



UNIVERSIDADE ALTO VALE DO RIO DO PEIXE – UNIARP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
BÁSICA – PPGEB

SERVIÇOS DE ATENDIMENTO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM UMA
PERSPECTIVA INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE TIMBÓ GRANDE-SC



Produto Educacional

DANIELI MARTINS LEFFER
Autora

Prof. Dr. Adélcio Machado dos Santos
Orientador

Profa. Dra. Márcia de Souza Lehmkuhl
Coorientadora

Caçador 2023



Sobre a autora:

Danieli Martins Leffer possui graduação em Pedagogia - pela Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC (2006); Licenciatura em Educação de Jovens e Adultos e Magistério dos Anos Iniciais pela Faculdades Integradas FACVEST (2009); Licenciatura em Educação Especial pela Universidade do Alto Vale do Rio do Peixe (2010); Especialização em Pedagogia da Infância - Educação Infantil e Anos iniciais, pela CELER Faculdades (2007). Tem experiência e formação como orientadora e formação docente pelo Pró-Letramento e Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa-PNAIC. Atua como professora dos anos iniciais da Educação Básica da EMEB Gleidis Rodrigues da rede municipal de ensino de Timbó Grande-SC. Atualmente cursa o Mestrado em Educação Básica pela UNIARP-Universidade do Vale do Rio do Peixe e o curso de Psicopedagogia, pela UNOPAR.





Sumário

APRESENTAÇÃO	4
1. PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	6
2. PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA	13
3. PROPOSTA DE DIRETRIZES PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NA REDE REGULAR DE ENSINO	16
3.1 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE).....	16
3.2 DO FINANCIAMENTO	17
3.3 PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	18
3.4 FORMAÇÃO E ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)	18
3.4.1 Atribuições em relação ao atendimento ao(s) estudante(s)	19
3.4.2 Atribuições relacionadas às assessorias e orientações na escola	19
3.4.3 Atribuições quanto à organização do espaço e da documentação dos estudantes	20
3.5 ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO.....	21
3.6 AÇÕES INTERSETORIAIS.....	22
3.7 MÉTODOS AVALIATIVOS	22
3.8 PROGRAMA EDUCACIONAL INDIVIDUAL.....	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS	26





APRESENTAÇÃO

Este documento é resultado de uma pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação Básica (PPGEB) da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Trata-se do produto educacional vinculado à dissertação intitulada “Serviços de atendimento na Educação Especial em uma perspectiva inclusiva no município de Timbó Grande-SC”, defendida em 2023, que integra os estudos desenvolvidos na Linha de Pesquisa Política Públicas e Gestão da Educação, bem como o grupo de pesquisa Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar e a formação de professores na educação básica (GEEFP).

O produto educacional tem como objetivo apresentar uma proposta de organização dos serviços da educação especial no município de Timbó Grande-SC e possui como princípios pedagógicos: i) respeito com a educação como um direito de todos; ii) compromisso com educação especial na perspectiva da educação inclusiva; iii) defesa de atendimento na área da educação como garantia da permanência dos estudantes, público da educação especial; iv) difusão do conhecimento em relação aos serviços no município de Timbó Grande e v) disponibilização de organização de serviços educacionais na perspectiva da educação inclusiva.

No Brasil, o Decreto nº 3.956/2001 afirma que as pessoas com deficiências têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas. Também define como discriminação com base na deficiência ou na diferenciação ou exclusão algo que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos de suas liberdades fundamentais. Este documento tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização. (BRASIL, 2001).

Para Jannuzzi (2004), iniciou-se um certo movimento diante de organizações, associações e conselhos nos estados e municípios, posteriormente à Constituição Federal de 1988, tendo se intensificado tais organizações nos municípios e estados brasileiros, como forma estratégica de repartir responsabilidades entre o governo e a sociedade civil, a fim de fazer valer os direitos das pessoas com deficiência.

Por isso, teoricamente, este produto educacional sustenta-se epistemologicamente em uma pesquisa apoiada em estudos de autores como Shiroma, Campos e Garcia (2005), Zwierewicz (2014) e Marconi, Lakatos (2010). Para as análises na área da educação especial, buscamos o





apoio de autores como: Jannuzzi (2012), Mazzotta (1996), Sasaki (2010), Garcia (2004,2022) e Bueno (1993, 2008). Tal referencial teórico possibilitou articular discussões acerca da educação especial na inclusão escolar, da inclusão de crianças com garantia de aprendizagem e do desenvolvimento de suas potencialidades no ensino regular.

