares para a acessibilidade. É importante salientar que as atividades voltadas para a Sala de Recursos acontecem no turno inverso da escolarização.

Deve-se entender que a Sala de Recursos não pode ser confundida com reforço escolar, muito menos com atendimento clínico. Constitui, portanto, uma importante ferramenta de inclusão, uma vez que vai além de apresentar conteúdos acadêmicos, mas trabalhar com o emocional, a ampliação das habilidades e competências e a inserção desses estudantes.

Por último, perguntamos aos responsáveis quais as percepções a respeito do trabalho desenvolvido pelo professor(a) que atende seu(sua) filho(a) na sala de recursos. Obtivemos as seguintes respostas:

**QUADRO 7:** Avaliação do trabalho desenvolvido pelo professor(a) que atende seu(sua) filho(a)

<b>SUJEITOS</b>	<b>RESPOSTAS</b>
<b>Responsável I</b>	“A professora é incentivadora. Ela é presente na hora da atividade, tem paciência e dedicada com meu filho. Ajuda na atividade e estima do meu filho. Ela incentiva e também é criativa, as vezes que venho a escola, tem sempre algo diferente. Ele vem sempre alegre para a Sala de Recursos, mas para a sala de aula do estudo não”.
<b>Responsável III</b>	“Muito bom. Por ele reflete o trabalho da professora, pois ele fala tudo que acontece na sala. Gosta de fazer as atividades que a professora oferece”.
<b>Responsável III</b>	“O trabalho da professora, faz de tudo para melhorar a situação dele. O meu filho é alegre e conta sobre o que acontece na Sala de Recursos. Ela sempre me mostra o que ele faz na sala”.
<b>Responsável IV</b>	“O trabalho dela é bom, ela consegue atender bem. É comunicativa e dá informações necessárias sobre o desenvolvimento”.
<b>Responsável V</b>	“O trabalho da professora é importante. Sempre orienta e comunica as informações. Atenciosa com os pais e alunos”.

**Fonte:** dados da pesquisa empírica

Na questão que se apresentou, notamos claramente a valorização dos responsáveis a professora da Sala de Recursos, destacando os aspectos que são trabalhados com os seus filhos. Nas falas, observamos que a prática pedagógica das professoras proporciona a utilização de diversos métodos pedagógicos que buscam estabelecer um contato direto com a realidade refletindo diretamente na vida desses estudantes.

Em se tratando do espaço escolar, e mais precisamente da inclusão escolar, percebe-se aí um grande desafio tanto do Estado, quanto dos diretores, educadores, profissionais da saúde bem como pais e /ou responsáveis em não somente inserir essa criança no meio escolar como também o de auxiliar esse aluno dando a ele uma estrutura favorável e estratégias escolares que possam desenvolver a capacidade de ensino/aprendizagem.

Assim, o professor ao conhecer as razões da utilização de diferentes metodologias refletidas junto à formação acadêmica, busca o conhecimento do que

faz, porque o faz, domínio dos instrumentos pedagógicos para adaptá-los melhor às exigências das novas situações educativas e coloca em exercício na sua prática diária, contribuindo assim, para o processo de desenvolvimento dos seus alunos.

De posse desse diagnóstico da percepção dos responsáveis sobre a visão do trabalho que está sendo desenvolvido com os seus filhos, buscamos perceber quais os critérios avaliativos são elaborados para os estudantes com Deficiência Intelectual, quais materiais, atividades, adaptações tem sido feitas pelas professoras para alcançar os resultados que foram sinalizados pelos responsáveis.

Para isso realizamos entrevista semiestruturadas com as professoras da Sala de Recursos das escolas polo centro da qual esses estudantes estão inseridos no intuito de buscar o encadeamento de ideias em torno da antecipação de conhecimento dos participantes e a realidade desconhecida do pesquisador; a ligar os resultados obtidos e transformar em possibilidade de conhecimento fundamentos na pesquisa cujo tema, refere-se às práticas educativas e intervenção educacional nas salas de recursos multifuncionais.

A entrevista com as professoras colaboradoras ocorreu com uma amostragem de 5 (cinco), que atuaram como coparticipantes da referida pesquisa. No âmbito de sua colaboração, a identidade será resguardada visto que, o essencial é levantar dados e fundamentar a pesquisa. Iremos chama-las de Professora A, B, C, D e E.

Iniciamos a entrevista buscando realizar a identificação desses sujeitos da pesquisa:

#### **QUADRO 8:** Dados de identificação das professoras

<b>Identificação</b>	<b>Professora A</b>	<b>Professora B</b>	<b>Professora C</b>	<b>Professora D</b>	<b>Professora E</b>
<b>Idade</b>	50 anos	52 anos	50 anos	47 anos	52 anos
<b>Gênero</b>	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	
<b>Graduação</b>	Matemática	Normal Superior e Enfermagem	Letras	Pedagoga	Pedagoga
<b>Pós graduação</b>	Supervisão escolar e Educação Inclusiva	Gestão Educacional e Educação Inclusiva	Deficiência visual, Educação Especial e Inclusiva	Educação Infantil e Mestranda	Atendimento Educacional Especializado
<b>Tempo de atuação na SRM</b>	7 anos	3 anos	7 anos	6 anos	11 anos

**Fonte:** dados da pesquisa empírica

No quadro que se apresenta buscamos identificar as professoras que trabalham na Sala de Recursos Multifuncionais, buscando conhecer principalmente seu grau de formação, se possuem pós-graduação, tempo de exercício. Destacamos que focamos na identificação da formação das professoras, por ser reconhecidamente um dos fatores para a promoção de padrões de qualidade adequados na educação, qualquer que seja o nível ou modalidade. Sobretudo, destaca-se que mesmo sendo considerado um dos fatores mais importantes, na maioria das vezes não é reconhecida como determinante para qualidade de ensino.

Dando continuidade à nossa investigação, buscamos conhecer como foi a forma de inserção pela qual as professoras assumiram o trabalho pedagógico da sala de recursos multifuncional. Vejamos as respostas.

**QUADRO 9:** Inserção no trabalho pedagógico da sala de recursos multifuncional

SUJEITOS	RESPOSTAS
<b>PROFESSORA A</b>	“Após um retorno de licença para tratamento médico, fui lotada numa escola onde tinha Sala de Recursos, passei a conhecer o trabalho exercido pela professora da sala, depois de um determinado tempo de estar acompanhando essa amiga, fui convidada a trabalhar na área especificamente na Sala de Recursos”.
<b>PROFESSORA B</b>	“Solicitação pessoal para preencher a vaga da Sala de Recurso, pelo desejo de atuar nessa modalidade de ensino que a tempos tinha esse anseio de trabalhar com essas crianças”.
<b>PROFESSORA C</b>	Devido a necessidade do Estado em inserir professores dos Centros para acompanhar alunos nas Salas de Recursos.
<b>PROFESSORA D</b>	“Convite da diretora da escola”
<b>PROFESSORA E</b>	“Em escolas particulares desde 2004 sempre tive alunos com deficiência em sala de aula, assim esse meu aprendizado diário me levou a buscar conhecimento na área e algumas pessoas passaram a divulgar meu desempenho, quando fui aprovada em concurso fui convidada a assumir a Sala Especial em 2002, desde então acompanho as mudanças desse nível de ensino, hoje com a inclusão de pessoas com deficiência na Sala Comum e no contraturno na Sala de Recursos”.

**Fonte:** dados da pesquisa empírica

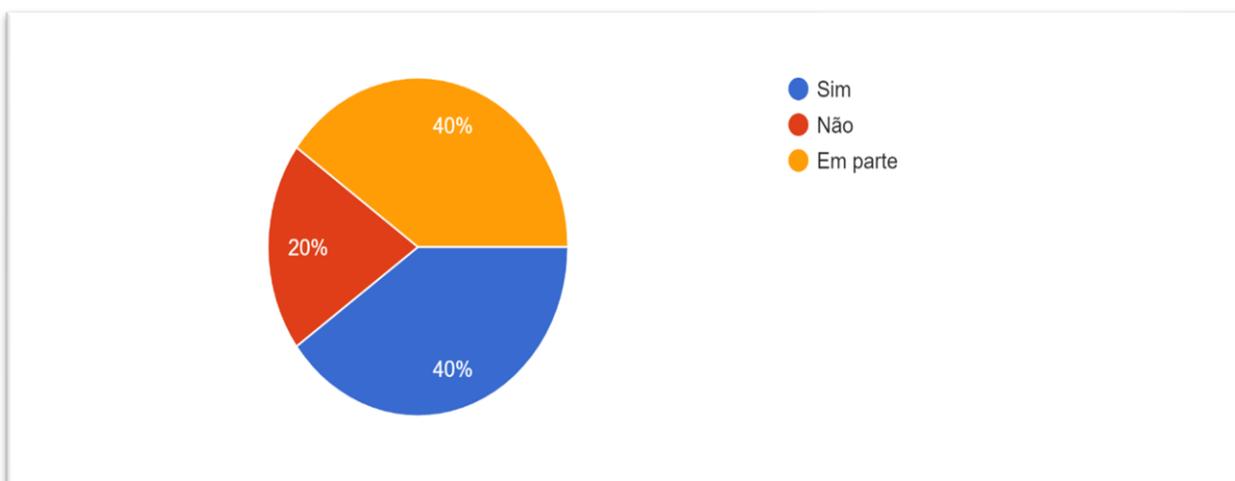
A inserção das professoras no trabalho pedagógico da Sala de Recursos para 3 (três) dessas professoras se deu por afinidade no seguimento e para outras 2 (duas) pela necessidade da rede de ensino, mas algo imprescindível para a atuação nas

Salas de Recursos é a formação para trabalhar com as especificidades interposta na Educação Especial.

Para a atuação nesse seguimento é necessário que se tenha professores preparados academicamente para o trabalho de alunos com deficiência e o desconhecimento dos envolvidos nesse processo de educação dificultam bastante o desenvolvimento das potencialidades de aprendizagem dessa estudante. Sendo assim, é importante que todos de maneira conjunta busquem focar no processo de ensino da criança com deficiência intelectual, com a capacitação continuada dos professores e de toda a equipe técnica da escola, visando com isso, construir e efetivar uma prática pedagógica que trabalhe com níveis de desenvolvimento e processo de aprendizagem diferenciados independente de sua deficiência.

Em busca de perceber as dificuldades dessas professoras nessa inserção na Sala de Recursos, perguntamos se no início do trabalho pedagógico na sala de recursos, elas encontraram dificuldades no processo de desenvolvimento de habilidades de estudantes com deficiência intelectual. Para obtermos essa resposta construímos um gráfico, como vemos abaixo:

**GRÁFICO 1:** Dificuldades no trabalho pedagógico



**Fonte:** dados da pesquisa empírica

Por meio do gráfico, constatamos que das 5 (cinco) professoras entrevistadas, 2 (duas) destacaram que tem dificuldades em parte, outras 2 (duas) que tem dificuldades sim e somente 1 (uma) destacou não ter dificuldades.

Sabemos que na educação especial o professor deve estar preparado, pois ele precisará desempenhar um papel importante que é o de formador, pois cada aluno precisará de atenção e acompanhamento individual para conseguir obter êxito não só no processo educacional, mas na sua vida. Acreditamos que daí nasça as dificuldades das professoras, além das questões já conhecidas que permeiam desde a estrutura física a materiais didáticos.

As professoras da Sala de Recursos são desafiadas cotidianamente, pois elas tem a atribuição de fazer com que seus alunos consigam refletir criticamente sobre a educação recebida e transmitida, quando o encorajar a exercitar a sua capacitada imaginativa, aguçar a curiosidade por aquilo que o cerca levando a considerar e procurar ideias que desafiam suas convicções acolhendo ou rejeitando novas informações usando os dados do conhecimento para novas indagações.

Logo, é normal que as professoras da Sala de Recursos sintam dificuldades em alguns momentos no exercício do seu ofício, pois o profissional não é o que apenas executa sua profissão, mas, sobretudo quem sabe pensar e refazer sua profissão. A profissionalização não se faz pela acumulação de conhecimento, mas pela sua renovação constante diante das mudanças.

Como resposta complementar ao Gráfico 1, pedimos que as professoras justificassem suas respostas, obtivemos as seguintes informações:

**QUADRO 10:** Justificativa sobre o processo de desenvolvimento de habilidades de estudantes com deficiência intelectual

<b>SUJEITOS</b>	<b>RESPOSTAS</b>
<b>PROFESSORA A</b>	“Sempre quando deparamos com desafios novos nos dá um pouco de aflição, mas nada que não podemos aprender nos especializando”.
<b>PROFESSORA B</b>	“Pois tratando-se das habilidades devolvidas com os alunos, eles corresponderam às expectativas das professoras, os entraves estão relacionados aos fatores externos, barulhos, temporalidade, espaço, rotina escolar e família.
<b>PROFESSORA C</b>	O Centro no qual eu dava atendimentos foi um laboratório de experiências.
<b>PROFESSORA D</b>	Falta de recursos
<b>PROFESSORA E</b>	Pois é necessário conhecimento dos diferentes tipos de deficiências para buscar estratégias que possam auxiliar cada aluno no seu desenvolvimento

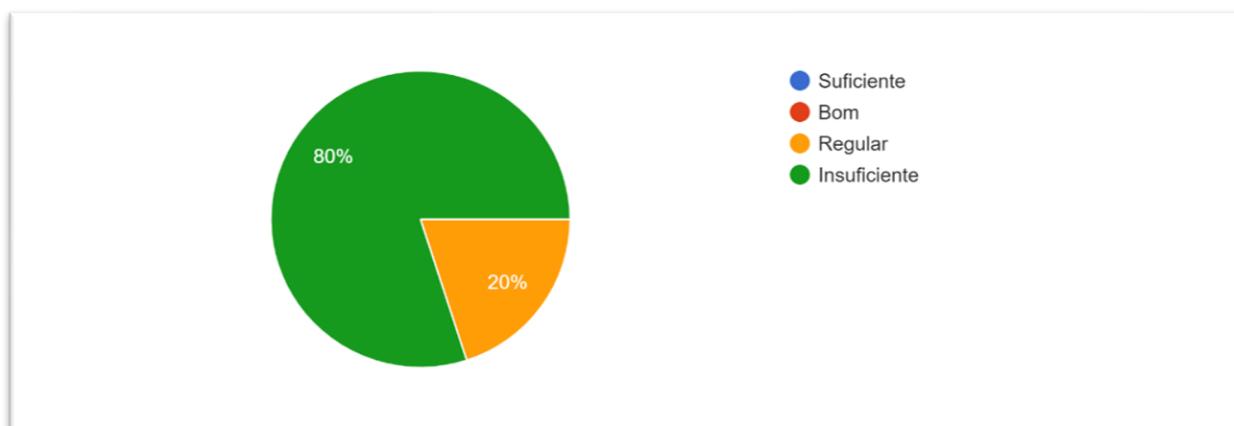
**Fonte:** dados da pesquisa empírica

Como pode-se notar as dificuldades citadas são bem diferentes, cada professora destacou aspectos que no seu contexto específico dificultam mais o trabalho. As mudanças sociais, tem modificado o atual papel do professor, sendo diferente de anos atrás, quando este era considerado apenas um transmissor de conhecimentos. No contexto atual, cabe ao professor uma série de tarefas, diante dos contextos encontrados na escola, uma condição do fazer do professor, é estar em constante atualização para melhor qualificação do seu próprio trabalho.

Assim, para que as dificuldades hora postas, sejam de ordem externas ou internas, a alternativa de enfrentamento é como destaca a **Professora A** e a **Professora E**, deve-se buscar se especializar, serem profissionais capacitados e preparados explorando habilidades e competências ideais no processo ensino/aprendizagem, pois, o papel do professor, no processo educacional é contribuir para que o aluno interprete as informações, saiba contextualizá-las e relacioná-las de acordo com as suas singularidades.

Outro aspecto que contribui para o enfrentamento das dificuldades é o acompanhamento dos pais, como pontuou a **Professora B** na questão anterior, por isso buscamos compreender como as professoras percebem o acompanhamento dos pais/responsáveis no processo de desenvolvimento dos filhos com deficiência intelectual. Obtivemos os seguintes dados no gráfico que se apresenta:

**GRÁFICO 2:** Acompanhamento dos pais/responsáveis no processo de desenvolvimento dos filhos



**Fonte:** dados da pesquisa empírica

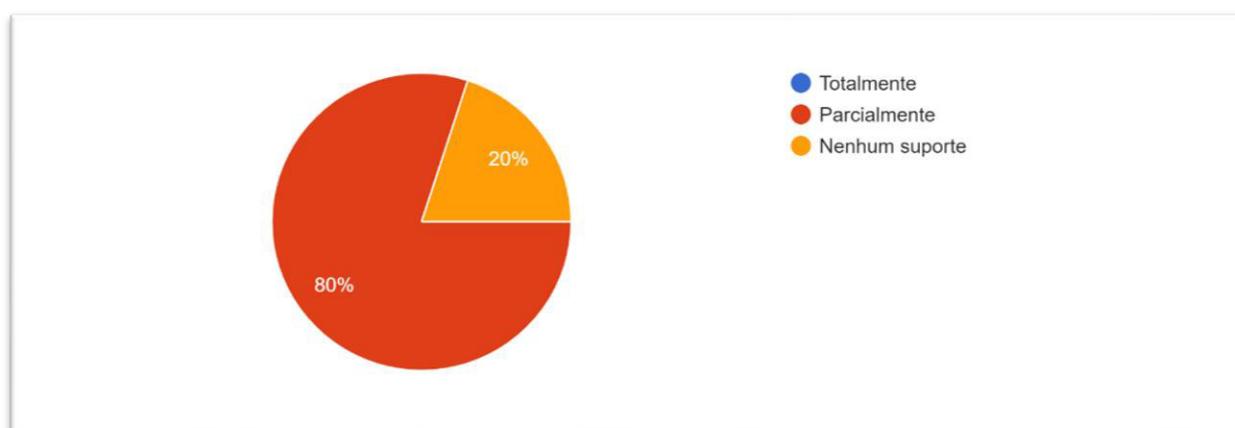
Como podemos notar pelo gráfico as professoras não avaliam bem o acompanhamento dos pais, 4 (quatro) destacaram que é insuficiente e 1 (uma) que é regular. Esse cenário reflete a preocupação de muitos professores e escolas do nossa país, a falta de acompanhamento dos pais aos filhos na escola.

Podemos relacionar essa falta de acompanhamento dos pais aos dados coletados na entrevista realizada com as mães/responsáveis, onde percebemos o baixo nível de instrução, o fator idade (a maioria acima de 50 anos), o desconhecimento das necessidades específica do(a) filho(a).

Com isso, percebemos que a proeminência do baixo nível de estudos dos pais, interfere diretamente na participação da família na escola e no processo do ensino-aprendizagem dos filhos, contribuindo negativamente com a desaceleração no processo de escolarização, o que leva a crer que, como a maioria dos pais de alunos não passaram pela escola, falta-lhes conhecimentos sobre as características de uma escola de qualidade, sobre as próprias necessidades educativas dos seus filhos, deixando de dar ênfase a uma das ações mais importantes da vida: a valorização da escolarização dos seus filhos (LIMA, 2018).

Outro aspecto que achamos relevante perguntar as professoras foi sobre o suporte recebido da gestão escolar para que realize o trabalho pedagógico com alunos com deficiência intelectual.

**GRÁFICO 3:** Suporte da gestão escolar



**Fonte:** dados da pesquisa empírica

Vemos pelo gráfico acima que 4(quatro) das professoras afirma receber um suporte parcial e 1 (uma) declara não receber nenhum suporte. Sabemos que a

parceria entre todos os sujeitos da escola é primordial para o alcance dos objetivos educacionais.

Compreende-se com essas inquietações das professoras que a questão gira em torno da concretização de fato de uma gestão participativa na escola, na qual as experiências de cada segmento são levadas em consideração. Ou seja, se faz urgente, organizar e conduzir as ações segundo um modo de administração que supere princípios verticalizados, hierarquizados, no qual os sujeitos e os processos são desconsiderados; por outro tipo de gestão que prima pela cultura da participação autônoma e consciente dos cidadãos.

Ainda sobre o acompanhamento que o professor da SRM recebe no espaço escolar dos agentes colaboradores do processo educativo, buscamos perguntar: quais orientações recebe da coordenação pedagógica da escola para desenvolver atividades com estudantes com deficiência intelectual na escala de recursos. Obtivemos o seguinte quadro de respostas:

**QUADRO 11:** Orientações da Coordenação Pedagógica

<b>SUJEITOS</b>	<b>RESPOSTAS</b>
<b>PROFESSORA A</b>	“Dentro do processo educativo da escola não recebo nenhuma orientação pedagógica para desenvolver, talvez porque a escola em que atuo é da modalidade da educação infantil e na maioria das vezes só recebo os alunos do contra turno que são dos anos finais do ensino fundamental”.
<b>PROFESSORA B</b>	“Da coordenação do núcleo comum não temos nenhum suporte pedagógico, só exclusivamente da coordenação da Educação Especial”.
<b>PROFESSORA C</b>	Devido à grande ausência de informações sobre estes alunos, sinto uma certa distância e um envolvimento superficial na ação.
<b>PROFESSORA D</b>	Ainda insuficientes
<b>PROFESSORA E</b>	Da coordenação pedagógica da escola tenho apoio para que os alunos estejam matriculados na Sala de Recursos, assim como a minha participação nos projetos, mas as orientações específicas mesmo recebo do supervisor que nos acompanha regularmente com orientações gerais, formações por núcleos que acontecem mensalmente, assim como as visitas dos técnicos dos núcleos.

**Fonte:** dados da pesquisa empírica

Aqui visualizamos a carência de acompanhamento do Coordenador pedagógico da escola, todas as professoras destacaram a ausência desse

acompanhamento, ficando somente a cargo, da Coordenação Geral da Educação Especial.

Essa ausência comumente observada do Coordenador pedagógico nos inquieta, pois sabemos que em grandes linhas cabe ao coordenador fazer com sua “classe” (os seus professores) a mesma linha de mediação que os professores devem fazer em sala: Acolher, Provocar, Subsidiar e Interagir (VASCONCELLOS, 2013).

Sobre o Planejamento Educacional Individualizado (PEI), o orientador das atividades e rotinas diárias das salas de recursos multifuncionais, perguntamos as professoras quais os procedimentos para planejar as habilidades a serem desenvolvidas com estudantes com deficiência intelectual. Vejamos suas respostas:

**QUADRO 12:** Procedimentos para planejar as habilidades

SUJEITOS	RESPOSTAS
<b>PROFESSORA A</b>	“1 conversar com a família, ou seja, conhecer; 2 depois faço um diagnóstico e um levantamento das necessidades desse aluno para poder montar o meu planejamento”.
<b>PROFESSORA B</b>	“São elaborados e orientados pela coordenação e formação da Educação Especial, fazemos o levantamento prévio, em cima do que os alunos já sabem, para podermos fazer as intervenções”.
<b>PROFESSORA C</b>	Conhecer o aluno, descobri suas necessidades e procurar mecanismos que o ajude a despertar para o seu conhecimento.
<b>PROFESSORA D</b>	Anamnese e estudo individual
<b>PROFESSORA E</b>	Inicialmente momento de sondagem das necessidades específicas de cada aluno, então busco informações através de leituras e troca de experiências com algumas colegas de trabalho e profissionais da Superintendência: fonoaudióloga, psicóloga, terapeuta ocupacional, assistente social quando necessário.

**Fonte:** dados da pesquisa empírica

Na fala das professoras, elas destacam a necessidade do diagnóstico, do levantamento de informações com a família e demais colegas, buscando trocar experiências, o descobrimento das necessidades dos alunos para a partir daí iniciar o trabalho de desenvolvimento das habilidades.

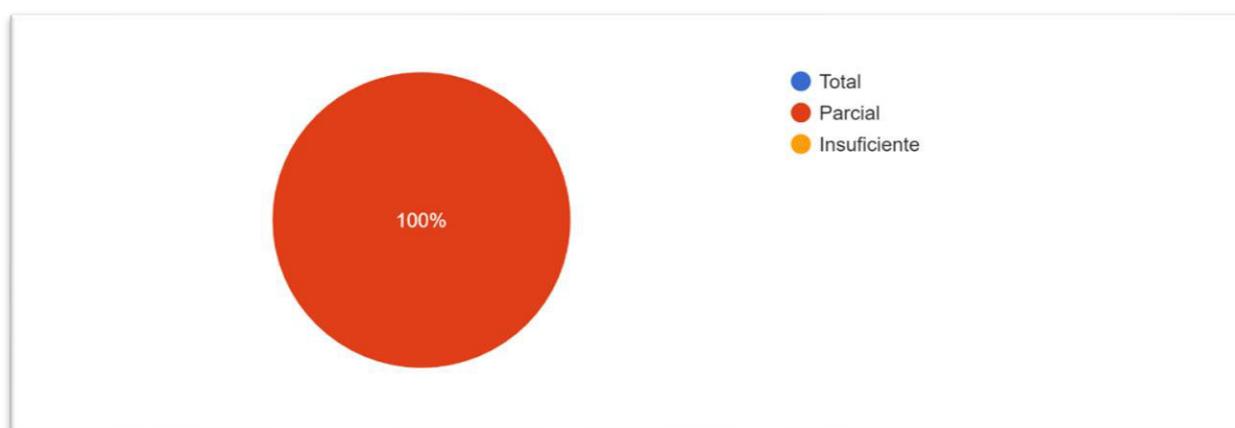
É nesse momento que os professores precisarão recorrer aos saberes pedagógicos, pois podem colaborar com a sua prática. Sobretudo se forem mobilizados a partir dos problemas que a prática coloca, entendendo, pois, a

dependência da teoria em relação à prática, pois esta lhe é anterior. Essa anterioridade, no entanto, longe de implicar numa contraposição absoluta em relação à teoria, pressupõe uma íntima vinculação com ela. Do que decorre um primeiro aspecto da prática escolar: o estudo e a investigação sistemática por parte dos educadores sobre sua própria prática, com a contribuição da teoria pedagógica.

A partir da sistematização da sua prática o professor irá refletir e trazer de volta para a sua sala de aula as necessidades reais dos estudantes, nesse sentido, o professor da SRM deve possuir habilidades no que se refere às condições humanas em relação aos tipos de deficiências apresentadas pelos estudantes para poder planejar as habilidades que busca desenvolver.

Sobre como se dá o processo de aprendizagem por parte dos alunos com deficiência intelectual, obtivemos as seguintes respostas:

#### **GRÁFICO 4:** Processo de aprendizagem dos alunos com Deficiência Intelectual



**Fonte:** dados da pesquisa empírica

Por conta da especificidade dos educandos com deficiência, que são alunos que precisam desenvolver certas habilidades com tempo maior, a construção do conhecimento é mais lenta. Alunos com DI possuem maior dificuldade de abstração, por isso se faz tão relevante o trabalho da Sala de Recurso Multifuncional. Logo compreendemos o porquê das professoras destacarem o desenvolvimento parcial desses alunos, mesmo sabendo que a SRM é um espaço possível de desenvolvimento de um trabalho pedagógico individualizado e diferenciado.

Na quinta edição do Manual de Estatística para o Diagnóstico de Transtornos Mentais – DSM V, define a Deficiência Intelectual como “Transtorno do

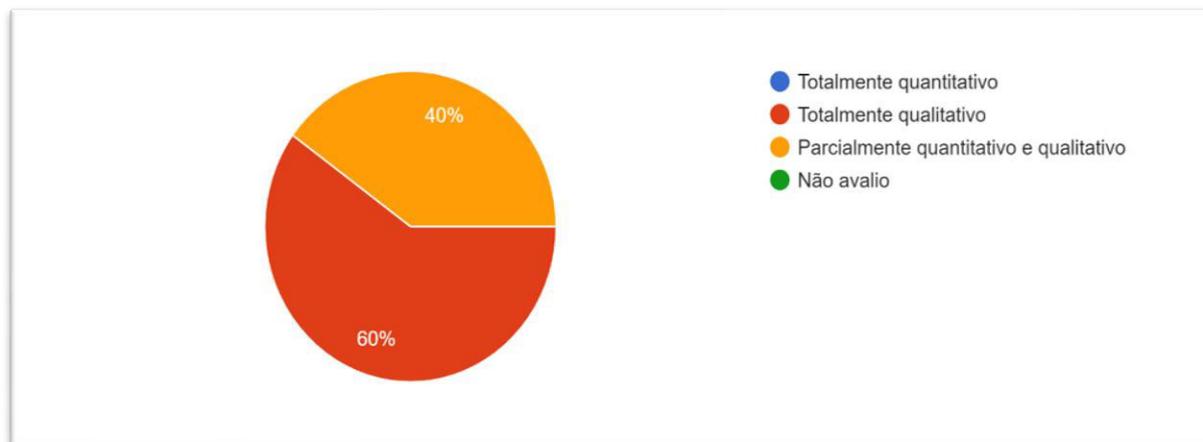
Desenvolvimento Intelectual, enquadrado como um transtorno do neurodesenvolvimento, com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios: conceitual, social e prático” (DSM 5, 2014, p. 33).

O DSM V, vai pontuando as características da Deficiência Intelectual, ajudando a perceber os critérios determinantes na avaliação do transtorno do desenvolvimento intelectual. Ressaltamos ainda as ideias conceituais destacadas nas orientações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que são anteriores ao DSM 5, e já sinalizavam critérios para a abordagem da Deficiência Intelectual. O documento enfatiza que:

[...] concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade, nos seguintes aspectos: comunicação; cuidados pessoais; habilidades sociais; desempenho na família e comunidade; independência na locomoção; saúde e segurança; desempenho escolar; lazer e trabalho (BRASIL, 1999, p. 26).

As orientações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, ao tratarem das adaptações curriculares, funciona como pilar estimulador á retroalimentação da inclusão. Nesse espaço uma visão holística sobre as necessidades educativas se faz necessárias por parte dos envolvidos na situação ensino aprendizagem, sendo o objetivo maior o acesso e permanência do estudante no ambiente escolar.

Para encerrar a entrevista com as professoras, buscamos compreender sobre a avaliação como um processo formal e científico que exige do sujeito normas, compromisso ético e relevância social a desenvolver habilidades cognitivas dos estudantes. Para tanto, perguntamos para as professoras, se o processo avaliativo dos alunos com deficiência intelectual se dá nos seguintes aspectos:

**GRÁFICO 5:** processo avaliativo dos alunos com deficiência intelectual

**Fonte:** dados da pesquisa empírica

Nessa última questão objetivamos perceber como as professoras avaliam o processo de aprendizagem dos alunos, tomando como base os instrumentos que elas usam rotineiramente na sala de aula, ou seja, do alcance do seu planejamento, das atividades elaboradas, das ampliações que foram possíveis de serem aplicadas, o desempenho dos alunos e as conquistas dos estudantes (relatórios), dentre outros.

As professoras em sua maioria avaliaram qualitativamente o trabalho que vem sendo realizado na Sala de Recurso Multifuncional, o fruto dessa avaliação e desse trabalho, emergiu na sugestão do produto dessa dissertação: Guia de proposições educativas (**APÊNDICE A**), que nasceu das sessões de estudo com as professoras, que dialogou sobre o plano de atendimento individualizado, das trocas de experiências, sobre a produção de recursos pedagógicos que auxiliam na acessibilidade ao desenvolvimento psicomotor, cognitivo, social/pessoal. Vejamos um dos encontros das sessões de estudo:

Com base nessas sessões propomos o nosso produto trazendo em sua estrutura desde o planejamento, os recursos pedagógicos e a formação continuada, a fim de contribuir com a prática cotidiana das professoras na Sala de Recursos Multifuncionais.

Para a organização do Guia de proposições educativas, dividimos nosso produto em sessões que dessem conta de responder aos levantamentos feitos pelas professoras, por isso pensamos em vários aspectos que por elas foram citados, mas inicialmente realizamos a apresentação, destacando que esse produto é oriunda da pesquisa colaborativa entre os participantes, em âmbito geral destina-se (à intervenção educacional) na sala de recursos multifuncionais na abordagem inclusiva

como suporte motivacional as professoras a adicionarem às suas práticas educativas. No ponto I, abordamos a ação pedagógica interativa e reflexiva, destacando a associabilidade interação-reflexão como pressupostos delineadores justapostos à prática pedagógica do professor em âmbito da ação educativa desenvolvida na Sala de Recursos Multifuncional.

Em continuidade, no ponto II, educando crianças com deficiência intelectual, discorreu a respeito do processo educativo das crianças com deficiência intelectual. No ponto III – planejando nas salas de recursos multifuncionais, que trouxe o aspecto do planejamento para a discussão, bem como o plano de desenvolvimento individual.

Nesse caminho traçado realizamos e acompanhamos atividades realizadas em sala diagnosticando as áreas desenvolvidas nelas. Vejamos:

**FIGURA 5:** Atividade motora



**Fonte:** dados da pesquisa empírica

**FIGURA 6:** Atividade cognitiva



**Fonte:** dados da pesquisa empírica

**FIGURA 7:** Atividade pessoal/social



**Fonte:** dados da pesquisa empírica

A partir dessas intervenções que mostramos acima, pensamos na elaboração da parte que se segue do produto, percebemos a necessidade de trazer sugestões práticas para as professoras, que possibilitassem ampliações de possibilidades nas atividades das áreas: cognitivas, motoras e pessoais/sociais. Após essas sugestões achamos relevante ampliar possibilidades também com sugestões de aplicativos, de jogos e de sites.

## 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão é um desafio constante no cotidiano das escolas e comunidades, pois ao longo da história, o atendimento a pessoas com deficiências apresentou diferentes características, sendo na maioria das vezes tratada de maneira segregadora ou complementar ao ensino regular e em centros de reabilitação.

O grande objetivo para a escola inclusiva consiste em planejar a participação de todos os alunos e saber como dar suporte à aprendizagem dos mesmos, sem lhes fornecer respostas predeterminadas ou fazer do currículo um estigma da diferença, no qual alunos tenham currículos diferenciados e fechados em sala. Assim, essa educação, voltada para o futuro expressa-se na defesa de um tipo de ensino condizente com as exigências de formação do homem. Esse aspecto, pode ser observado nas falas dos responsáveis dos alunos, quando destacam a importância da inclusão e das aprendizagens de seus(as) filhos(as).

A reflexão deste tema permeia a pesquisa como ação intermediadora nos processos educativos que deve ser tomada como princípio formativo que possibilite compreender as práticas de pesquisa e ressignificá-las no espaço pedagógico. Essa reflexão foi realizada ao longo de toda a discussão teórica e empírica desta pesquisa. Por meio dessa reflexão, que propomos por meio de sessões de estudo, pudéssemos perceber a importância da construção da formação do professor pesquisador, da emancipação constante pertinente às competências que consiste no despertar da consciência crítica na intenção de edificar os conhecimentos como elaboração própria.

Apresentamos para essa pesquisa as Salas de Recursos Multifuncionais – SRM, como espaços potenciais e propulsores de inclusão educacional. Para isso, é preciso que se identifique os impactos gerados no processo de inclusão dos alunos com deficiência, em especial, o intelectual.

A luz dessa pesquisa, retomaremos o tema cujas ideias não esgotam todas as possibilidades para o conhecimento pedagógico, e sim ampliar o estilo das práticas pedagógicas no contexto das ações transformadas em aprendizagem significativa dos alunos com Deficiência Intelectual. Enquanto os objetivos fazem um recorte teórico e prático sobre intencionalidade de pesquisa, metodologicamente aponta-se para construção de ações pedagógicas colaborativas, diante desse contexto, construímos e propomos o Guia de proposições educativas: a Deficiência Intelectual nas Salas de

Recursos Multifuncionais de apoio as professoras, como facilitador à prática docente e atuação nas salas de recursos multifuncionais, sendo o produto final desse estudo.

Cabe destacar aqui algumas limitações que devido ao contexto atual da Pandemia do Corona Vírus Disease-COVID-19, muitos pontos traçados no produto tiveram que ser realizado remotamente, o que dificultou bastante o trabalho, tivemos dificuldades de encontrar alguns sujeitos da pesquisa para essa colaboração constante. Outra dificuldade encontrada e sentida foi a de alcançar as Coordenadoras das escolas, dificultando que tivéssemos esse outro olhar sobre as Salas de Recursos.

Por outro lado, mesmo diante das limitações citadas, percebemos por meio das falas das professores, uma grande preocupação com a questão da formação para a atuação na educação especial/inclusiva, que deve haver uma formação mais focada nas peculiaridades e necessidades dos estudantes, incorporando temas próprios ao campo de conhecimentos que vêm sendo construído pela área e na consolidação de uma pedagogia de educação específica, além da necessidade do acompanhamento pedagógico da escola.

Outro aspecto que nos causou inquietações, notamos por meio da pesquisa, na fala dos responsáveis, há por parte deles uma ansiedade para que seus filhos desenvolvam as competências e habilidades previstas para a faixa etária e para um currículo formal, mas os alunos com Deficiência possuem suas especificidades e necessidade de estímulo constante, que nem sempre irá acompanhar o currículo posto.

Vale salientar que o professor também deve assumir suas responsabilidades quanto formador social e cultural de estudantes que estarão em seu primeiro contato para construção de sua cidadania e que este deve refletir constantemente sobre sua prática pedagógica, para tanto, sugere-se a implementação de ações de formação.

Dentre as contribuições desta pesquisa, pode-se destacar a prática efetiva em relação a formação e a prática dos profissionais da educação especial/inclusiva, partindo do pressuposto de que uma educação de qualidade necessita estar embasada em uma formação que esteja voltada para a prática social do indivíduo, almejando uma reflexão contínua sobre o processo de formação. Para tanto, se faz necessário o comprometimento e uma ação conjunta das diversas instâncias responsáveis pela qualidade da formação profissional, tendo como objetivo o

atendimento das necessidades e possibilidades na formação desses profissionais, sendo através da formação inicial ou da formação continuada.