Metodologicamente, o estudo que deu origem ao produto educacional teve como base a pesquisa com abordagem qualitativa de análise de documentos. A pesquisa contou com a análise das políticas educacionais na perspectiva de educação inclusiva no município de Timbó Grande-SC, para o público da educação especial. Abordou-se a estrutura dos serviços ofertados na esfera municipal, resultando em trabalho voltado a contribuições para o desenvolvimento pedagógico das crianças com deficiência matriculadas no ensino regular.

Este produto educacional pretende colaborar com a Secretaria Municipal de Timbó Grande-SC na organização dos serviços da área da educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, para atender as demandas de estudantes que necessitam ter assegurados seus direitos de uma educação com mais qualidade e inclusiva.

O produto é composto por: i) uma organização com pesquisas correlatas com a temática; ii) um compilado de legislações relacionadas a educação na perspectiva de inclusão escolar; iii) indicação de uma organização de serviços na área da educação especial para ser utilizada no município de Timbó Grande-SC.

Desta forma, entendemos que este produto educacional possa contribuir para uma prática mais inclusiva no município ao fornecer um documento com a sistematização de possibilidades de serviços para serem implantados.





1. PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS DO PRODUTO EDUCACIONAL

Conforme já indicado anteriormente, iremos descrever os princípios pedagógicos de:

- a) respeito com a educação como um direito de todos;
- b) compromisso com educação especial na perspectiva da educação inclusiva;
- c) defesa de atendimento na área da educação para garantir a permanência dos estudantes, público da educação especial;
- d) difusão do conhecimento em relação aos serviços no município de Timbó Grande;
- e) disponibilização de organização de serviços educacionais na perspectiva da educação inclusiva.

Esses princípios têm como base contribuições de diferentes estudos e autores, como também o amparo de documentos que regulamentam a educação brasileira. Serão detalhados na sequência.

6

a) Respeito com a educação como um direito de todos: este princípio mobiliza o direito constitucional de todos à educação de forma igualitária. Com base no estudo, pudemos perceber que tanto documentos nacionais como internacionais têm contribuído em grande medida para a propagação dos discursos e direitos sobre as políticas de educação para todos no Brasil e, consequentemente, no estado de Santa Catarina e no município de Timbó Grande.

Nossa Constituição República Federativa do Brasil (1988), no art.205, afirma:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A Constituição assegura que a educação é um direito de todos e que as crianças devem ingressar no processo de escolarização aos 4 anos, permanecendo até os 17 anos de idade. Portanto, cabe ao Estado, em primeiro lugar, criar condições para crianças e adolescentes permanecerem na escola, garantindo acesso e permanência de acessibilidade arquitetônica, atitudinal e pedagógica na garantia de uma educação mais igualitária.

Entender a educação como um direito é entender que precisamos promover processos de ensino e aprendizagem que permitam o desenvolvimento integral dos sujeitos, mantendo-os em





contato com a realidade, sem discriminação, preconceito ou exclusão, seja por raça, cor, deficiência ou classe social, tudo para garantir a formação de cidadãos capazes de exercer seus direitos, participar da vida social e política, visando o bem-estar pleno de cada um.

Embora seja um direito garantido, é possível perceber que ainda há muitas barreiras para sua efetivação. Isso porque, apesar dos esforços em promover espaços educacionais, nos deparamos com desigualdades sociais, de acesso e de qualidade.

Se quisermos associar democracia e modernidade, ou o país como um todo toma a decisão inadiável e necessária de priorizar a educação básica como tarefa inadiável ou perderemos a velocidade da História em vista da construção de um espaço social que seja inclusivo de mais igualdade e mais liberdade. (CURY, p. 220, 2008)

Cury (2008) coloca sobre a importância de sairmos da condição de “inclusão excludente”, remetendo ao potencial da educação em superar barreiras que impedem a construção de uma democracia mais ampla.

Depois do ambiente familiar, o espaço escolar é o mais acessível para o desenvolvimento desse ser de direitos e deveres na formação da sociedade. Segundo afirma Monte (2004):

A escola é um dos principais espaços de convivência social do ser humano, durante as primeiras fases de seu desenvolvimento da consciência de cidadania e de direitos, já que é na escola que a criança e ao adolescente começam a conviver num coletivo diversificado, fora do contexto familiar. (Monte, 2004, p. 9).