Outra contribuição diz respeito as possibilidades de ampliações do desenvolvimento de estudantes com Deficiência Intelectual, por meio de prática e atividades que desenvolvam suas competências e habilidades nas áreas cognitiva, motora e pessoal/social. Das reflexões oriundas desse trabalho, espera-se que a partir outros estudos possam ser conduzidos na realidade local na temática investigada e que possam centrar-se em intervenções colaborativas com professores e pais de alunos com deficiência intelectual, possibilitando ampliar e aprimorar as reflexões na área da educação especial/inclusiva.

## REFERÊNCIAS

ALVES, ALINE MARA. **O trabalho didático da escola de tempo integral na escolarização do aluno com deficiência intelectual'** 25/02/2015 undefined f. Mestrado Profissional em Educação Instituição de Ensino: UNI-VERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL, Campo Grande Biblioteca Depositária: undefined. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2374601](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2374601). Acesso em 20 de outubro de 2018.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. (org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.

BARROS, PAULO OLIVEIRA. **O educando com deficiência intelectual no contexto da educação inclusiva: uma análise do trabalho didático** ' 29/02/2016 undefined f. Mestrado Profissional em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL, Campo Grande Biblioteca Depositária: undefined. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=4873381](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4873381). Acesso em 20 de outubro de 2018.

BORDIGNON, Genuino, GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão da educação: o Município e a Escola**. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto, AGUIAR, Márcia Angela da S. (orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. **LEI Nº 7.853, DE 24 DE OUTUBRO DE 1989**. Brasília, 24 de outubro de 1989. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm). Acesso em: 03 jun de 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas Emendas constitucionais nº1/1992 a 88/2015, pelo Decreto Legislativo nº186/2008 e**

**pelas Ementas constitucionais de revisão nº1 a 6/1994.** – 46 ed. Brasília: câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO,1994

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares –estratégias** para educação do aluno com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC\SEF\SEEP,1999.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001.** Brasília. MEC/ CNE, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 03 jun de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Salas de Recursos Multifuncionais:** espaço para atendimento educação especializado. Brasília: 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político - Legais da Educação Especial:** na Perspectiva da Educação Inclusiva \ Secretaria de Educação Especial –Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

BRASIL. **Manual de orientação:** Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais. Brasília. MEC/SEESP, 2010.

BRASIL. **DECRETO Nº 7.611, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011.** Brasília, 17 de novembro de 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso: acesso em: 03 de jun. 2020.

CARBONELL, Jaume. **Pedagogias do século XXI:** bases para a inovação educativa. Trad. Juliana dos Santos Padilha; revisão técnica: Luciana Vellinho Corso. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2016.

CARLOTTO, CRISTINA FRATES. **A mediação nas salas de recursos multifuncionais:** estudo de caso nos municípios da regional de união da vitória – pr (2007 – 2015)' 22/08/2016 114 f. Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias Instituição de Ensino: Centro Universitário Internacional, Curitiba Biblioteca Depositária: Centro Universitário Internacional UNINTER. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/cole-ta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=4784175](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/cole-ta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4784175). Acesso em 20 de outubro de 2018.

CARNEIRO, Moaci Alves. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns**: possibilidades e limitações. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.  
 COELHO, Luísa; COELHO, Rui. Impacto psicossocial da deficiência mental. **Revista Portuguesa Psicossomática**. Sociedade Portuguesa de Psicossomática. v. 3, Nº1. Porto, Portugal. 2001.

COSTA, JOSE APARECIDO DA. **O atendimento educacional especializado do estudante com deficiência visual**: entre o braille e as tecnologias computacionais' 29/02/2016 undefined f. Mestrado Profissional em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL, Campo Grande Biblioteca Depositária: undefined. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/cole-ta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=4657268](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/cole-ta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4657268). Acesso em 20 de outubro de 2018.

DELEUZE, Gilles (1925-1995). **Diferenças e repetição**. Trad.: Luiz Orlandi, Roberto Machado. 1ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis: Vozes 2001

FEMINELLA, Anna Paula; LOPES, Laís de Figueirêdo. Disposições Gerais/da igualdade e da discriminação e Cadastro-Inclusão. In: LBI. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** – comentada. Joyce Marquezim Setubal, Regiane Alves Costa Fayon (orgs.). Campinas: Fundação FEAC, 2016.

FIGUEIREDO, Rita Veira de. A formação de professores para a inclusão dos alunos para no espaço pedagógico da diversidade. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O desafio das diferenças na escola**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

FONSECA, Vitor da. Tendências futuras da educação inclusiva. In: FERREIRA, Carlos Alberto de Mattos, RAMOS, Maria Inês Barbosa (orgs.). **Psicomotricidade**: educação especial e inclusão social. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2009.

FULLEN, M. (1993). Change forces: probing the depths of educational reform. In: STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão**: um guia para educadores. Trad.: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GALVAO, PAULO EDUARDO SILVA. **A escolarização do estudante com deficiência intelectual**: os cadernos escolares como recursos didáticos em análise' 16/12/2016 undefined f. Mestrado Profissional em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL, Campo Grande Biblioteca Depositária: undefined. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/cole->

ta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\_trabalho=4631602. Acesso em 20 de outubro de 2018.

GIL, Carlos Antônio. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas. 2002.

GOLDENBERG; Miriam. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais -9ed.Rio de Janeiro –Record,2005.

GOMES, Adriana Leite Lima Verde (Org.). **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual / Adriana Leite Lima Verde Gomes, Jean-Robert Poulin, Rita Veira de Figueiredo. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimento. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

KARAGIANNIS, Anastasios, STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. Fundamentos do Ensino Inclusivo: In: STAINBACK, Susan; STAINBACK, William **Inclusão**: um guia para educadores. Trad.: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

KLEIN, Rejane Ramos (Org). **Inclusão Escolar**: Implicações para o Currículo. São Paulo: Paulinas, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LAPLANE, Adriana Lia Friszman. Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar. In: GÓES, Maria Cecília Rafael; LAPLANE, Adriana Lia Friszman. **Políticas e práticas de educação inclusiva**. 4. ed. ver. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

LBI. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** – comentada. Joyce Marquezim Setubal, Regiane Alves Costa Fayan (orgs.). Campinas: Fundação FEAC, 2016.

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

LIMA, Priscila Augusta. **Educação inclusiva:** indagações e ações nas áreas da educação e a saúde. São Paulo: Avercamp, 2010.

LIMA, Caroliny Santos. **Crianças filosofando:** uma proposta metodológica de ensino à luz de Matthew Lipman. 2018. 181 folhas. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís.

LIRA, Bruno Carneiro. **O professor sociointeracionista e @ inclusão escolar.** São Paulo: Paulinas, 2007.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **PESQUISA EM EDUCAÇÃO:** abordagens qualitativas. 2 Ed. [Reimpr.]. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér. PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão Escolar:** pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS – **DSM – 5.** Trad: Maria Inês Corrêa Nascimento et al. Revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli et. al. 5 ed. – Porto Alegre: Artmed, 2014.

MARCHESI, Alvaro; PALACIOS, Jesús; COLL. Cesar. **Desenvolvimento Psicológico e Educação.** Vol 3 - 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão Escolar:** pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006. .

MANZINI, E. J. (2006). **Inclusão e acessibilidade.** Marília: ABPEE, 2006

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **Inclusão escolar:** algumas notas introdutórias. In MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos – [et al.] organizadores. Inclusão: compartilhando saberes – 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. .

MINETTO, Maria de Fátima. **Currículo na educação inclusiva:** entendendo esse desafio. 1. ed. Curitiba: InterSaberes, 2012.

MONTEIRO, JOSE CARLOS. **O processo de inclusão de crianças com deficiência na educação infantil:** desafios da prática pedagógica' 18/12/2015 undefined f. Mestrado Profissional em Educação Instituição de Ensino: UNI-VERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL, Campo Grande Biblioteca Depositária:

undefined. Disponível em:  
[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/cole-ta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2995607](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/cole-ta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2995607).  
Acesso em 20 de outubro de 2018.

NASCIMENTO, Maria Leticia B. P. a criança concreta, completa e contextualizada: a psicologia de Henri Wallon. In: CARRARA, Kester (org.). **Introdução à psicologia da educação**. São Paulo: Avercamp, 2004.

PILETTI, Nelson; ROSSATO, Solange Marques. **Psicologia da aprendizagem: da teoria do condicionamento ao construtivismo**. São Paulo: Contexto, 2011.

REIS, JULIANA IRANI VILLANUEVA DOS. **processo de formação para professores de salas de recursos multifuncionais sobre as tecnologias assistivas para os alunos com necessidades educacionais especiais**' 12/12/2016 91 f. Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, Londrina Biblioteca Depositária: Biblioteca do campus Londrina. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/cole-ta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=4546536](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/cole-ta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4546536). Acesso em 20 de outubro de 2018.

RODRIGUES, Auro de Jesus. **Metodologia Científica: Completo e Essencial para a vida Universitária** – São Paulo: Avercamp, 2006.

RODRIGUES, Irene Elias (org.). **Educação Inclusiva: um desafio para o século XXI**. Jundiaí, Pacto Editorial, 2016.

ROPOLI, Edilene Aparecida (Org.). **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva** / Edilene Aparecida Ropoli, Maria Teresa Egler Mantoan, Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos Santos; Rosângela Machado. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

ROZA, Jacira Pinto da. **A pesquisa no processo de formação de professores: intenções e experiências docentes e discentes e as limitações deste exercício** – um olhar sob duas realidades educacionais. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

SÃO LUIS. **Plano Municipal de Educação de São Luís – 2015-2024**. Disponível em: [https://www.saoluis.ma.gov.br/midias/anexos/85\\_documento\\_base\\_do\\_pme\\_2015.2\\_024\\_aprovado\\_pelo\\_fme.pdf](https://www.saoluis.ma.gov.br/midias/anexos/85_documento_base_do_pme_2015.2_024_aprovado_pelo_fme.pdf). Acesso em: 31 de agos. de 2020.

SASSAKI, Romeu K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: Editora WVA, 1997.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, LUCIMAR LIMA DA. **Atendimento educacional especializado para o aluno com deficiência intelectual em escolas municipais de campo grande: uma análise a partir da organização do trabalho didático'** 24/02/2017 119 f. Mestrado Profissional em Educação Instituição de Ensino: UNI-VERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL, Campo Grande Biblioteca Depositária: Biblioteca da Unidade Universitária de Campo Grande/ Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/cole-ta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5121211](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/cole-ta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5121211). Acesso em 20 de outubro de 2018.

SILVA, FRANCIELE CRISTINA DA. **O atendimento educacional especializado para estudantes com deficiência auditiva/surdez: o uso das tecnologias assistivas'** 22/03/2018 126 f. Mestrado Profissional em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL, Campo Grande Biblioteca Depositária: UEMS. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/cole-ta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6337689](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/cole-ta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6337689). Acesso em 20 de outubro de 2018.

SILVA, ELIZANE ANDRADE DA. **Das bases legais às práticas institucionais: Limites, possibilidade e desafios para a inclusão justa de alunos com deficiência no Ensino Superior'** 14/03/2016 93 f. Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias Instituição de Ensino: Centro Universitário Internacional, Curitiba Biblioteca Depositária: Campus Divina - Centro Universitário Internacional UNINTER. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/cole-ta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3669145](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/cole-ta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3669145). Acesso em 20 de outubro de 2018.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Educação inclusiva: pratica pedagógica para uma escola sem exclusões -1ed**. São Paulo: Paulinas, 2014

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos**. Curitiba: Ibpex, 2010.

STAINBACK, Susan. **Inclusão**: um guia para educadores. Trad.: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão**: um guia para educadores. Trad.: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

UNESCO. **A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19**. Paris: Unesco, 16 abr. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>. Acesso em: 19 set. 2020.

VALLE, Aline de Souza Vasconcellos do. A reinvenção do cotidiano escolar: percepções de docentes de turmas regulares sobre a inclusão. RODRIGUES, Irene Elias (org.). **Educação Inclusiva**: um desafio para o século XXI. Jundiaí, Pacto Editorial, 2016

VALLE, Jan W. CONNOR, David J. **Ressignificando a deficiência**: da abordagem social às práticas inclusivas na escola. Trad. Fernando de Siqueira Rodrigues. Porto Alegre: AMGH, 2014.

VASCONCELLOS, Celso Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo, Libertad Editora, 2013.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Artmed: Porto Alegre, 2010.

ZABALA, Antoni (org.). **Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda. 1999.

ZANATA, Eliana Marques, CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Instrumentalização do professor e colaboração: uma parceria inclusiva. In: ZANIOLO, Leandro Osni; DALL'ACQUA, Maria Julia C. **Inclusão escolar**: pesquisando políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas. Jundiaí, Paco Editorial: 2012.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A – PRODUTO DA PESQUISA



*GUIA DE PROPOSIÇÕES EDUCATIVAS: a  
Deficiência Intelectual nas salas de  
recursos multifuncionais.*



## DESTAQUES

**PRODUTO:** GUIA DE PROPOSIÇÕES  
EDUCATIVAS: *a*

*Deficiência Intelectual nas salas de recursos  
multifuncionais.*

**IDEALIZADO POR:**

*Mestranda: Ginia Kenia Machado Maia*

*Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Livia da Conceição Costa  
Zaqueu*

**COLABORADORAS:**

*Professoras da Sala de recurso Polo Centro  
Prof<sup>a</sup> Msc. Caroliny Santos Lima*

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	3
PONTO I - AÇÃO PEDAGÓGICA INTERATIVA E REFLEXIVA .....	5
PONTO II – EDUCANDO CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL .....	10
PONTO III – PLANEJANDO NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS .....	13
PENSANDO O PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL .....	15
SUGESTÕES PARA ATIVIDADES COGNITIVAS .....	29
SUGESTÕES PARA ATIVIDADES MOTORAS .....	34
SUGESTÕES PARA ATIVIDADES PESSOAIS/SOCIAIS .....	40
SUGESTÃO DE APLICATIVOS .....	46
SUGESTÃO DE JOGOS .....	51
SUGESTÕES DE SITES .....	52
REFERÊNCIAS .....	53

## APRESENTAÇÃO

Este material na qual intitulamos: Guia de proposições educativas: a deficiência intelectual nas salas de Recursos Multifuncionais é o produto resultante da pesquisa de Mestrado Profissional intitulada: PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTERVENÇÃO EDUCACIONAL: um estudo interventivo nas salas de recursos multifuncionais nas escolas do polo Centro do município de São Luís, pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) e com aprovação no Comitê de Ética (CEP) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

A referida pesquisa foi idealizada pela mestranda Ginia Kenia Machado Maia e centra-se na linha de Estudos e Pesquisa da Educação Especial, com foco na deficiência intelectual e abordagens interventivas de ensino e aprendizagens sob a orientação da professora Dra. Lívia da Conceição Zaqueu.

A estruturação do nosso Guia de proposições educativas é oriunda da pesquisa colaborativa entre os participantes, em âmbito geral destina-se (à intervenção educacional) na sala de recursos multifuncionais na abordagem inclusiva como suporte motivacional aos professores a adicionarem às suas práticas educativas outras experiências com vistas ao atendimento das características funcionais dos estudantes com deficiência intelectual.

De forma específica o guia foi pensado com a finalidade de proporcionar aos professores a reflexão de suas práticas pedagógicas, o que descreve os objetivos específicos da pesquisa com referência a avaliação e a funcionalidade das salas de Recursos Multifuncionais em atendimento aos estudantes com Deficiência Intelectual (DI), além de compartilhar dicas de outras possibilidades educativas para a atuação em salas de recursos.

Ao identificar as intervenções das escolas no processo de mobilização para inclusão numa abordagem interativa, justapõe-se ao conhecimento dos critérios avaliativos que permitem o acesso do aluno do DI à sala de recursos. Neste enfoque a materialização

do Guia de proposições educativas deu-se por meio da colaboração entre a pesquisadora e as professoras na elaboração de estratégias de ensino para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras e as pessoais e sociais dos estudantes com deficiência intelectual.

As ideias protagonizadas pelas colaboradoras no referido material de apoio pedagógico, pode ser revisitado para observação, registro e interpretação seguida da autoanálise profissional com direcionamento às ações práticas em atendimento aos estudantes com deficiência intelectual. “[...] compreende-se a figura do professor como pesquisador crítico ou prático reflexivo”. (CARBONELL, 2016, p. 59).

Nesse pensamento, a postura do professor configura-se em buscar nas teorias científicas novos saberes que colaborem com sua prática pedagógica. Nesta vertente Guia de proposições educativas apresenta quatro pontos indicadores de fazer pedagógicos nas salas de recursos: Ponto I – Ação pedagógica interativa e reflexiva: o diálogo com a prática permite o pensar e reflexivo construindo o pilar para desenvolver a pedagogia de educar na diversidade; Ponto II – Educando crianças com Deficiência Intelectual: perpassa pelo entendimento e garantia da pedagogia do direito com o respeito às características individuais pautadas nas possibilidades de desenvolvimento de um currículo funcional; Ponto III – Planejamento nas Salas de Recursos Multifuncionais: é o momento reflexivo que concilia teoria e prática para delinear as intervenções pedagógicas, ajustando atividades para desenvolver as habilidades a partir das características dos estudantes com deficiência intelectual. Ao longo desse ponto deixamos espaços para o registro das Experiências Pedagógicas do professor, percebidas por meio da reflexão em declarar o que foi planejado no contexto da aplicabilidade e iniciativas didáticas, permeando a avaliação e sistematizações de novas ações. Esse espaço foi elaborado pensando de forma coletiva no enfoca privilegiado de ação-reflexão-ação para que os professores utilizem como material de apoio em suas práticas pedagógicas.

PONTO I - AÇÃO PEDAGÓGICA INTERATIVA  
E REFLEXIVA



A associabilidade interação-reflexão são pressupostos delineadores justapostos à prática pedagógica do professor em âmbito da ação educativa desenvolvida na Sala de Recurso Multifuncional.

Sendo esta ação mediada pelo diálogo pedagógico norteador do saber, do pensar e do agir, a partir das dimensões da realidade com vistas ao aprimoramento das intervenções do professor no processo de ensino-aprendizagem. “A ideia do “ensinar a pensar” ou do “ensinar a aprender a aprender” está associada aos esforços dos educadores” (LIBANÊO, 2011, p.35). Análogo ao pensamento do autor é permitido analisar a função social da escola que se fundamenta na concepção transformadora do homem histórico, autônomo e livre, tornando-o capaz de viver solidariamente entre iguais comungando dos mesmos propósitos.

A prática reflexiva docente postula a concepção política e pedagógica inerente a formação e a função do professor, conferindo a este, autonomia pedagógica diante do aprender e ensinar; o que sinaliza a necessidade do professor conhecer os aspectos legais, teóricos e práticos que fundamentam o trabalho docente, colocando em prática o discurso educacional inclusivo no ambiente escolar, descrito no esquema a seguir:



**Fonte:** Elaborado pelo autor

O recorte (sintético) do esquema acima permite a reflexão epistemológica em torno da legitimidade da prática educativa do professor no Atendimento Educacional Especializado (AEE) sob o aspecto da complementação e suplementação de conhecimento ofertado aos estudantes com deficiência. O que permite a compreensão teórica prática das atribuições dos professores da Sala de Recursos Multifuncionais - SRM.