Diante desse respeito e garantia de educação para todos, torna-se fundamental o conjunto de pessoas que definem metas e conceitos na construção de uma proposta de ensino equitativo e de qualidade, visando a inclusão e acesso de todos no ambiente.

b) Compromisso com educação especial na perspectiva da educação inclusiva:

De início cabe destacar a definição dada à *educação especial*, segundo o autor Mazzotta:

É um processo de desenvolvimento global das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas ou de altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamentando-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades específicas de seu alunado. O processo deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino. (MAZZOTTA, p.128. 2011)

É um princípio fundamental para a escolarização, entendendo que todas as crianças devem aprender, respeitando as diferentes formas de aprendizagem, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos por meio de um currículo apropriado, arranjos





organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional contínuo de acordo com as necessidades especiais encontradas dentro da escola (UNESCO, 2014).

O conceito de Educação Especial apresentado na legislação estadual, indica que essa área deve “ser entendida como processo interdisciplinar que visa à prevenção, ao ensino e à reabilitação da pessoa com deficiência, conduta típica e alta habilidade, objetivando sua inclusão mediante a utilização de recursos pedagógicos e tecnológicos específicos” (SANTA CATARINA, 2006a, p. 20).

Os sujeitos a quem se destinam os serviços de Educação Especial são definidos por esse documento como estudantes “[...] diagnosticados com deficiência, com conduta típica e com alta habilidade” (SANTA CATARINA, 2006a, p. 22).

O desenvolvimento de uma educação inclusiva propõe grandes mudanças organizacionais e funcionais em diferentes níveis do sistema educativo, como aquelas na articulação dos diferentes agentes educativos, na gestão da sala de aula e do currículo e do próprio processo de ensino-aprendizagem e, por isso mesmo, pode também originar resistências e medos que inibam a ocorrência dessas mudanças. Mas, para além das resistências naturais face a uma situação de mudança (Freire, 2008), há barreiras e crenças que impedem tais princípios de ações pedagógicas inclusivas.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008,

O movimento mundial pela Educação Inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A Educação Inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008).

Nesse sentido do movimento da Educação Inclusiva, pela educação especial, segundo Mazzotta (2011), é caracterizada como atividade suplementar voltada para eliminação ou minimização dos obstáculos que cerceiam ou podem cercear o desempenho do estudante na situação do ensino comum. Assim, apresentam-se também diretrizes e guias curriculares destinados a esses alunos.

c) Defesa de atendimento na área da educação para garantir a permanência do estudante público da educação especial: o processo de inclusão é uma questão de direitos que





assiste e defende todas as crianças, independentemente do gênero, classe social, grupo social ou outras características individuais e/ou sociais. Tal como vem afirmado na Declaração de Salamanca, “cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem” (UNESCO, 1994).

Desta forma, conforme o documento da PNEEPEI, “os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com altas habilidades/superdotação nas escolas comuns do ensino regular e ofertar o atendimento educacional especializado – AEE, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade”. (MEC, 2008).

Segundo Jannuzzi (2012), em vez de focalizar a deficiência da pessoa, enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e condições de aprendizagem; em vez de procurar no aluno a origem de um problema, define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve proporcionar-lhe para que obtenha sucesso escolar; por fim, em vez de pressupor que o aluno deva ajustar-se a padrões de “normalidade” para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender à diversidade de seus alunos.

d) Difusão do conhecimento em relação aos serviços no município de Timbó Grande: 9
este princípio pedagógico objetiva divulgar como o município de Timbó Grande-SC se organiza para atender o público da educação especial, quais os atores no atendimento a esse grupo de estudantes.

Com o processo da educação inclusiva, há uma nova forma de compreender as dificuldades educacionais. O problema/questão não reside no aluno, mas na forma como o sistema de ensino está organizado para atender às demandas de aprendizagem de todos os estudantes.

Por meio da pesquisa realizada no trabalho de dissertação, é possível perceber a questão diante da expansão de matrículas da educação especial no ensino regular. Isso, porém, não garante questões de qualidade e de como efetivar tais disposições destacadas nas políticas.

É preciso enfatizar que a organização e o funcionamento do sistema de ensino no atendimento desses alunos devem ser pensados e estruturados, num primeiro momento, levando em conta todas as esferas de discussão, desde a elaboração até a articulação de ações, bem como qual estrutura o sistema de educação tem para esse tipo de atendimento e como ocorrem as articulações dentro da própria administração de governo e em suas demais esferas.

Alguns autores como, Silva (2001), Garcia (2005), Cury e Pereira (2008), fundamentam este trabalho sobre a escolarização de alunos com deficiência, e tais estudos destacam como a política de educacional vem sendo abordada pelos municípios no Brasil em classes comuns de





ensino regular e a ampliação dos processos de “exclusão nas escolas” como afirma o autor Cury (2008), pelas vias do fracasso e da evasão.

De acordo com as pesquisas de Santos (2015), Santana (2016), Garcia (2017) e Rodrigues (2019), indicadas na pesquisa de Dissertação de Mestrado Profissional, mesmo havendo a oferta de serviços de educação especial na rede regular de ensino, o público da educação especial é atendido em instituições especializadas de caráter privado e filantrópico. A atuação do setor privado de caráter filantrópico, segundo a autora Jannuzzi (2004), vem ocorrendo no Brasil desde a década de 1930 e atingiu mais força a partir da década de 1950, por meio de campanhas nacionais e associações, a exemplo da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae). A Constituição Federal de 1988 fundamenta ainda mais a organização dessas associações nos municípios e estados brasileiros, na tentativa de dividir responsabilidades e fazer assim valer os direitos das pessoas com deficiência (Jannuzzi, 2004).

Nesse sentido, tem-se com base os documentos analisados, como o Plano Municipal que indica “garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados” (TIMBÓ GRANDE, 2014). Esse serviço de atendimento às pessoas com deficiência vem se efetivando no Centro de Atendimento Educacional Especializado (Caesp) mantido pela Apae do município de Timbó Grande-SC. A esfera municipal, na justificativa de estar alinhada com os documentos nacionais, como o Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008, que institui as Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, de 2 de outubro de 2009, define a sala de recursos multifuncionais como lócus prioritário do AEE:

10

[...] AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (BRASIL, 2009, p. 2).

No município *lócus* da pesquisa, encontrou-se no Plano Municipal de Educação a definição de um conjunto de Diretrizes e Metas:

Meta 4 – Universalizar o 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 (TIMBÓ GRANDE, 2014).

Ele prevê “atendimento educacional especializado aos educandos portadores de necessidades educativas especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. Ao fazer essa consideração, a qual também encontramos na Constituição Federal (1988), a LDBEN (1996) e a





Resolução CNE/CEB nº. 2 (BRASIL, 2001a) estabelecem como diretrizes para Educação Especial, ou seja, que o atendimento educacional especializado dos alunos com deficiência se efetive, preferencialmente, no âmbito da escola regular. Nesse sentido, o documento municipal segue a tendência prevista nos documentos nacionais.

Encontramos ainda, no Plano Municipal:

4.4.4- Implantar, programar e manter ao longo deste Plano, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores para o ensino regular e para o atendimento educacional especializado nas escolas regulares e nas instituições especializadas públicas e conveniadas. (TIMBÓ GRANDE, 2014).

Ou seja, referências sobre a autorização de Implantação e funcionamento desse Atendimento de Educacional Especializado (AEE), além de fomentar a formação continuada. Entretanto, desde a implantação da primeira sala de AEE por volta de 2013, não foi detectado no sistema municipal uma ação direcionada em relação ao atendimento especializado aos alunos com deficiência da rede regular, seja por falta de espaço, de profissionais capacitados ou de organização.