A seguir, você precisa compreender quais são as atribuições do professor de Sala de Recursos Multifuncionais -SEM, a partir da Resolução CNE/CEB nº 04/2009, vejamos:

**ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS-SRM De  
acordo com a Resolução CNE/CEB nº 04/2009**

- a. Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial;
- b. Elaborar e executar plano de atendimento educacional especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- c. Organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncional;
- d. Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- e. Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- f. Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- g. Ensinar e usar recursos de Tecnologia Assistiva, tais como: as tecnologias da informação e comunicação, a comunicação alternativa e aumentativa, a informática acessível, o soroban, os recursos ópticos e não ópticos, os softwares específicos, os códigos e linguagens, as atividades de orientação e mobilidade entre outros; de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia, atividade e participação.
- h. Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando a disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.
- i. Promover atividades e espaços de participação da família e a interface com os serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros.

**Fonte:** Instrumental técnico elaborado pela equipe técnica da SAEE-2016

Ao trilhar de forma sucinta a respeito do (gráfico/holograma) convém citar o valor pedagógico da ação reflexiva na recriação dos elementos de ensino a serem instrumentalizados no contexto da prática da Sala de Recursos, visto que a ação reflexiva revestese de significados diante da integração da teoria, da pesquisa e da prática, possibilitando assim ao professor reflexivo, as conexões didáticas efetivadas pelas estratégias, que ressignificam o trabalho pedagógico em sala de aula transformando o ensino em possibilidades de aprendizagem.

Vale salientar que os comentários tecidos sobre o professor reflexivo configuram a tal importância a estes por trabalharem ressignificando o tratamento educacional especializado em atendimento às individualidades dos estudantes com deficiência intelectual.



PONTO II - EDUCANDO CRIANÇAS COM  
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Ao discorrer a respeito do processo educativo das crianças com deficiência intelectual é permissível ler nas entrelinhas do papel do professor reflexivo e os elementos da prática docente. Neste entendimento é necessário a compreensão significativa das atividades interativas na Sala de Recursos Multifuncionais, voltadas às dimensões humanas, éticas, estéticas e técnicas sobre a lógica da inclusão.

A deficiência intelectual é caracterizada como transtorno do neurodesenvolvimento, logo esta condição, permite o professor assumir o trabalho pedagógico como desafio ao inserir o aluno em situações de ensino e aprendizagem que possibilite aos mesmos condições de melhorias no processo de socialização e aprendizado, de modo a desenvolver habilidades, utilizando os recursos pedagógicos na promoção da participação e autonomia.

Pensar o trabalho pedagógico na perspectiva da educação inclusiva é educar na diversidade, entendo a inclusão não apenas como um fenômeno meramente escolar, e sim situar o conceito no contexto social e político como forma de anulação dos paradigmas da exclusão e integração que marcaram períodos, detendo-se no sentido prática da palavra inclusão dos iguais com respeito às diferenças.

A escola no cenário atual centrada no paradigma da inclusão precisa transformar sua filosofia ideológica em ações concretas diante da complexidade e diversidade dos estudantes com deficiências: “[...] para se projetar em uma escola inclusiva verdadeira personalizada, heterógena e multicultural, respeitadora das diferenças e solidária, individualizadora e interativa, redutora de comportamento inadaptados e geradora de processos de comunicação e indutora de independência e de modificabilidade” (FONSECA, 2009, p. 52).

A citação acima aponta as características da escola inclusiva considerando-a como o espaço sistematizador do saber cultural, cuja intencionalidade do trabalho carece as conexões pedagógicas transitando entre a realidade e o desejo de incluir os alunos com deficiência intelectual nos processos interventivos, para que estes desenvolvam suas habilidades.

Com isso a prática docente deve ser desenvolvida a partir da compreensão do comportamento funcional e adaptativo apresentado pelos estudantes. Contudo a materialidade da prática docente referente ao ato de educar na perspectiva inclusiva revela o compromisso social do professor na Sala de Recursos Multifuncional, onde a interação deve ser mediada pela prática colaborativa.

An illustration featuring an open book at the bottom with a white cover and brown spine. On top of the book are several educational items: a yellow pencil, a paintbrush with a brown handle and a brown flame-shaped tip, a magnifying glass with a blue lens and a blue handle, a yellow ruler, and three stylized atomic symbols with green nuclei and red orbits. The background consists of a white grid pattern on top, transitioning into teal and pink geometric shapes at the bottom.

*PONTO III – PLANEJANDO NAS SALAS DE  
RECURSOS MULTIFUNCIONAIS*

O planejamento no sentido pedagógico consiste na previsão e organização sistemática, inteligente e calculada das formas de intervenção na realidade do processo educativo, desenvolvido através da prática educativa reflexiva do professor no contexto da Educação Especial.

O profissional especialista no atendimento educacional especializados, é mister fomentar as experiências acadêmicas pertinentes a sua formação pedagógica, materializada no processo de formação continuada sob o mecanismo da reflexão e aperfeiçoamento às novas práticas. Assim o trabalho do professor no contexto do ensino inclusivo propicia as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com deficiência intelectual.

Pertinente ao trabalho didático do professor da Sala de Recurso, o planejamento constitui o marco orientador para aplicabilidade dos procedimentos metodológicos direcionados ao ensino: “[...] no planejamento temos em mente que sua função é tornar clara e precisa a ação, organizar o que fazemos, sintonizar ideias, realidade e recursos para tornar mais eficiente nossa ação” (GANDIN, 2011, p. 20).

Em analogia ao pensamento citado, o planejamento em âmbito funcional e prático é definido como instrumento indicador do caminho a ser percorrido diante do olhar e do pensar na ótica do saber e do fazer, com vias aos registros dos esquemas de ação referentes aos objetivos de aprendizagem, seleção de procedimentos e recursos elencados para o desenvolvimento do ensino, levando em consideração as possibilidades dos alunos, logo o planejamento, é visto como processo de racionalização, organização e coordenação permeada pela avaliação da ação docente.

A row of colorful books on a shelf, with one book in the foreground open. The books are arranged in a perspective view, receding into the distance. The colors of the book covers include blue, black, brown, and purple. The open book in the foreground has a blue cover and white pages.

*PENSANDO O PLANO DE DESENVOLVIMENTO  
INDIVIDUAL*

Ao postular o planejamento à ação pedagógica como ponto de partida do trabalho em Sala de Recursos, a estruturação se dá com os dados da avaliação individual, mediada pela sondagem inicial com fins a descrever o diagnóstico com as informações da família ou escola do ensino regular, constituindo assim, os dados essenciais para a elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI). Este documento trata-se de um instrumento de trabalho para definição de metas e estratégias registradas com referências às necessidades a serem atendidas na Sala do AEE, espaço de desenvolvimento das habilidades educativas a serem transformadas em potencialidades nos educandos com deficiência intelectual.

Dito isto, o planejamento permeado pela avaliação constituem os passos do fazer e do aprender, tendo como ponto de partida a avaliação inicial, dada pelas informações do Plano de Atendimento Educacional e traçadas no Plano de Desenvolvimento Individual.

### **RECORTES PRÁTICOS PARA O PDI**

Nesta etapa de análise para a execução da prática do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), traça-se recorte facilitador de encaminhamento das ações referenciadas no plano de desenvolvimento individual.

#### **PROCEDIMENTOS PARA AVALIAÇÃO INICIAL DO ESTUDANTE:**

<p><b>PASSO 1:</b> Plano de desenvolvimento para o atendimento educacional Especializado - PARTE I</p>	<p><b>PASSO 2:</b> Sugestões para elaboração do PDI - procedimentos para avaliação inicial do estudante</p>	<p><b>PASSO 3:</b> Plano de Desenvolvimento individual - PARTE II</p>
--	---	---

Fonte: Elaborado pelo autor

## REGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

*PASSO 1: Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado<sup>1</sup>*

**PARTE I - INFORMAÇÕES E AVALIAÇÃO DO ESTUDANTE  
IDENTIFICAÇÃO**

NOME DO ESTUDANTE	
DATA DE NASCIMENTO	
ENDEREÇO	

**Dados familiares**

MÃE				IDADE	
PROFISSÃO		ESCOLARIDADE		TELEFONE	
PAI				IDADE	
PROFISSÃO		ESCOLARIDADE		TELEFONE	
RESPONSÁVEL				IDADE	
PROFISSÃO		ESCOLARIDADE		TELEFONE	
VÍNCULO DO RESPONSÁVEL					

<sup>1</sup>Adaptado de Poker et al. (2013).

## REGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

MORA COM	
----------	--

NÚMERO DE IRMÃOS	IDADES

**Informação escolar**

UEB EC					
ENDEREÇO				NÚCLEO	
ANO DE ESCOLARIDADE ATUAL (CLASSE REGULAR)		NÍVEL	[ ] EDUC. INFANTIL [ ] ENS. FUNDAMENTAL [ ] EJA	TURNO	[ ] M [ ] V [ ] N
IDADE EM QUE ENTROU NA ESCOLA:					
HISTÓRIA ESCOLAR (COMUM) E ANTECEDENTES RELEVANTES:					
HISTÓRIA ESCOLAR (ESPECIAL) E ANTECEDENTES RELEVANTES:					
MOTIVO DO ENCAMINHAMENTO PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (DIFICULDADES APRESENTADAS PELO ESTUDANTE):					

## REGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

PROFESSOR SRM		TELEFONE	
---------------	--	----------	--

### Avaliação geral

<b>ÂMBITO FAMILIAR</b> Apontar de forma descritiva as condições familiares do estudante
1- Características do ambiente familiar (condições da moradia e atitudes):
2- Convívio familiar (relações afetivas, qualidade de comunicações, expectativas):
3- Condições do ambiente familiar para a aprendizagem escolar:
<b>ÂMBITO ESCOLAR</b> Apontar de forma descritiva as condições da escola para atender às necessidades educacionais do estudante
1. Em relação à cultura e filosofia da escola:
2. Em relação à organização da escola (acessibilidade física, organização das turmas; mobiliários adequados, critérios de matrícula, número de estudantes nas salas, interação com as famílias, orientação/apoio aos professores, procedimentos de avaliação, formação continuada de professores, desenvolvimento de projetos, atividades propostas para a comunidade escolar, grupos de estudo etc.):

## REGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

3. <b>Em relação aos recursos humanos</b> (professor auxiliar de sala, instrutor de Libras, tutor na sala de aula, parceria com profissionais da saúde etc.):
4. <b>Em relação às atitudes frente ao estudante</b> (estudantes, funcionários, professores, gestores, pais etc.):
5. <b>Em relação ao professor da sala de aula regular</b> (formação inicial e continuada, motivação pra trabalhar, reação frente às dificuldades do estudante, aspecto físico da sala de aula, recursos de ensino-aprendizagem, estratégias metodológicas, estratégias avaliativas, apoio de especialistas etc.):

### Avaliação do estudante

#### 5.1- Condições de saúde geral

Caso o estudante apresente alguma deficiência, problemas de comportamento e/ou problemas de saúde, descreva:
1- Tem diagnóstico da área da saúde que indica surdez, deficiência visual, física ou intelectual ou transtorno global de desenvolvimento? 1.1- Se sim, qual a data e o resultado do diagnóstico? 1.2- Se não, qual é a situação do estudante quanto ao diagnóstico?
2- Tem outros problemas de saúde? 2.1- Se sim, quais?
3- Faz uso de medicamentos controlados? 3.1- Se sim, quais? 3.2- O medicamento interfere no processo de aprendizagem? Explique.

## REGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

4- Existem recomendações da área da saúde?

4.1- Se sim, quais?

### 5.2- Necessidades educacionais específicas do estudante

Caso o estudante apresente alguma necessidade educacional especial, descreva:

1- Deficiência(s) ou suspeita de deficiência(s) específica(s) apresentada(s).

2- Sistema linguístico utilizado pelo estudante na sua comunicação:

3- Tipo de recurso e/ou equipamento já utilizado pelo estudante:

4- Tipo de recurso e/ou equipamento que precisa ser providenciado para o estudante:

5- Implicações da necessidade educacional especial do estudante para a acessibilidade curricular:

6- Outras informações relevantes:

1- 5.3- Desenvolvimento do estudante (ESTE ITEM DEVE SER REVISADO MENSALMENTE)

## REGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

<b>FUNÇÃO COGNITIVA</b>	<p><b>PERCEPÇÃO</b> (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o estudante, considere os seguintes aspectos: percepção visual, auditiva, tátil, sinestésica, espacial e temporal. Observações:</p>
	<p><b>ATENÇÃO</b> (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o estudante, considere os seguintes aspectos: seleção e manutenção de foco, concentração, compreensão de ordens, identificação de personagens. Observações:</p>
	<p><b>MEMÓRIA</b> (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o estudante, considere os seguintes aspectos: memória auditiva, visual, verbal e numérica. Observações:</p>
	<p><b>LINGUAGEM</b> (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o estudante, considere aspectos relacionados com a expressão e compreensão da língua portuguesa: oralidade, leitura, escrita, conhecimento sobre a Língua Brasileira de Sinais e uso de outros recursos de comunicação, como Braille e Sistemas de Comunicação Alternativa e Suplementar. Observações:</p>
	<p><b>RACIOCÍNIO LÓGICO</b> (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o estudante, considere os seguintes aspectos: compreensão de relações de igualdade e diferença, reconhecimento de absurdos e capacidade de conclusões lógicas; compreensão de enunciados; resolução de problemas cotidianos; resolução de situações-problema, compreensão do mundo que o cerca, compreensão de ordens e de enunciados, causalidade, sequência lógica etc. Observações:</p>

## EGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

## EGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

<b>FUNÇÃO MOTORA</b>	<b>DESENVOLVIMENTO E CAPACIDADE MOTORA</b> (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o estudante, considere os seguintes aspectos: postura, locomoção, manipulação de objetos e combinação de movimentos, lateralidade, equilíbrio, orientação espaço temporal, coordenação motora. Observações:
<b>FUNÇÃO PESSOAL/SOCIAL</b>	<b>ÁREA EMOCIONAL - AFETIVA - SOCIAL</b> (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o estudante, considere os seguintes aspectos: estado emocional, reação à frustração, isolamento, medos; interação grupal, cooperação, afetividade. Observações:

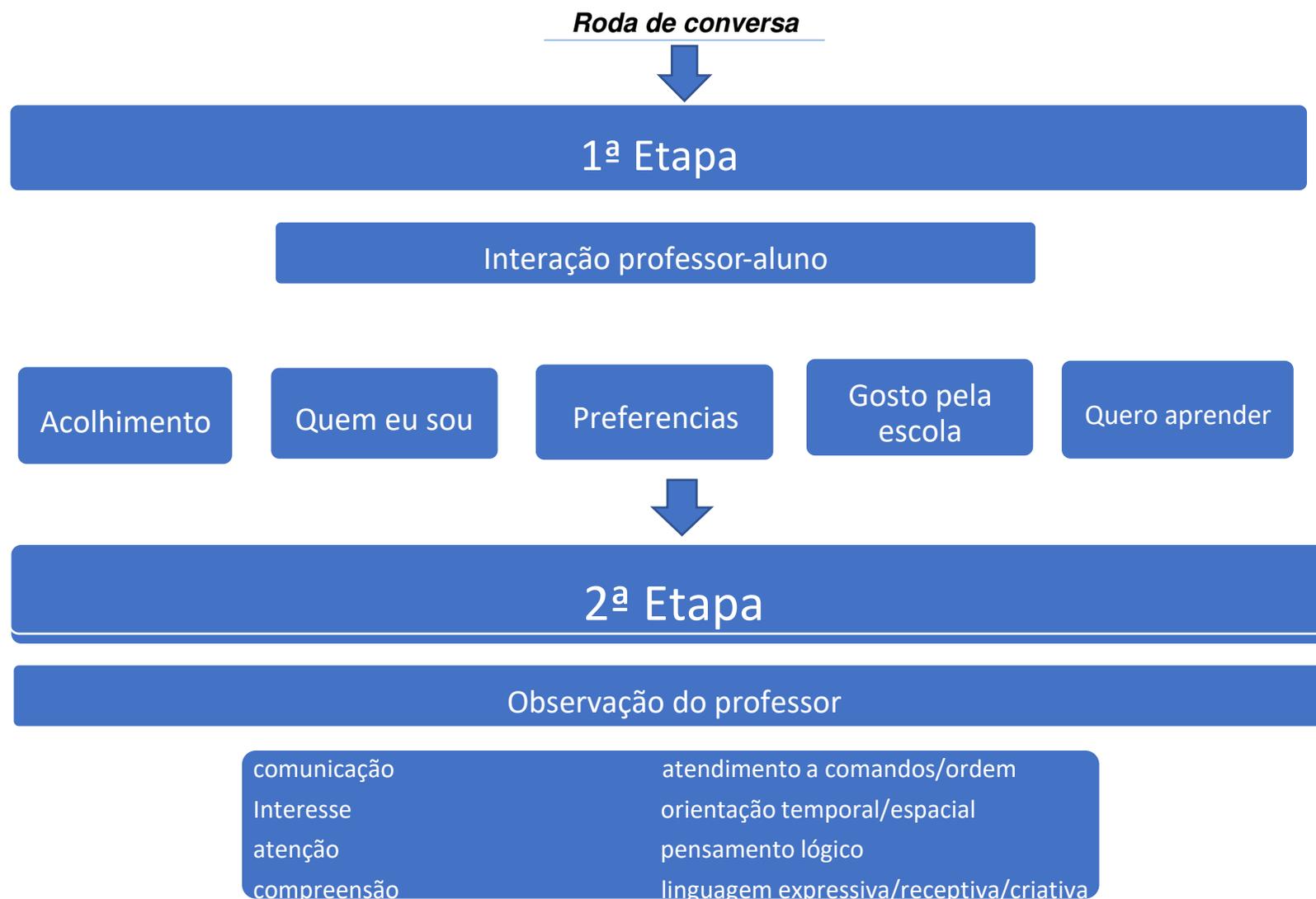
São Luís/MA, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de \_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Professor(a) SRM\_\_\_\_\_  
Coordenação SRM

**Com base nas potencialidades e considerando as dificuldades apresentadas pelo estudante, indicar quais são as suas necessidades educacionais especiais que constituem os objetivos do planejamento pedagógico no AEE:**


<sup>1</sup>Adaptado de Poker *et al.* (2013).

## EGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

**PASSO 2: Sugestões para elaboração do PDI**

**Fonte:** elaborado pelo autor

## EGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

## REGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

**PASSO 3: Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado<sup>1</sup>**

**PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL (PDI) - PARTE II**  
**PARTE II - PLANO PEDAGÓGICO ESPECIALIZADO**

NOME DO ESTUDANTE											
DATA DE NASCIMENTO				ENDEREÇO							
RESPONSÁVEL								TEL.			
UEB ENS. COMUM						NÚCLEO					
	TURNO	[ ] M [ ] V [ ] N	SÉRIE/ANO				NÍVEL	[ ] EDUC. INFANTIL [ ] ENS. FUNDAMENTAL [ ] EJA			
TÉCNICO SAAE QUE REALIZOU O ENCAMINHAMENTO		TEL.		DATA ENCAMINHAMENTO		SÍNTESE	[ ] ENTREGUE EM: ____/____/____ [ ] NÃO ENTREGUE				
UEB SRM				NÚCLEO			TURNO	[ ] M [ ] V [ ] N			
PROF. SRM								TEL.			

## EGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

2- Ações necessárias para atender às necessidades educacionais especiais do estudante:

ÂMBITOS	Ações necessárias já existentes:	Ações necessárias que ainda precisam ser desenvolvidas:	Responsáveis
ESCOLA			
SALA DE AULA			
FAMÍLIA			
SAÚDE			

## REGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

## 3- Organização do atendimento educacional especializado

TIPO DE AEE	
<input type="checkbox"/> Sala de Recursos Multifuncional	<input type="checkbox"/> Mediação no ensino comum
<input type="checkbox"/> Cuidador	<input type="checkbox"/> Projeto TEA
<input type="checkbox"/> NEECAHS	<input type="checkbox"/> Transcritor Braille
<input type="checkbox"/> Professor de Libras	<input type="checkbox"/> Intérprete no ensino comum
<input type="checkbox"/> SRM Profissional	<input type="checkbox"/> Outro(s)

FREQUÊNCIA SEMANAL
<input type="checkbox"/> 2 vezes por semana na Sala de Recursos Multifuncional
<input type="checkbox"/> 3 vezes por semana na Sala de Recursos Multifuncional
<input type="checkbox"/> 4 vezes por semana na Sala de Recursos Multifuncional
<input type="checkbox"/> Projeto TEA _____ vezes por semana na Sala de Recursos Multifuncional _____ vezes por semana no ensino comum
<input type="checkbox"/> Outro(s)

TEMPO DE ATENDIMENTO NA SRM

## REGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

<input type="checkbox"/> __ hora(s) __ minutos por atendimento na SRM

TEMPO DE ATUAÇÃO DO CUIDADOR	
<input type="checkbox"/> Durante as aulas. Especifique:	
<input type="checkbox"/> Intervalo. Especifique:	
<input type="checkbox"/> Outro momento. Especifique:	

COMPOSIÇÃO DO ATENDIMENTO	
<input type="checkbox"/> Atendimento individual	<input type="checkbox"/> Atendimento em dupla
<input type="checkbox"/> Atendimento individual e coletivo	<input type="checkbox"/> Atendimento pequenos grupos

OUTROS PROFISSIONAIS DA EQUIPE DA SAEЕ ENVOLVIDOS	
<input type="checkbox"/> Técnico SAEЕ	<input type="checkbox"/> Assistente Social
<input type="checkbox"/> Psicopedagogo	<input type="checkbox"/> Fisioterapeuta
<input type="checkbox"/> Psicólogo	<input type="checkbox"/> Fonoaudiólogo
<input type="checkbox"/> Terapeuta Ocupacional	<input type="checkbox"/>

## REGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

ORIENTAÇÕES A SEREM REALIZADAS PELO PROFESSOR DE AEE
<input type="checkbox"/> Orientações ao professor de sala de aula. Quais?
<input type="checkbox"/> Orientações ao professor de Educação Física. Quais?
<input type="checkbox"/> Orientações aos colegas de turma. Quais?
<input type="checkbox"/> Orientações ao diretor da escola. Quais?
<input type="checkbox"/> Orientações ao coordenador pedagógico. Quais?
<input type="checkbox"/> Orientações à família do estudante. Quais?
<input type="checkbox"/> Orientações aos funcionários da escola. Quais?
<input type="checkbox"/> Outras orientações. Quais?

**4- Sala de Recursos Multifuncional (ESTE ITEM DEVE SER REVISADO MENSALMENTE).**

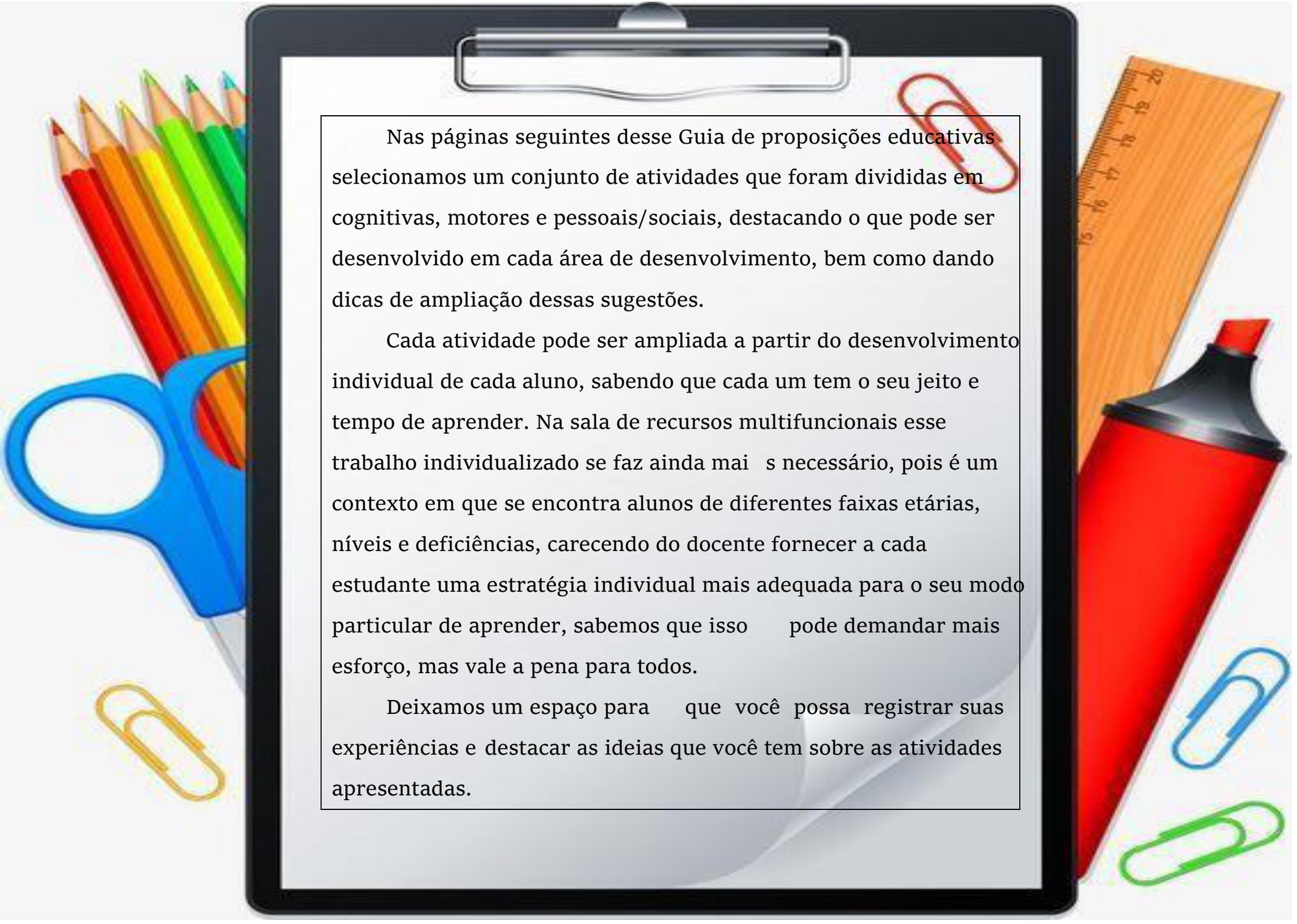
ÁREAS A SEREM TRABALHADAS NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL	
Apontar o que será desenvolvido com o estudante, em cada área no AEE: Área Cognitiva Área Motora Área Social	
OBJETIVOS	Descrever os objetivos que pretende alcançar com o estudante, em cada área no AEE: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Área Cognitiva</li> <li>• Área Motora</li> <li>• Área Social</li> </ul>

## REGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

ATIVIDADES DIFERENCIADAS	Descrever as atividades que pretende desenvolver com o estudante no AEE: ( ) Comunicação alternativa ( ) Informática acessível ( ) Libras ( ) Adequação de material ( ) Outra? Qual?
METODOLOGIA DE TRABALHO	Descrever o plano de ação metodológica utilizado com o estudante no AEE:
RECURSOS MATERIAIS E EQUIPAMENTOS	Descrever os recursos/equipamentos que serão produzidos e utilizados para o estudante no AEE:
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	Descrever o período e pontuar os critérios que serão utilizados para avaliar o desempenho do estudante no AEE:
AVALIAÇÃO DO PERÍODO (RELATÓRIO FINAL)	No final do período, descrever as conquistas do estudante e quais objetivos foram alcançados no AEE. Registrar de que forma as ações do AEE repercutiram no desempenho escolar do estudante:

São Luís/MA, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de \_\_\_\_.

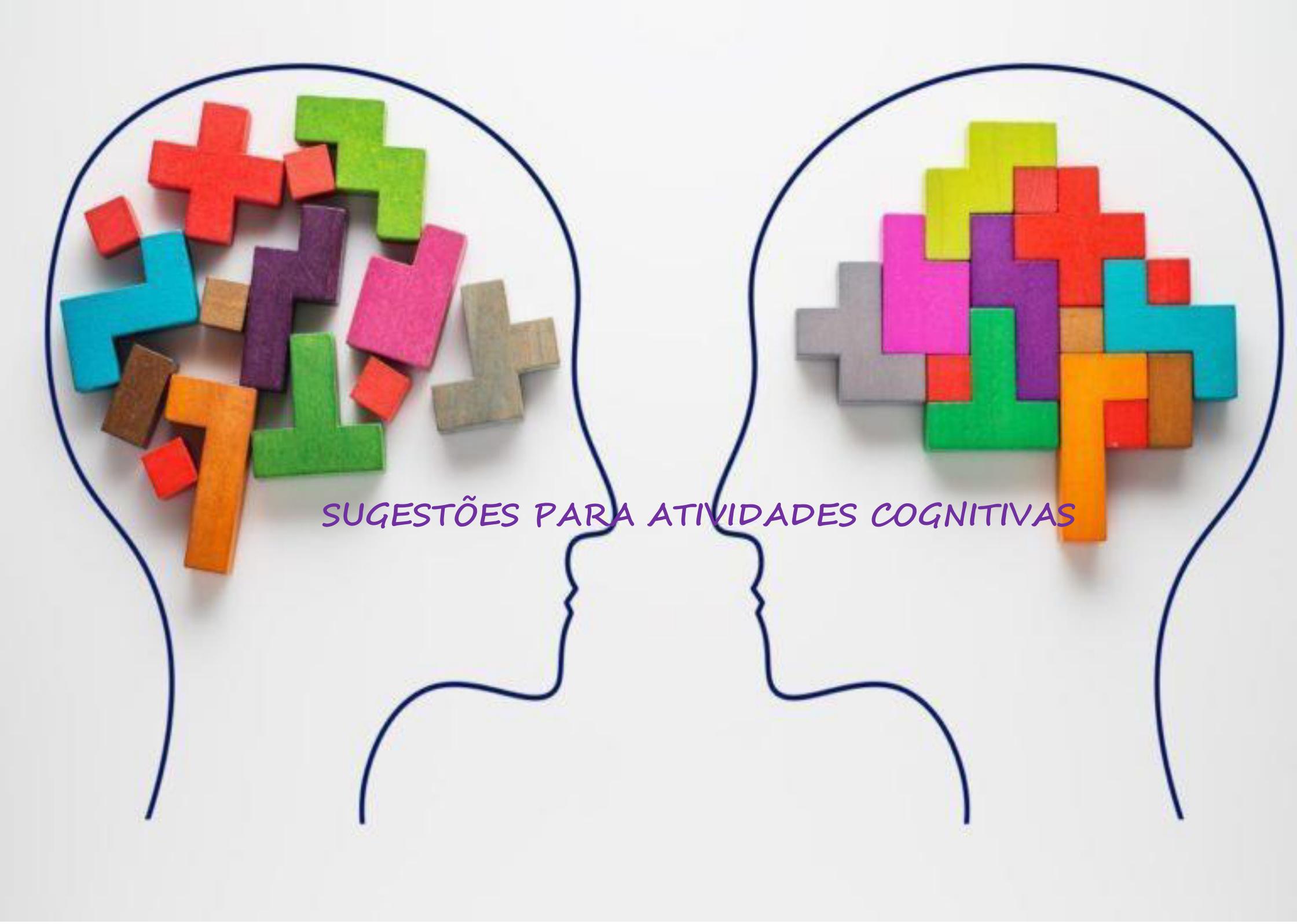
\_\_\_\_\_  
Professor(a) SRM\_\_\_\_\_  
Coordenação SRM



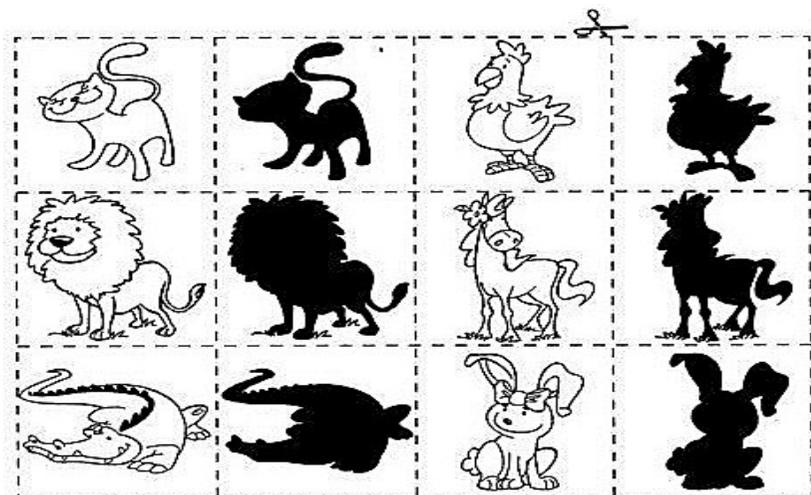
Nas páginas seguintes desse Guia de proposições educativas selecionamos um conjunto de atividades que foram divididas em cognitivas, motores e pessoais/sociais, destacando o que pode ser desenvolvido em cada área de desenvolvimento, bem como dando dicas de ampliação dessas sugestões.

Cada atividade pode ser ampliada a partir do desenvolvimento individual de cada aluno, sabendo que cada um tem o seu jeito e tempo de aprender. Na sala de recursos multifuncionais esse trabalho individualizado se faz ainda mais necessário, pois é um contexto em que se encontra alunos de diferentes faixas etárias, níveis e deficiências, carecendo do docente fornecer a cada estudante uma estratégia individual mais adequada para o seu modo particular de aprender, sabemos que isso pode demandar mais esforço, mas vale a pena para todos.

Deixamos um espaço para que você possa registrar suas experiências e destacar as ideias que você tem sobre as atividades apresentadas.



*SUGESTÕES PARA ATIVIDADES COGNITIVAS*



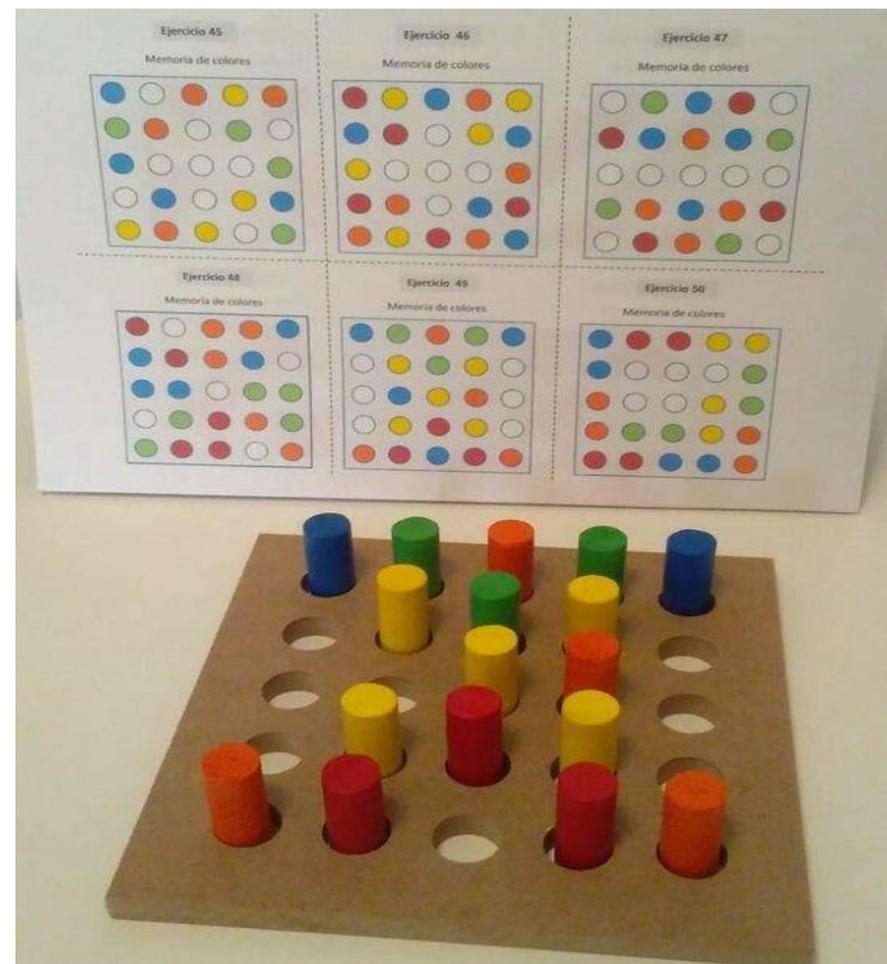
EXEMPLO 1

Fonte: <https://www.aprenderbrincar.com/2012/10/atividades-trabalhando-com-sombras.html>



EXEMPLO 2

Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/589479038698528010/>



EXEMPLO 3

Fonte: <https://www.pinterest.pt/pin/409616528595223867/>

### **Sugestões práticas para atividades cognitivas**

A cognição engloba os processos mentais, compreendem a maneira que as pessoas percebem, aprendem, recordam e representam determinadas informações e como esses padrões impactam em seu comportamento. No que diz respeito ao desenvolvimento educativo, abrangem qualquer atividade presente na escola e, nessas atividades os alunos podem desenvolver: lateralidade, cálculo, raciocínio, formação de palavras e frases, atenção, percepção, memória e concentração.

**No exemplo 1:** nessa atividade o aluno pode desenvolver a percepção, memória e concentração, pois irá precisar fazer a discriminação visual, perceber a forma, o encaixe ideal.

Para ampliar a atividade, o professor pode recortar as figuras, possibilidade que o aluno sobreponha as imagens uma sobre a outra, uma atividade que irá permitir que o aluno use a memória e concentração para encontrar o encaixe correto.

**No exemplo 2:** nessa atividade o aluno poderá desenvolver a formação de palavras e frases, além do uso da concentração e percepção.

Para ampliar a atividade o professor pode utilizá-la na linguagem, possibilitando a ampliação do vocabulário, reconhecimento de letras do alfabeto utilizando como apoio o alfabeto móvel.