Conforme os dados do Censo Escolar, constam na rede municipal de ensino de Timbó Grande 89 matrículas apenas no ano de 2021, ficando terceirizado esse atendimento à instituição privada filantrópica da Apae, conforme informado pela Secretaria Municipal de Educação, hoje denominada Centro de Atendimento de Educação Especial (CAESP). Na escola é atendida uma minoria, número esse não informado pela responsável da sala. Também não constavam no PPP da escola informações sobre o funcionamento, horários ou como acontecem esses atendimentos. Diante desses dados, encontramos outros autores, como Rodrigues e Santos (2019), que trazem essa preocupação diante do atendimento na rede regular de ensino e não no assistencialismo, no setor privado. Christo (2019), em seus estudos, aborda o ensino colaborativo, unindo o trabalho do professor da educação especial (mais especificamente o professor do AEE) ao trabalho do professor do ensino regular, envolvendo as responsabilidades de planejamento, de avaliação, de execução e encaminhamento pedagógicos para toda a diversidade de público.

e) Disponibilização de organização de serviços educacionais na perspectiva da educação inclusiva: Desde a década de 1960, o governo do estado de Santa Catarina tem a provisão em ceder professores para atuar nas escolas especiais mantidas pelas Apaes como uma contrapartida à iniciativa privada, que marca a parceria entre o poder estatal e a organização da sociedade civil, fato esse recorrente até os dias de hoje.

Bueno (1993) orienta que as primeiras instituições do setor privado contribuíram consideravelmente para que os serviços de Educação Especial permanecessem no âmbito





filantrópico e assistencial. Essa tendência possibilitou a expansão de instituições privadas de caráter filantrópico sem fins lucrativos, na oferta de serviços educacionais aos alunos com deficiência, deslocando a responsabilidade do Estado de oferecer atendimento educacional especializado por meio da rede pública de ensino.

A educação geral, por seu lado, ofereceu chancela a esse isolamento, com a aceitação de que somente o saber especializado poderia dar conta da educação do excepcional, definido a priori como aquele que, por características intrínsecas, diferentes das da espécie, não poderia aproveitar os processos de escolarização e de integração social, necessitando, portanto, de formas especiais para realizar aquilo que os normais fazem de forma “natural e espontânea (BUENO, 1993, p. 24).

Assim, nesse movimento em que a Apae, como expressão da Educação Especial, vai se constituindo como uma entidade filantrópica e assistencial para a oferta de serviços de Educação Especial no município de Timbó Grande.

Apesar de toda a articulação da política de inclusão, percebemos que a realidade não se modificou muito, precisando de um olhar atento frente a esses serviços ofertados.

[...] impõe que se repense a oferta de serviços educacionais especiais pelas redes de ensino, tanto estadual como municipal. É preciso prever com clareza o papel dos municípios na oferta de ensino à população, pois com a política de municipalização e, consequentemente, de retirada do estado como responsável pelo ensino fundamental, essa esfera de governo assumirá esta e outras incumbências, tal como a oferta de atendimento educacional especializado, pelo menos para os alunos que cursarem esse nível de ensino (PRIETO, 2000, p. 239).

12

A não efetivação desse atendimento no ensino regular faz entender que, mesmo sem perceber, tais políticas educacionais em nível nacional abrem espaço para que a esfera de governo municipal vá se apropriando do atendimento educacional especializado, por meio da sala de recursos multifuncionais e, da mesma forma, legitimando as instituições privadas como parceiras para a execução das ações voltadas aos alunos com deficiência.

Consideram-se serviços e recursos da educação especial aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo por meio da promoção da acessibilidade aos materiais didáticos, aos espaços e equipamentos, aos sistemas de comunicação e informação e ao conjunto das atividades escolares (MEC, 2008). Os serviços de apoio estabelecem de fato aportes para educação inclusiva, formando então implementos para possibilitar a constituição de uma identidade própria e do reconhecimento da identidade do outro, refere-se ao direito à igualdade e ao respeito às diferenças, assegurando oportunidades diferenciadas (equidade), tantas quantas forem necessárias, com vistas à busca da igualdade (MEC/SEESP, 2001).

Além das mudanças estruturais essenciais para o acolhimento do aluno com deficiência no ensino regular, fazem-se necessárias outras mudanças que abrangem as concepções de serviço





de apoio e organização de currículo, essenciais para o processo de desenvolvimento do aluno, para que ele obtenha sucesso no ambiente escolar. Em 2008, foi publicado o documento de Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a), que trouxe orientações sobre o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação nas escolas regulares, definindo as diretrizes para a oferta de AEE. Em seu conteúdo, explica-se a função da sala de recursos a partir da concepção inclusiva, como um trabalho pedagógico paralelo oferecido a esses alunos em horário diverso ao da sala regular que frequentam, objetivando o tipo de atendimento que ela deve oferecer, e compreendendo as bases legais e pedagógicas que fundamentam esse atendimento.

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

Vygotsky (2011) defende que é no comportamento coletivo e na interação com seus pares que a criança com deficiência não apenas ativa, mas encontra possibilidades para treinar suas próprias funções psicológicas superiores.

Segundo Marins (2019, p. 60), é importante que as escolas inclusivas invistam em estratégias que privilegiem a interação e ações mediadas. Nesse sentido, destaca que uma estratégia que coaduna com os objetivos da prática inclusiva é a tutoria por pares, pois “ela ensina a compreender e se colocar no lugar do outro; desenvolve uma percepção de que o outro é diferente; prepara para o gerenciamento de crises, inevitáveis em todos os relacionamentos e estimula a participação em projetos comuns”. Para a educação ser inclusiva, é preciso que todos participem.

2. PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

A Constituição da República Federativa do Brasil (1988), define em seu Art. 205, a educação como um direito de todos e, no Art. 208, III, o Atendimento Educacional Especializado às pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino. Nesse sentido, as escolas assumem a responsabilidade diante das políticas públicas em assegurar as condições de acesso.





Diante da adesão do Brasil às políticas internacionais de educação para todos, temos a Conferência Mundial de Educação para Todos (1990); Conferência de Salamanca (1994); Fórum Mundial da Educação (2000); Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006).

Para melhor compreensão, apresentam-se, no quadro a seguir, alguns documentos que regulamentam nacionalmente e dão embasamento ao acesso da criança com deficiência no ensino regular num determinado percurso.

AUTORIA	LEGISLAÇÃO	RESUMO
Brasil (1961)	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 4.024/61	Estabelece o atendimento educacional às pessoas com deficiência, denominadas de excepcionais, “no que for possível, enquadrar-se ao sistema geral de educação” (BRASIL, 1961).
Brasil (1971)	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 5.692/71	Determina o tratamento especial para crianças com deficiência, reforçando a frequência exclusiva em classes especiais.
Brasil (1988)	Constituição da República Federativa do Brasil	Igualdade de acesso à escola e o atendimento especializado de preferência na rede regular de ensino
Brasil (1989)	Lei 7.853/89	Coloca sobre a “Política Nacional para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência”, com objetivo do bem-estar de todos sem preconceito e discriminação.
Brasil (1990)	Lei nº 8.069/90 Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)	Prioriza o atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino.
Brasil (1996)	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/96	Reafirma o atendimento educacional especializado na rede regular de ensino com condições, currículos, métodos e recursos
Brasil (2001)	Lei nº 10.172/01	Dispunha sobre uma escola inclusiva qual venha garantir um atendimento a diversidade humana
Brasil (2008)	Decreto nº 6.571/2008	Institui as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica

Fonte: Brasil (1961, 1971, 1988, 989, 1890, 1996, 2001 e 2008)

Tumelero (2021) aborda em seus estudos que a inclusão de todas as crianças com deficiências depende de diversos fatores, resoluções e de determinações, que possam assim ser voltadas para a utilização de uma pluralidade de estratégias didáticas, a fim de poder proporcionar





e possibilitar a criança com deficiência um ensino-aprendizagem adequado, com docentes capacitados, disposto a atender as demandas necessárias a essa criança.

"A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular" (MEC,2008). A inclusão das crianças com deficiência no ensino regular tem se mostrado polêmica, mas sabe-se que a inclusão vem a garantir o direito constitucional de que todas as crianças, independente de suas necessidades ou limitações, tenham uma educação com qualidade.

Com base nas regulamentações aprovadas, como a Resolução nº 2/2001, a qual aprova as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, tidas como um avanço diante da universalização e diversidade na educação brasileira, conforme pode-se notar em seu artigo 2º:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para a educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001a, p.1)

Conforme nos apresenta Sassaki (2010), não se trata de garantir apenas uma matrícula à criança com deficiência, mas sim a oferta de subsídios para que ela possa ter acesso a um ensino de qualidade. 15

Com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008a), o AEE foi reafirmado como serviço da Educação Especial. O Decreto n. 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o AEE, define-o como "[...]o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular" (Brasil, 2008b)

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, do MEC (2008):

O movimento mundial pela Educação Inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A Educação Inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

A educação inclusiva aposta na escola como uma comunidade educativa, defende um ambiente de aprendizagem diferenciada e de qualidade para todos os alunos - conforme afirma Rodrigues (2008) - uma escola que se implica nessa perspectiva, reconhece as diferenças.