**No exemplo 3:** nessa atividade há a percepção das cores, juntamente com seus nomes, o aluno pode separar por detalhes das formas apresentadas e da sua própria legenda, desenvolvendo ainda o raciocínio lógico.

Para ampliar a atividade o professor pode trabalhar mais variações de cores e separar cada item por dificuldade.

As possibilidades de ampliação podem nascer das intervenções que o professor vai realizando ao longo da sua proposta para os alunos com a atividade.

Fonte: Adaptado pelo autor **Sugestões práticas para atividades cognitivas**

LIGUE CADA RÓTULO A SUA LETRA INICIAL.

	<b>C</b>
	<b>D</b>
	<b>T</b>
	<b>O</b>
	<b>G</b>
	<b>E</b>
	<b>Z</b>

Material adaptado pela professora de Sala Multifuncional de E.M.E.F. Maria Azeite Elencourt Lodetti

Fonte: <https://www.liveworksheets.com/1f1041574ap>

rimarpalavras-que-rimam#

Aqui o aluno deve realizar associações por meio da linguagem verbal, a memorização de palavras, a produção de frases, além da semelhança e diferença entre objetos. As ampliações das atividades são possíveis respeitando-se o nível de desenvolvimento de cada aluno.

**EM CADA LINHA DA TABELA EXISTE UM PAR DE RIMAS. ENCONTRE-A E PINTE AS PALAVRAS QUE APRESENTAM RIMA. USE CORES DIFERENTES PARA CADA PAR DE RIMA QUE ENCONTRAR.**

 MOLA	 CIGARRA	 BOLA
 RELOGIO	 PASSARINHO	 CARRINHO

Fonte: <https://novaescola.org.br/plano-de-aula/4485/brincar-de->

# REGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

M T W Th F Sa S

\_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

NO. \_\_\_\_\_

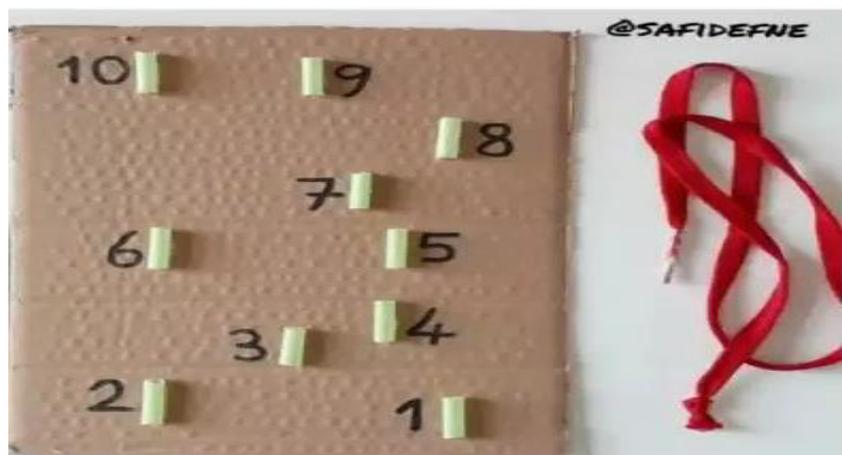
☺ ☹ ☺ ☹ ☺ ☹





*SUGESTÕES PARA ATIVIDADES MOTORAS*





### EXEMPLO 1

Fonte: <https://mepoenahistoria.com.br/atividades/alinhavo-com-numerais/>



### EXEMPLO 2

Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/718957528005122770/>



### EXEMPLO 3

Fonte:

<https://www.facebook.com/grupotaiseagostini/videos/p%C3%A9-com-p%C3%A9-m%C3%A3o-com-m%C3%A3o-%EF%B8%8F-clique-aqui-para-ver-mais-ideias-httpswwwyoutubecomctais/252994598905897/>

### **Sugestões práticas para atividades motoras**

Psicomotricidade é uma ciência que tem como objeto o estudo do homem por meio do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo.

Ao realizar um trabalho na educação buscando o desenvolvimento psicomotor, a crianças prever e detém uma formação de base indispensável para o seu desenvolvimento motor, afetivo e psicológico, esse exercício pode ser dado pela oportunidade de atividades a serem feitas por meio de jogos, de atividades lúdicas, se conscientize sobre seu corpo.

Nesse sentido, o aluno conseguirá:

- ✓ Manter equilíbrio estático e dinâmico, coordenação e postura, esteja ele parado ou em movimento;
- ✓ Manter-se sobre uma base reduzida de sustentação do corpo;
- ✓ Vivenciar os movimentos utilizando-se, para isso, os dois lados do corpo;
- ✓ Saber pré-consciente a respeito do seu próprio corpo e de suas partes;
- ✓ Orientar-se adequadamente no espaço e no tempo;

**No exemplo 1:** Aqui apresentamos uma atividade com alinhavo, com ela o aluno poderá desenvolver a coordenação motora fina.

Para ampliar a atividade o professor poderá orientar as crianças a passar o cadarço por dentro do canudo na ordem crescente (do menor para o maior) pedindo que fale em voz alta qual é o número por onde ela está passando o cadarço. O processo pode ser repetido na ordem decrescente (do maior para o menor).

**No exemplo 2:** Atividade de coordenação motora grossa, na qual o aluno deve acertar a bola na indicação da cor certa.

Na ampliação das atividades, o professor pode trabalhar as cores, por ser algo abstrato, tem complexidade para os alunos, logo deve ser adicionado outras estratégias, como percepção, atenção e estímulo nas atividades em sala de aula.

**No exemplo 3:** Excelente atividade para desenvolver a atenção, coordenação, a lateralidade, equilíbrio, além de

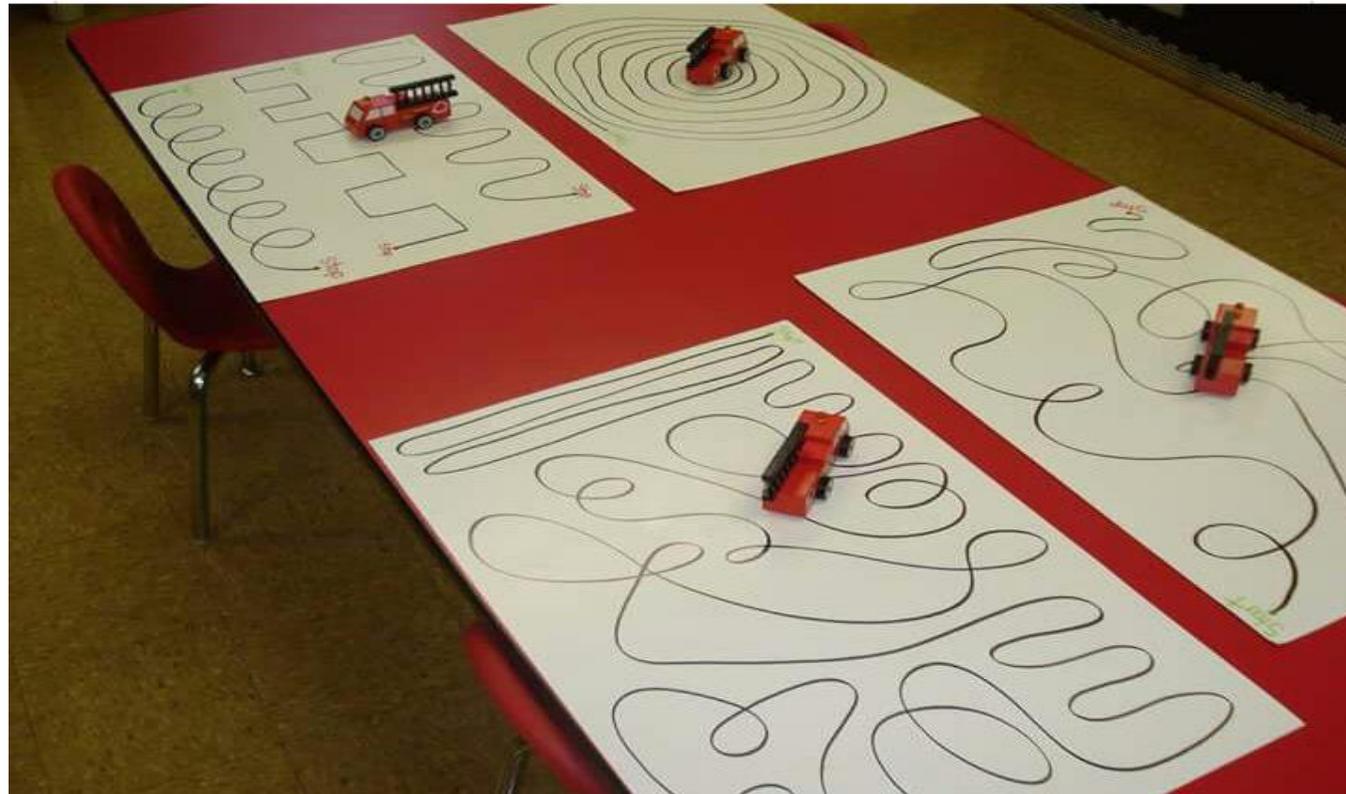
estratégias e agilidade, aqui uma versão simplificada do Twister.

O professor ao ampliar a atividade explorando outras possibilidades, como ir alterando as combinações, no

movimento do jogo da amarelinha, as brincadeiras de roda ou jogo Twister

**Fonte:** Adaptado pelo autor

## Sugestões práticas para atividades motoras7



**Fonte:** <http://johannaterapeutaocupacional.blogspot.com/2012/08/atividades-coordenacao-viso-motora.html>

Aqui o aluno deve realizar um circuito/percurso com um carinho desenvolvendo a coordenação motora fina e ampla, realizando movimentos coordenados utilizando pequenos grupos musculares das extremidades., bem como o sentido do corpo, realizando movimentos de ação simultânea de diferentes grupos musculares.

# REGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

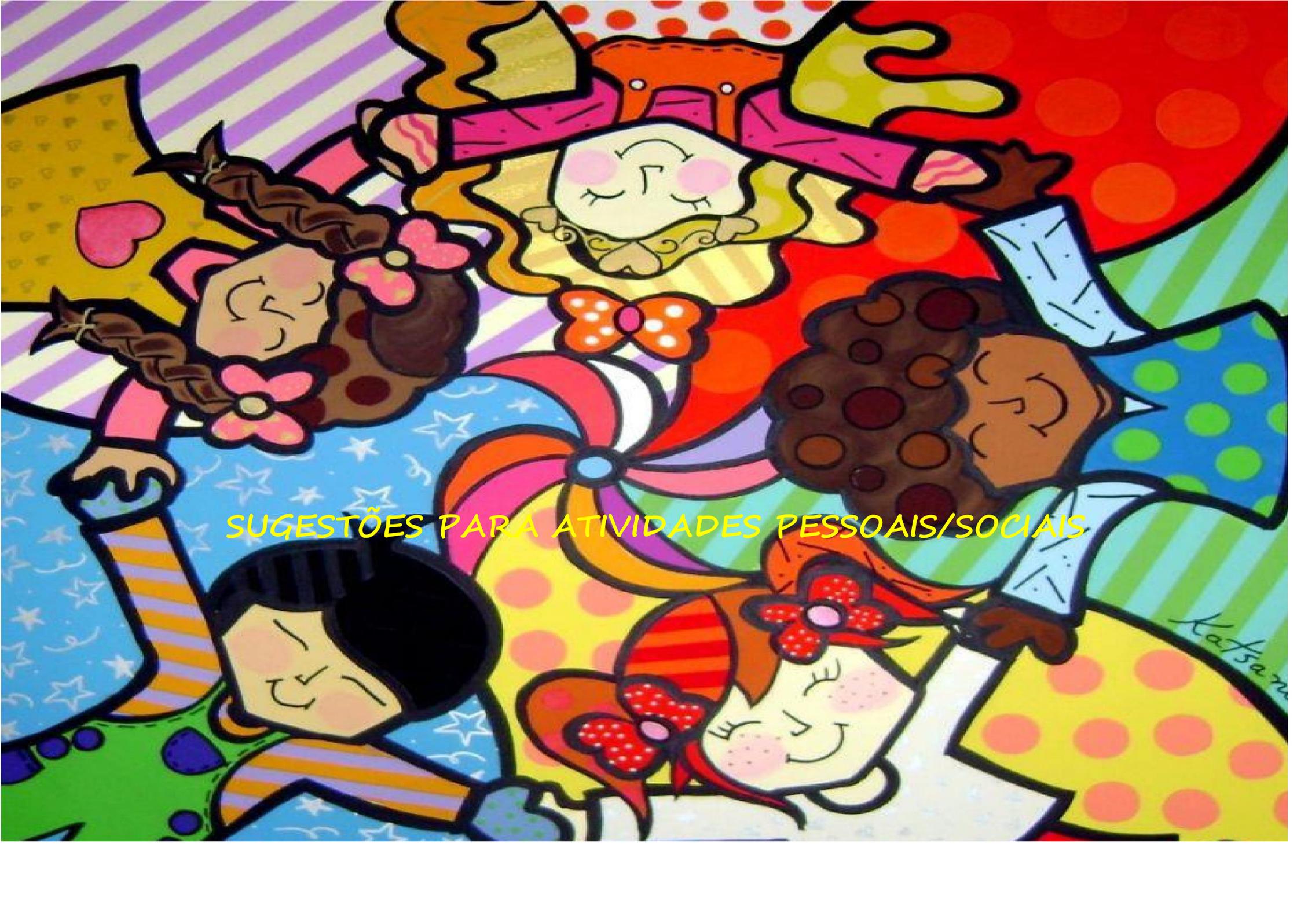
M T W Th F Sa S

\_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

NO. \_\_\_\_\_

☺ ☹ ☺ ☹ ☺ ☹





SUGESTÕES PARA ATIVIDADES PESSOAIS/SOCIAIS



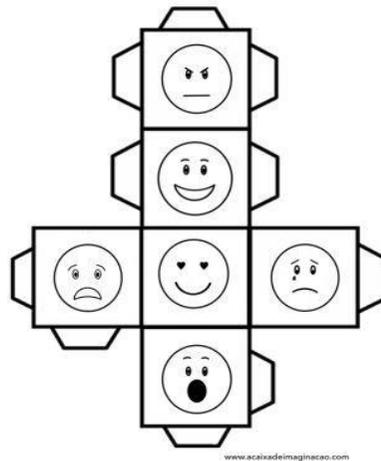
**EXEMPLO 3**

Fonte: <https://www.tempojunto.com/2018/08/07/como-fazer-um-auto-retrato-com-as-criancas/>

Expressões Faciais

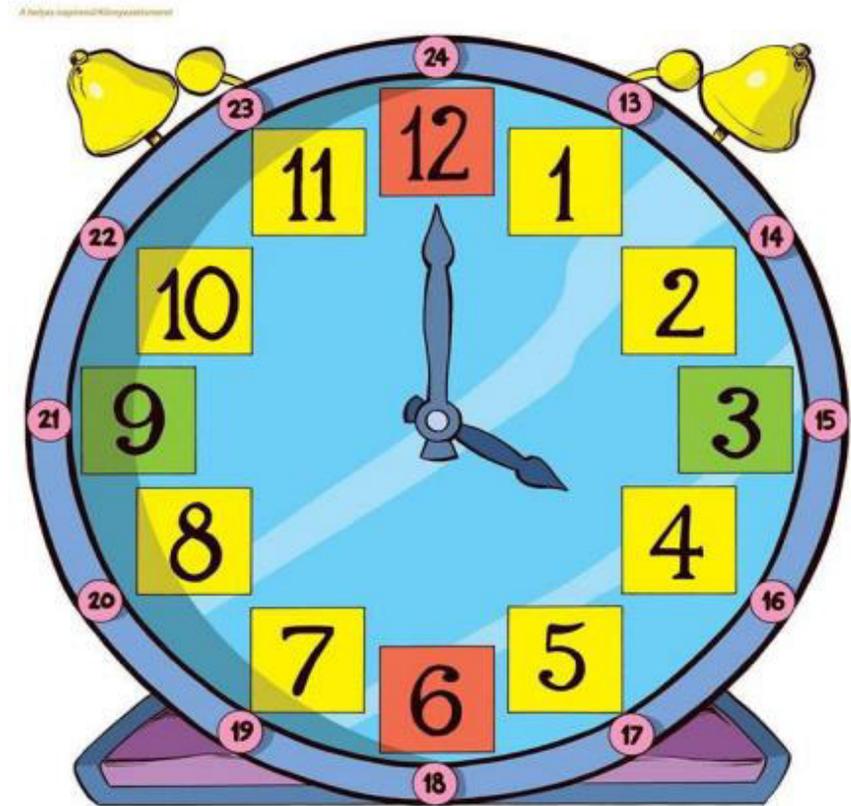


Dado para jogos  
Conto Carlota não quer falar



**EXEMPLO 3**

Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/643803709217267766/>  
<https://br.pinterest.com/pin/500110733618408281/>



**EXEMPLO 3**

Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/678214025111471592/>

### **Sugestões práticas para atividades pessoais/sociais**

Os aspectos relacionados a formação pessoal e social do aluno diz respeito à construção do desenvolvimento de capacidades de natureza global e afetiva, bem como à interação com os outros e o convívio social. Ao desenvolver atividades voltadas para essa habilidade o aluno irá adquirir o autoconhecimento, a percepção, avaliação e expressões das próprias emoções, compreender o modo como os sentimentos influenciam os comportamentos e as atitudes, a capacidade para reconhecer e compreender as emoções dos outros, saber lidar com pessoas em contextos diferentes, aperceber-se das necessidades dos outros por meio de uma correta leitura das suas pistas verbais e não verbais.

**No exemplo 1:** Uma atividade pensada numa brincadeira, visando desenvolver habilidades sociais e pessoais. Consiste em fazer um autorretrato seu, trabalhando a criatividade e sua identidade.

Para ampliação da atividade o professor pode trabalhar questões como: Quem ele é e quais são as diferenças em relação ao outro? Aqui o professor pode ajudar a estimular a imaginação, desenvolver a coordenação motora fina, encontrar soluções inovadoras, reutilizar materiais e muito mais.

**No exemplo 2:** Esta atividade fizemos a adaptação para trabalhar as expressões faciais a partir do dado das emoções, na qual o aluno irá identificar aspectos afetivo-emocional.