3. PROPOSTA DE DIRETRIZES PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NA REDE REGULAR DE ENSINO

Com base nos documentos abordados no presente trabalho, destaca-se a importância de aplicar serviços que garantam a efetivação do desenvolvimento da criança com deficiência matriculada no ensino regular.

Utilizamos, portanto, como referência para a elaboração do produto educacional as Diretrizes do Atendimento Educacional Especializado do governo do estado de Santa Catarina, em consonância com os documentos da cidade de Fraiburgo, mais próxima da região de Timbó Grande. Elaborou-se um panorama dentro das possibilidades, a fim de que seja uma proposta plausível para auxiliar na garantia de atendimento de todas as crianças sem discriminação e nem exclusão.

O marco inicial de fundamentação do AEE como um serviço, oferecido na modalidade Educação Especial, é a instituição, em 2003, do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, pelo governo federal. Esse programa, que teve como objetivo transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos (BRASIL, 2005) apresentou, como um de seus desdobramentos, o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, cujo objetivo foi “[...] apoiar os sistemas públicos de ensino na organização e oferta do atendimento educacional especializado e contribuir para o fortalecimento do processo de inclusão educacional nas classes comuns de ensino” (BRASIL, 2007, p. 1).

Por meio desse programa, os municípios e estados brasileiros passaram a receber auxílio técnico e financeiro para a implantação de salas de recursos multifuncionais para a oferta do AEE, o que permitiu a expansão dessa proposta para todo o país e aqui agora apresentada.

3.1 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

A partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) em 2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com altas habilidades/superdotação nas escolas





comuns do ensino regular e ofertar o atendimento educacional especializado – AEE, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade.

Desta forma, o AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (MEC, 2008).

De acordo com o documento da PNEEPEI, a oferta do AEE deve constar no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, prevendo, na sua organização: o espaço físico, os mobiliários, os materiais didáticos, os recursos pedagógicos e de acessibilidade e os equipamentos específicos, necessários ao desenvolvimento da prática pedagógica com os estudantes atendidos nesse serviço. O plano pedagógico de organização do AEE deverá conter a identificação das necessidades educacionais específicas de todos os estudantes público da Educação Especial matriculados na escola e a definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas com os estudantes atendidos no AEE. Além disso, deverá constar um cronograma de atendimento dos estudantes; do professor para o exercício da docência do AEE e demais profissionais que atuam com os estudantes da Educação Especial na escola (segundo professor/apoiador de turma, tradutor e intérprete de LIBRAS, guia-intérprete, profissionais de apoio para as atividades de alimentação, higiene e locomoção).

Portanto o AEE é relevante, de acordo com Fávero *et al.* (2007), por ser um trabalho pedagógico diferenciado, que tem sede constitucional, e que não exclui as pessoas com deficiência dos demais princípios e garantias relativos à educação. Assim, de acordo com a autora, o Atendimento Educacional Especializado será válido somente se de fato levar ao direito à educação.

17

3.2 DO FINANCIAMENTO

De acordo com o Decreto n. 6.571/08, os alunos, público da educação especial, serão contabilizados duplamente no FUNDEB, quando tiverem matrícula em classe comum de ensino regular da rede pública e matrícula no AEE, conforme registro no Censo escolar/ MEC/INEP do ano anterior.

Segundo o documento das Diretrizes curriculares do ensino na perspectiva da educação inclusiva, da cidade de Fraiburgo, outro ponto fundamental é que,

Cabe ao Gestor, em decisão coletiva, viabilizar no âmbito da Educação Especial os recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), compondo todos os aspectos de organização, tais como: planejamento, acompanhamento e avaliação de recursos, das estratégias pedagógicas e de acessibilidade, utilizadas no processo de escolarização, é de suma importância, que a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), torne-se parte integrante do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola (FRAIBURGO, 2021).





Assim, a organização do atendimento especializado ao público da educação especial cabe ao sistema de ensino, assim como o financiamento para a realização do atendimento especializado.