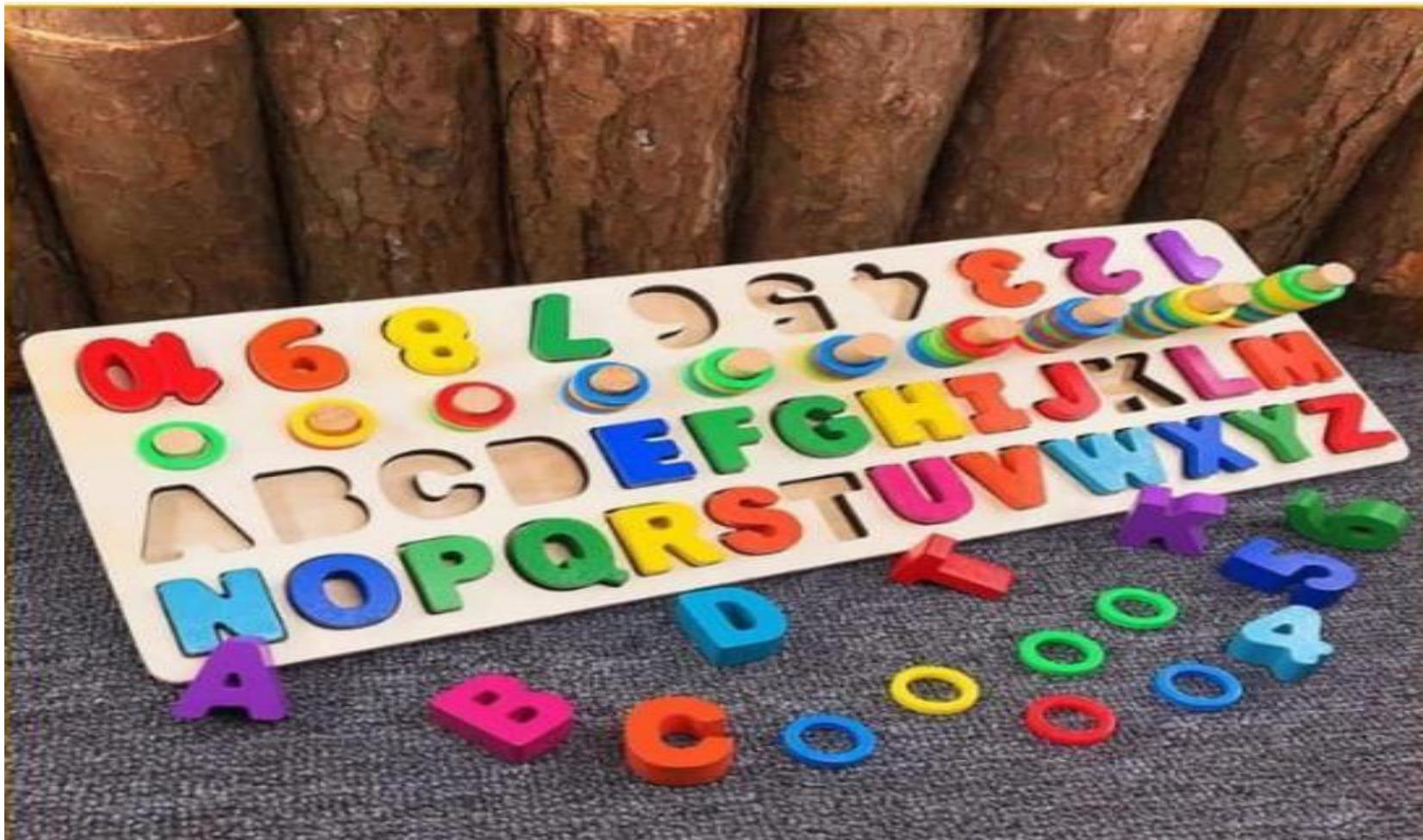
Para ampliação da atividade o professor pode trabalhar separadamente as emoções, a comunicação, a sociabilidade, as mudanças de humor entre outros.

**No exemplo 3:** Nessa atividade o aluno poderá desenvolver a capacidade de perceber e ajustar suas ações em diferentes componentes do tempo.

Essa é uma atividade de vida diária, pois ele passa a compreender a sua prática no cotidiano.

O professor poderá ampliar essa atividade dialogando com outras atividades de rotina da vida do aluno em outros espaços, tendo a atenção a como ele dialoga com esse espaço-tempo. O professor pode ampliar para o desenvolvimento das atividades interpessoais dos alunos com os espaços que convive.

**Fonte:** Adaptado pelo autor



**Fonte:** <https://www.planetariobrinquedos.com.br/collections/brinquedos-pedagogicos/products/prancha-alfabeto-e-numeros>

Essa atividade pode ser utilizada como alfabeto móvel para a escrita do nome, até para as que já consegue identificar o seu nome, auxiliando os alunos que ainda não tem habilidade com a escrita, onde ele irá associar a escrita do seu nome as letras. Bem como desenvolver a linguagem expressiva e receptiva. Trabalha-se também a memorização de letras, sílabas, palavras e frases.

# REGISTRANDO SUAS EXPERIÊNCIAS

M T W Th F Sa S

\_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

NO. \_\_\_\_\_

☺ ☹ ☺ ☹ ☺ ☹



## REALIZANDO AS ATIVIDADES

Crianças com Deficiência Intelectual aprendem melhor quando as INSTRUÇÕES SÃO CLARAS E CURTAS.

Procure preparar a classe para novas atividades e ajude o aluno a acompanhar o que foi feito e quais são os próximos passos.

Deixe claro quais são os comportamentos que você espera da criança na sala de aula.

Use itens e exemplos concretos para explicar novos conceitos e crie oportunidades para que o aluno pratique o novo conceito.

Não confunda o aluno com instruções longas ou complexas.

Aprenda o máximo que puder sobre como o seu aluno.

Ajude os pais a prepararem o aluno para novas atividades,

Sempre que possível, use a tecnologia! Jogos de computador

## SUGESTÃO DE APLICATIVOS



### Minha Rotina Lite

THP - Technology Helping People Saúde e fitness



✘ Este app não é compatível com seu dispositivo.

📌 Adicionar à lista de desejos



É um aplicativo que permite criar histórias personalizadas para crianças autistas, objetivando auxiliá-las na compreensão de situações sociais ou comportamentais. Por meio da ferramenta, é possível inserir não apenas textos, mas também fotografias, vídeos, desenhos, áudios e uma capa, criando assim, pequenos e-books para as crianças.

O aplicativo Minha Rotina Especial, foi pensado como mais um aliado na organização da rotina diária de crianças com autismo, paralisia cerebral, síndrome de down, deficiência intelectual, entre outras. Um aplicativo cuidadosamente planejado para facilitar o desenvolvimento, deixando as atividades do dia a dia na palma da mão.

Este app está disponível apenas na App Store para iPhone e iPad.



### Social Story Creator & Library 4+

Touch Autism

★★★★★ 5,0, 2 avaliações

Grátis · Oferece compras dentro do app



# Livox

Carlos Edmar Pereira Educação Ensino

Para toda a família

Este app é compatível com seu dispositivo.

Adicionar à lista de desejos

É um aplicativo de Comunicação Alternativa com Inteligência Artificial para dar voz a pessoas com deficiência. Tem a função de customizar o seu uso de acordo com a deficiência ou o nível de aprendizado, possuindo ajustes para a visão, como alto contraste e tamanho dos cartões, específicos para o uso de acordo com a necessidade.

É permitido ainda adicionar cartões de comunicação, com vídeos, imagens e músicas, além da opção de compartilhar e importar.

O aplicativo Tippy Talk é o primeiro do gênero, sendo a primeira ferramenta de comunicação que possibilita uma pessoa, que vive com incapacidade de comunicação verbal, das limitações de uma comunicação face a face para se comunicar com mundo ao redor delas.

O aplicativo permite a pessoa, vivendo com dificuldades de comunicação verbal, se comunicar traduzindo imagens em mensagens de texto que são, então, enviadas ao celular ou tablet de um membro da família ou cuidador.



# TippyTalk

TippyTalk Comunicação

Oferece compras no aplicativo

Este app é compatível com seu dispositivo.

Adicionar à lista de desejos



## Brainy Mouse

Brainy Mouse Foundation Educativo Ensino



Oferece compras no aplicativo

✘ Este app não é compatível com seu dispositivo.



Adicionar à lista de desejos

O aplicativo ABC Autismo, foi pensado para auxiliar muitas crianças e adolescentes autistas com dificuldade no processo de aprendizagem. A ferramenta foi desenvolvida por pesquisadores do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), utilizando os fundamentos da metodologia TEACCH<sup>3</sup>.

O aplicativo está disponível em três idiomas (inglês, espanhol e português), baseado na metodologia TEACCH, possui 4 níveis de dificuldade e 40 fases interativas.

O aplicativo em questão ajuda na estimulação da linguagem e alfabetização das crianças portadoras do transtorno do espectro autista (TEA), apesar de pensado para o TEA pode ser utilizado para outros transtornos.

Trata-se de um aplicativo para celulares e *tablets* em formato de jogo, que de forma lúdica auxilia o processo de aprendizagem. Seu objetivo primordial é trabalhar o desenvolvimento da linguagem. O game trabalha com a leitura da esquerda para direita; com a formação de palavras usando sílabas; interação com cores; sons e outros dispositivos cognitivo.



## ABC Autismo

Dokye Mobile Educação Ensino



ℹ Este app é compatível com seu dispositivo.



Adicionar à lista de desejos

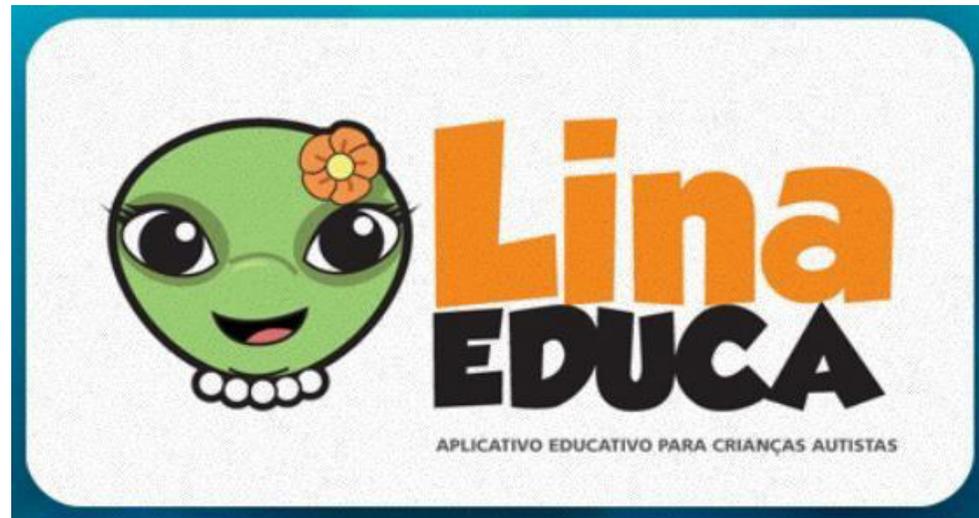
<sup>3</sup> TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children), em português significa Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficit relacionados com a Comunicação.



É um aplicativo pensado para realizar as atividades de alfabetização com criança autista, porém pode ser utilizado por qualquer criança. Para que o aplicativo alcance seu objetivo a criança deverá obrigatoriamente possuir algumas habilidades desenvolvidas, tais como interesse por letras, palavras e livros, bem como responder mediante estímulos. As atividades para o desenvolvimento da escrita não são estimuladas pelo Lina Educa, estas deverão ser conduzidas e planejadas mediante a supervisão de um especialista.

É um aplicativo com atividades que visam auxiliar a criança autista de forma divertida. Criado por Gabriel Hahn, então aluno do curso de Engenharia da Computação, que como proposta de TCC buscou estudar o autismo, buscando feedbacks de profissionais de psicologia e pedagogia.

O aplicativo - Incentiva a criança a reconhecer as emoções do personagem Erick, no qual ela pode escolher por meio de opções ou tirar uma foto imitando o personagem; - auxilia a coordenação motora da criança e o reconhecimento de formas e cores. Os módulos se baseiam em metodologias, principalmente na TEACCH.





## Oto - Olhar Tocar Ouvir

Jesher Heliel Rodrigues Educação



Contém anúncios

Este app é compatível com seu dispositivo.

Adicionar à lista de desejos

É um aplicativo que permite estudar a partir de testes de pergunta e resposta. Possui um formato parecido com jogos de quizzes, em que as questões corretas valem pontos. É possível responder qualquer tipo de testes de conhecimentos gerais ou mais específicos, pode ser criado pela comunidade ou produzir perguntas específicos sobre um assunto para compartilhar com os seus amigos.

O aplicativo Oto, foi pensado para o trabalho de conclusão de curso do aluno Jesher Heliel Rodrigues. Significa Olhar - Tocar – Ouvir (OTO), desenvolvido para ajudar na aprendizagem de crianças portadoras de Transtorno do Espectro Autista (TEA), consiste em auxiliar crianças em diferentes graus de autismo, a aprenderem o alfabeto, de uma forma bem interativa e totalmente simples, com associações de imagens e sons. A ferramenta foi validada pela Associação dos Amigos dos Autistas (AMA).



## Kahoot!

Kahoot! Educação Ensino



Para toda a família

Oferece compras no aplicativo

Este app é compatível com seu dispositivo.

Adicionar à lista de desejos

SUGESTÃO DE JOGOS

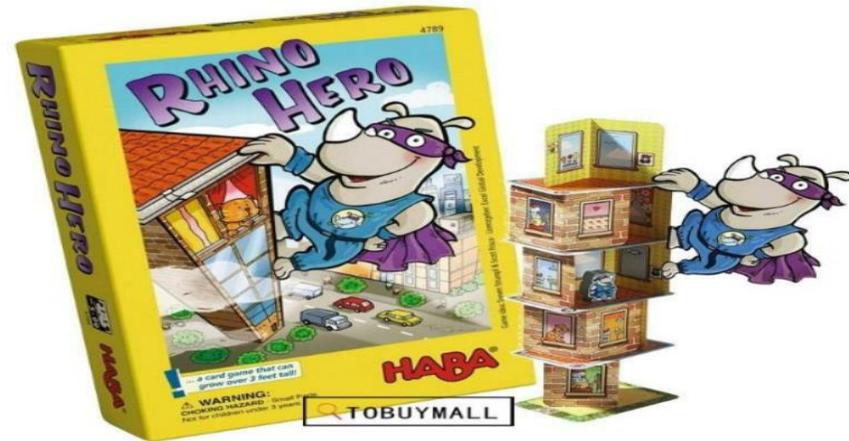
COLOR ADICT



COMBOR COLOR



RHINO HERO



FILA FILA



## SUGESTÕES DE SITES

1. [www.psicosol.com](http://www.psicosol.com)
2. [www.pragentemiuda.com](http://www.pragentemiuda.com)
3. [www.deficienciaemfoco.com](http://www.deficienciaemfoco.com)
4. [www.inclusaoemfoco.com.br](http://www.inclusaoemfoco.com.br)
5. [www.educamente.com.br](http://www.educamente.com.br)
6. [www.escolakids.uol.com.br](http://www.escolakids.uol.com.br)
7. [www.smartkids.com.br](http://www.smartkids.com.br)

## REFERÊNCIAS

CARBONELL, Jaume. **Pedagogias do século XXI**: bases para a inovação educativa. Porto Alegre: Penso, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo, Cortez, 2011.

FONSECA, Vitor da. Tendências futuras da educação inclusiva. In: FERREIRA, Carlos Alberto de Mattos; RAMOS, Maria Inês Barbosa. **Psicomotricidade**: educação especial e inclusão social. 2. Ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

GANDIN, Danilo. **Planejamento**: como prática educativa. São Paulo, Ed. Loyola, 2011.

### SITES CONSULTADOS:

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

<https://br.pinterest.com.br>

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

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/pesquisa-e-inovacao/noticia/2015-11/aplicativo-educacional-abc-autismo-tem-quase-40-mildownloads>

## Sobre a autora



*Graduada em Filosofia pela Universidade Federal do Maranhão. É professora da Sala de Recurso da Rede Municipal de Ensino de São Luís. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Especial. Foi membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Ensino de*

*Filosofia na Educação Básica (GRUPEFEB) da Universidade Federal do Maranhão. É especialista em Educação Especial pelo Uniceuma. Mestranda em Gestão Educação da Básica (Mestrado Profissional em Gestão da Educação Básica - Linha Educação Especial - PPGEEB - UFMA). Participante do Grupo de Estudos e Pesquisas da Educação Especial na Educação Básica do Mestrado*

*Profissional em Gestão da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão - GEPEEB.*

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES QUE ATUAM NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DO POLO CENTRO DE SÃO LUIS-MA

Prezado(a) professor(a).

O questionário insere-se no encadeamento de ideias em torno da antecipação de conhecimento dos participantes e a realidade desconhecida do pesquisador; a ligar os resultados obtidos e transformar em possibilidade de conhecimento fundamentos na pesquisa cujo tema, refere-se às práticas educativas e intervenção educacional nas salas de recursos multifuncionais. Neste aspecto agradeço a aceitação e participação dos (as) senhores (as) como coparticipantes da referida pesquisa. No âmbito de sua colaboração, sua identidade será resguardada visto que, o essencial do questionário é levantar dados e fundamentar a pesquisa.

I – Informações Gerais do Professor (a):

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Gênero (  ) feminino (  ) masculino

Escolaridade: \_\_\_\_\_

Formação: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Duração: \_\_\_\_\_ Data de conclusão \_\_\_\_\_

Curso de Pós Graduação: \_\_\_\_\_

Duração: \_\_\_\_\_ Data de conclusão \_\_\_\_\_

Tempo de atuação em sala recursos: \_\_\_\_\_

II – Dados referentes a prática pedagógica dos professores:

a) - Apresente a forma de inserção pela qual você assumiu o trabalho pedagógico da sala de recursos multifuncional.

---



---

b) No início do trabalho pedagógico na sala de recursos, você encontrou dificuldades no processo de desenvolvimento de habilidades de estudantes com deficiência intelectual?

(  ) sim (  ) não (  ) em parte

Justifique a resposta dada.

---

---

c) Como você percebe o acompanhamento dos pais/responsáveis no processo de desenvolvimento dos filhos com deficiência intelectual?

suficiente  bom  regular  insuficiente

d) Que suporte você recebe da gestão escolar para que realize o trabalho pedagógico com alunos com deficiência intelectual?

totalmente  parcialmente  nenhum suporte

e) Ainda sobre os agentes do processo educativo, quais orientações você recebe da coordenação pedagógica da escola para desenvolver atividades com estudantes com deficiência intelectual na escala de recursos?

---

---

f) O Planejamento Educacional Individualizado (PEI) é o orientador das atividades e rotinas diárias das salas de recursos multifuncionais. Quais os procedimentos para planejar as habilidades a serem desenvolvidas com estudantes com deficiência intelectual?

---

---

g) O processo de aprendizagem por parte dos alunos com deficiência intelectual se dá de forma:

total  parcial  insuficiente

Justifique: \_\_\_\_\_

---

h) Avaliação é um processo formal e científico que exige do sujeito normas, compromisso ético e relevância social a desenvolver habilidades cognitivas dos estudantes. O processo avaliativo dos alunos com deficiência intelectual se dá nos seguintes aspectos:

- totalmente quantitativo
- totalmente qualitativo
- parcialmente quantitativo e qualitativo
- não avalio

## **APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA DIRECIONADO AOS PAIS/RESPONSÁVEIS DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DO POLO CENTRO- SÃO LUIS – MA**

A finalidade desta entrevista é coletar informações para desenvolver a pesquisa colaborativa de mestrado com a temática: As práticas educativas e intervenção educacional: estudo nas salas de recursos multifuncionais do polo centro do município de São Luís-MA.

Agradeço sua colaboração

Identificação:

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Naturalidade: \_\_\_\_\_

Estado Civil: \_\_\_\_\_

Gênero: (  ) Feminino (  ) Masculino

Escolaridade: \_\_\_\_\_

A sala de recursos multifuncional é um ambiente escolar responsável pela promoção social dos estudantes com deficiência, em especial as com deficiência intelectual.

- 1) Como você vê o processo de inclusão de seu filho à escola?
- 2) Qual sua participação nesse processo?
- 3) O que lhe motiva a efetuar a matrícula de seu (sua) filho(a) na sala de recursos?
- 4) Quais evoluções você percebe no desenvolvimento de seu (sua) filho(a)?
- 5) Descreva de forma sucinta sua percepção a respeito do trabalho desenvolvido pelo professor(a) que atende seu (sua) filho (a) na sala de recursos.

**APÊNDICE D: ROTEIRO DE ENTREVISTA DIRECIONADA AO COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO.**

A entrevista fundamenta a pesquisa focada na observação da realidade declarada pelos participantes da pesquisa, cujos resultados serão submetidos à análise do pesquisador sobre o tema em estudo referente às práticas educativas e intervenções educacionais nas salas de recursos multifuncionais. Ressalto que sua identidade será mantida em sigilo.

Na oportunidade agradeço sua colaboração para o desenvolvimento desta pesquisa.

Identificação

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Naturalidade: \_\_\_\_\_

Estado Civil: \_\_\_\_\_

Gênero: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

Formação: \_\_\_\_\_

No plano de ação escolar contempla-se o processo de formação continuada dos professores com vistas a melhoria do trabalho pedagógico e crescimento profissional.

Com relação ao processo educacional no que se refere ao apoio pedagógico ofertado pela coordenação da escola, descreva a forma de atendimento aos agentes escolares:

a) Ao professor(a) da sala de recursos.

---

---

---

---

---

b) Aos estudantes com deficiência intelectual

---

---

---

c) Aos pais/responsáveis de estudantes com deficiência intelectual.

---

---

---

---

d) De que forma a secretaria oferece formação a você e como compartilha com o professor da sala de recursos e esses saberes?

---

---

---

## **APÊNDICE E – ROTEIRO DE SESSÕES DE ENSINO DIRECIONADO AOS PROFESSORES DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DO POLO CENTRO – SÃO LUIS PARA CONSTRUÇÃO DO PRODUTO FINAL DA PESQUISA.**

As sessões de estudo serão realizadas com os professores participantes da pesquisa a fim de perceber suas atividades e suas intervenções na rotina da Sala de Recursos Multifuncionais. É uma alternativa de coleta de dados na qual construiremos em colaboração o produto final da dissertação no polo Centro de São Luis-MA.

Agradeço por participar da pesquisa, ficando resguardada sua identidade.

O professor é o mediador direto no processo ensino aprendizagem. Em referência as atividades pedagógicas desenvolvidas aos alunos com DI, discorreremos nas sessões de estudo sobre:

- a) Elaboração do Plano de Atendimento Individualizado para estudantes com deficiência intelectual.
- b) Produção e organização de recursos pedagógicos que auxiliam na acessibilidade ao desenvolvimento psicomotor, cognitivo, sensorial e pessoal dos estudantes.
- c) Conexão entre formação continuada e sua prática docente.
- d) A sua colaboração e coparticipação no desenvolvimento da pesquisa e a produção do Caderno de Atividades Pedagógicas para estudantes com deficiência intelectual.

## APÊNDICE F: ROTEIRO DE TRABALHO PARA AS ATIVIDADES NAS SESSÕES DE ESTUDO

<b>PLANEJAMENTO</b>	
Participantes	Professores (as) e Coordenador (a) Pedagógico.
<b>Data dos Encontros</b>	<b>Horário/local e encontros</b>
1º Sessão	A definir
2º Sessão	A definir
3º Sessão	A definir
4º Sessão	A definir
1º Sessão de estudo	Apresentar a pesquisa, objetivos geral e específicos e o roteiro de trabalho.
	Dialogar sobre o Plano de Atendimento Individualizado para estudantes com deficiência intelectual.
2º Sessão de estudo	Dialogar sobre a produção e organização de recursos pedagógicos que auxiliam na acessibilidade ao desenvolvimento psicomotor, cognitivo, sensorial e pessoal dos estudantes
3º Sessão de estudo	Realizar a conexão entre formação continuada e sua prática docente.
4º Sessão de estudo	Em colaboração e coparticipação no desenvolvimento da pesquisa dialogar sobre a produção do Guia de proposições educativas: a Deficiência Intelectual nas Salas de Recursos Multifuncionais para estudantes com deficiência intelectual.
	Apresentar a produção do Guia de proposições educativas: a Deficiência Intelectual nas Salas de Recursos Multifuncionais.

## APÊNDICE G: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PAIS/RESPONSÁVEIS

---

Obedecendo a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO AOS PAIS/RESPONSÁVEIS – TCLE

Carta de Informação aos pais e responsáveis

Prezado (a) Senhor (a),

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTERVENÇÃO EDUCACIONAL: um estudo nas salas de recursos multifuncionais do polo centro de São Luís –MA**, por ser pai, mãe, responsável de/por estudante com deficiência intelectual. O objetivo deste estudo consiste em construir, de forma colaborativa, um Caderno de Orientação de Atividades Pedagógicas para Estudantes com Deficiência Intelectual com estratégias metodológicas para facilitar o trabalho pedagógico do professor no desenvolvimento de habilidades dos estudantes com deficiência intelectual nas Salas Recursos Multifuncionais. Para tanto, você precisará responder aos questionários e entrevistas permitem ao pesquisador identificar o foco da pesquisa diante das informações fornecidas pelos pais, de modo a redimensionar o trabalho pedagógico na perspectiva de interação família e escola. A pesquisa oferecerá o mínimo de riscos aos indivíduos, exceto, alguma manifestação de desconforto mínimo de ordem emocional ou constrangimento na aplicação dos instrumentos de coleta de dados sobre a realidade em estudo. Caso isso ocorra, ele (a) será retirado (a) da pesquisa se essa for a sua vontade e imediatamente a aplicação será interrompida sendo respeitados a manifestação do participante e sua autonomia por meio da escuta pedagógica (por equipe habilitada em Educação Especial/Inclusiva). Se houver algum dano, você terá direito a receber assistência (integral e imediata) que poderá se dá de forma gratuita; receber indenização por danos; receber ressarcimento de gastos (Resolução CNS, Resolução no 510, de 07 de abril de 2016). Os benefícios da pesquisa se voltam aos pais, professores e a pesquisadora que trocarão conhecimentos para a estruturação da ação pedagógica no atendimento a estudantes com deficiência intelectual. Informamos que nos comprometemos a fazer uso de imagens exclusivamente para fins de pesquisa e aprendizado em sala de aula, não podendo disponibilizá-las nas redes sociais (internet, facebook, Instagran, E-mail, Messenger, nenhum tipo de imagem ou fotografia produzida no local de pesquisa. A sua participação é voluntária, informamos que você poderá retirar o seu consentimento ou interromper a participação dele (a) nessa pesquisa a qualquer momento. A sua participação e a recusa em participar não mudará em nada a forma como será tratado na escola. Informamos que a participação não acarretará gastos, assim como, não terá direito a pagamento pela participação. Este tema é importante, podendo ajudar a melhorar o atendimento educacional realizado pelas professoras na Sala de Recursos Multifuncionais para estudantes com Deficiência Intelectual. Em caso de dúvidas,

entrar em contato com a pesquisadora responsável: Prof<sup>a</sup> Livia da Conceição Costa Zaqueu, tel. (11) 95984-0179; ou com a Coordenação do Mestrado em Gestão de Ensino da Educação Básica, na Universidade Federal do Maranhão, campus do Bacanga – Centro de Ciências Sociais, Av. dos Portugueses 1966, sala 105 – Bloco D.

Agradecemos sua colaboração

## CONSENTIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_  
 pai/responsável do estudante \_\_\_\_\_,  
 com \_\_\_\_\_ (Deficiência/TEA/Altas Habilidades), declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa: que será desenvolvimento pelas pesquisadoras Prof<sup>o</sup> Dra. Livia da Conceição Costa Zaqueu e mestrandia Ginia Kenia Machado Maia. Estou ciente que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e que poderei alterar a minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro ainda que recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. Dessa maneira informo que:

(  ) **Aceito** participar da pesquisa (  ) **Não aceito** participar da pesquisa

São Luís (MA) \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do pai/mãe ou responsável pelo menor

\_\_\_\_\_  
 Assinatura da pesquisadora responsável por obter o consentimento

Contatos

E-mail: [conceicaozaqueu@gmail.com](mailto:conceicaozaqueu@gmail.com)

Telefone: (098) 98341-8873

Endereço: Coordenação do Mestrado em Gestão de Ensino da Educação Básica, na Universidade Federal do Maranhão, campus do Bacanga – Centro de Ciências Sociais, Av. dos Portugueses 1966, sala 105 – Bloco D.

## APÊNDICE H: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS (AS) PROFESSORES (AS)

---

Obedecendo a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO AOS PROFESSORES – TCLE

Carta de Informação aos professores

Prezado (a) professor (a),

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTERVENÇÃO EDUCACIONAL: um estudo nas salas de recursos multifuncionais do polo centro de São Luís –MA**. O objetivo deste estudo consiste em construir, de forma colaborativa, um Caderno de Orientação de Atividades Pedagógicas para Estudantes com Deficiência Intelectual com estratégias metodológicas para facilitar o trabalho pedagógico do professor no desenvolvimento de habilidades dos estudantes com deficiência intelectual nas Salas Recursos Multifuncionais. Para tanto, você precisará responder as entrevistas que permitirão ao pesquisador identificar o foco da pesquisa diante das informações fornecidas, de modo a redimensionar o trabalho pedagógico na perspectiva de interação pesquisador e pesquisados. A pesquisa oferecerá o mínimo de riscos aos indivíduos, exceto, alguma manifestação de desconforto mínimo de ordem emocional ou constrangimento na aplicação dos instrumentos de coleta de dados sobre a realidade em estudo. Caso isso ocorra, ele (a) será retirado (a) da pesquisa se essa for a sua vontade e imediatamente a aplicação será interrompida sendo respeitados a manifestação do participante e sua autonomia por meio da escuta pedagógica (por equipe habilitada em Educação Especial/Inclusiva). Se houver algum dano, você terá direito a receber assistência (integral e imediata) que poderá se dar de forma gratuita; receber indenização por danos; receber ressarcimento de gastos (Resolução CNS, Resolução no 510, de 07 de abril de 2016). Os benefícios da pesquisa se voltam aos pais, professores e a pesquisadora que trocarão conhecimentos para a estruturação da ação pedagógica no atendimento a estudantes com deficiência intelectual. Informamos que nos comprometemos a fazer uso de imagens exclusivamente para fins de pesquisa e aprendizado em sala de aula, não podendo disponibilizá-las nas redes sociais (internet, facebook, Instagram, E-mail, Messenger, nenhum tipo de imagem ou fotografia produzida no local de pesquisa. A sua participação é voluntária, informamos que você poderá retirar o seu consentimento ou interromper a participação dele (a) nessa pesquisa a qualquer momento. A sua participação e a recusa em participar não mudará em nada a forma como será tratado na escola. Informamos que a participação não acarretará gastos, assim como, não terá direito a pagamento pela participação. Este tema é importante, podendo ajudar a melhorar o atendimento educacional realizado na Sala de Recursos Multifuncionais para estudantes com Deficiência Intelectual. Em caso de dúvidas, entrar em contato com a pesquisadora responsável: Prof<sup>a</sup> Livia da Conceição Costa Zaqueu, tel. (11) 95984-

0179; ou com a Coordenação do Mestrado em Gestão de Ensino da Educação Básica, na Universidade Federal do Maranhão, campus do Bacanga – Centro de Ciências Sociais, Av. dos Portugueses 1966, sala 105 – Bloco D.

Agradecemos sua colaboração

### CONSENTIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_  
professor (a) da Sala de Recurso Multifuncional, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa: que será desenvolvimento pelas pesquisadoras Prof<sup>o</sup> Dra. Lívia da Conceição Costa Zaqueu e mestranda Ginia Kenia Machado Maia. Estou ciente que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e que poderei alterar a minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro ainda que recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. Dessa maneira informo que:

(  ) **Aceito** participar da pesquisa (  ) **Não aceito** participar da  
pesquisa

São Luís (MA) \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019

\_\_\_\_\_  
Assinatura do professor (a) participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora responsável por obter o consentimento

#### Contatos

E-mail: [conceicaozaqueu@gmail.com](mailto:conceicaozaqueu@gmail.com)

Telefone: (098) 98341-8873

Endereço: Coordenação do Mestrado em Gestão de Ensino da Educação Básica, na Universidade Federal do Maranhão, campus do Bacanga – Centro de Ciências Sociais, Av. dos Portugueses 1966, sala 105 – Bloco D.

## APÊNDICE I: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AO (AS) COORDENADOR (A) PEDAGÓGICO

---

Obedecendo a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO AO COORDENADOR (A) PEDAGÓGICO – TCLE

Carta de Informação ao Coordenador (a) Pedagógico

Prezado (a) Coordenador (a),

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTERVENÇÃO EDUCACIONAL: um estudo nas salas de recursos multifuncionais do polo centro de São Luís –MA**. O objetivo deste estudo consiste em construir, de forma colaborativa, um Caderno de Orientação de Atividades Pedagógicas para Estudantes com Deficiência Intelectual com estratégias metodológicas para facilitar o trabalho pedagógico do professor no desenvolvimento de habilidades dos estudantes com deficiência intelectual nas salas recursos multifuncionais. Para tanto, você precisará responder as entrevistas que permitem ao pesquisador identificar o foco da pesquisa diante das informações fornecidas pelos docentes, de modo a redimensionar o trabalho pedagógico na perspectiva de interação pesquisador e pesquisados. A pesquisa oferecerá o mínimo de riscos aos indivíduos, exceto, alguma manifestação de desconforto mínimo de ordem emocional ou constrangimento na aplicação dos instrumentos de coleta de dados sobre a realidade em estudo. Caso isso ocorra, ele (a) será retirado (a) da pesquisa se essa for a sua vontade e imediatamente a aplicação será interrompida sendo respeitados a manifestação do participante e sua autonomia por meio da escuta pedagógica (por equipe habilitada em Educação Especial/Inclusiva). Se houver algum dano, você terá direito a receber assistência (integral e imediata) que poderá se dá de forma gratuita; receber indenização por danos; receber ressarcimento de gastos (Resolução CNS, Resolução no 510, de 07 de abril de 2016). Os benefícios da pesquisa se voltam aos pais, professores e a pesquisadora que trocarão conhecimentos para a estruturação da ação pedagógica no atendimento a estudantes com deficiência intelectual. Informamos que nos comprometemos a fazer uso de imagens exclusivamente para fins de pesquisa e aprendizado em sala de aula, não podendo disponibilizá-las nas redes sociais (internet, facebook, Instagran, E-mail, Messenger, nenhum tipo de imagem ou fotografia produzida no local de pesquisa. A sua participação é voluntária, informamos que você poderá retirar o seu consentimento ou interromper a participação dele (a) nessa pesquisa a qualquer momento. A sua participação e a recusa em participar não mudará em nada a forma como será tratado na escola. Informamos que a participação não acarretará gastos, assim como, não terá direito a pagamento pela participação. Este tema é importante, podendo ajudar a melhorar o atendimento educacional realizado na Sala de Recursos Multifuncionais para estudantes com Deficiência Intelectual. Em caso de dúvidas, entrar em contato com a pesquisadora responsável: Prof<sup>a</sup> Livia da Conceição Costa Zaqueu, tel. (11) 95984-

0179; ou com a Coordenação do Mestrado em Gestão de Ensino da Educação Básica, na Universidade Federal do Maranhão, campus do Bacanga – Centro de Ciências Sociais, Av. dos Portugueses 1966, sala 105 – Bloco D.

Agradecemos sua colaboração

### CONSENTIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_  
 Coordenador (a) pedagógico da escola que funcionar Sala de Recurso Multifuncional, turno \_\_\_\_\_ declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa: que será desenvolvimento pelas pesquisadoras Prof<sup>o</sup> Dra. Lívia da Conceição Costa Zaqueu e mestranda Ginia Kenia Machado Maia. Estou ciente que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e que poderei alterar a minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro ainda que recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. Dessa maneira informo que:

(  ) **Aceito** participar da pesquisa (  ) **Não aceito** participar da pesquisa

São Luís (MA) \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do coordenador (a) pedagógico

\_\_\_\_\_  
 Assinatura da pesquisadora responsável por obter o consentimento

Contatos

E-mail: conceiçãozaqueu@gmail.com

Telefone: (098) 98341-8873

Endereço: Coordenação do Mestrado em Gestão de Ensino da Educação Básica, na Universidade Federal do Maranhão, campus do Bacanga – Centro de Ciências Sociais, Av. dos Portugueses 1966, sala 105 – Bloco D.

**ANEXOS**

**ANEXO A: PARECER CONSUBSTANCIADO DA PESQUISA****PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTERVENÇÃO EDUCACIONAL:  
um estudo de intervenção nas salas de recursos multifuncionais  
nas escolas do polo centro do município de São Luís - MA

**Pesquisador:** Livia da Conceição Costa Zaqueu **Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 21686919.7.0000.5087

**Instituição Proponente:** Universidade Federal do Maranhão

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 3.643.661

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa tem importância para o campo da Educação, trabalhando com a seguinte hipótese:

Intervenções educacionais realizadas de forma interativa pelos professores das Salas de recursos multifuncionais potencializam a aprendizagem de estudantes com Deficiência Intelectual?

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos de apresentação obrigatória estão de acordo com as normas das resoluções da CONEP.

**Recomendações:**

Não há.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

<b>Endereço:</b> Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho		
<b>Bairro:</b> Bloco C, Sala 7, Comitê de Ética	<b>CEP:</b> 65.080-040	
<b>UF:</b> MA	<b>Município:</b> SAO LUIS	
<b>Telefone:</b> (98)3272-8708	<b>Fax:</b> (98)3272-8708	<b>E-mail:</b> cepufma@ufma.br

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1418182.pdf	20/09/2019 18:00:42		Aceito
Outros	Ginia_Carta.pdf	20/09/2019 17:59:59	Livia da Conceição Costa Zaqueu	Aceito
Folha de Rosto	GINIA.pdf	20/09/2019 17:57:36	Livia da Conceição Costa Zaqueu	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termosajustados.docx	25/08/2019 15:13:55	Livia da Conceição Costa Zaqueu	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	DissertacaoGinia3.pdf	25/08/2019 15:12:33	Livia da Conceição Costa Zaqueu	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	DissertacaoGinia3.docx	25/08/2019 15:12:01	Livia da Conceição Costa Zaqueu	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SAO LUIS, 16 de Outubro de 2019

**Assinado por:****Flávia Castello Branco Vidal Cabral  
(Coordenador(a))****Endereço:** Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho**Bairro:** Bloco C, Sala 7, Comitê de Ética**CEP:** 65.080-040**UF:** MA**Município:** SAO LUIS**Telefone:** (98)3272-8708**Fax:** (98)3272-8708**E-mail:** cepufma@ufma.br