3.3 PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

De acordo com a Lei 13.146/2015, os estudantes com deficiência “são aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”. Estão incluídas nesta categoria:

- Deficiência auditiva
- Deficiência visual
- Deficiência física
- Deficiência múltipla
- Surdo-cegueira
- Deficiência intelectual
- Transtorno do Espectro Autista (TEA)
- Altas habilidades/superdotação

18

3.4 FORMAÇÃO E ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na educação especial, inicial ou continuada. (MEC, 2008), nesse mesmo sentido afirma que o Conselho Nacional de Educação, deverá contar com professores que possuam conhecimentos específicos, de acordo com o artigo 12 da Resolução CNE/CEB N.º 04/2009.

O município de Fraiburgo (2021) traz em suas diretrizes sobre a formação específica para o profissional atuar como docente: Licenciatura em Educação Especial, licenciatura plena com especialização em AEE ou Educação Especial, a qual engloba as áreas de Deficiência Intelectual, Física, Visual, Auditiva, Múltipla, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação (FRAIBURGO, 2021).

Com base nas Diretrizes estaduais e algumas também nas diretrizes da cidade de Fraiburgo em pesquisa, a seguir estão listadas as atribuições do professor do AEE em relação ao atendimento ao(s) estudante(s), às assessorias e orientações na escola e à organização do





espaço e da documentação dos estudantes, previstas no documento Política de Educação Especial (SANTA CATARINA, 2018).

O professor, de um modo geral, deve considerar as possibilidades de desenvolvimento de cada aluno e explorar sua capacidade de aprender. Os alunos com deficiências e condutas típicas, devido às suas particularidades, podem necessitar de estratégias, ações e recursos diferenciados para que o seu direito à educação seja assegurado (BRASIL, 2007).

Nesse sentido, a LDBEN nº. 9394/96 (BRASIL, 1996) salienta a importância do preparo adequado dos docentes como condição para a inclusão, certificando que os sistemas de ensino tenham profissionais capacitados e especializados para esse processo nas escolas. Essa condição é fundamental para que, ao trabalhar com crianças com e sem deficiências, o docente possa destinar uma maior atenção em relação às suas ações pedagógicas, levando em consideração as especificidades de cada criança.

3.4.1 Atribuições em relação ao atendimento ao(s) estudante(s)

- a) Realizar avaliação inicial do estudante para planejamento do atendimento. Essa avaliação deve identificar o nível de desenvolvimento real do estudante, quanto à estrutura da percepção, atenção, pensamento e linguagem. Identificar ainda os recursos de acessibilidade utilizados pelo estudante, bem como as competências para a realização das atividades de vida prática escolar;
- b) Elaborar e executar planejamento de atividades, conforme as especificidades dos estudantes;
- c) Elaborar relatório pedagógico descritivo do desenvolvimento de cada estudante;
- d) Realizar avaliação processual para analisar o desenvolvimento do estudante e revisão do planejamento;
- e) Organizar os agrupamentos por área de deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) ou altas habilidades, considerando a necessidade de metodologias diferenciadas para o atendimento de cada uma destas áreas;
- f) Avaliar e decidir, em articulação com equipe técnico-pedagógica da escola, o desligamento do(s) estudante(s) deste serviço (SANTA CATARINA, 2018, p. 47).

3.4.2 Atribuições relacionadas às assessorias e orientações na escola





- a)** Promover, sistematicamente, junto à equipe gestora e docente da unidade escolar, repasses técnicos referentes ao atendimento;
- b)** Realizar assessorias sistemáticas na escola em que o estudante do Atendimento Educacional Especializado (AEE) está matriculado, registrando as questões elencadas, as orientações e os encaminhamentos realizados durante a assessoria;
- c)** Orientar e subsidiar, quando solicitado, a equipe gestora e docente da unidade escolar onde está implantado o AEE, a respeito dos estudantes considerados da Educação Especial, matriculados na escola, mas que não são atendidos por este serviço;
- d)** Registrar por escrito as orientações realizadas durante a assessoria deixando uma cópia com a escola e outra no arquivo do estudante no AEE;
- e)** Realizar reuniões com as famílias, com o objetivo de informar sobre a finalidade do atendimento e orientar sobre a importância da participação da família neste trabalho, realizando registros escritos das orientações realizadas, com a assinatura de todos os envolvidos;
- f)** Participar de reuniões e conselhos de classes na unidade escolar onde o estudante está matriculado;
- g)** Participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP);
- h)** Participar de reuniões com o profissional responsável pela Educação Especial da Coordenadoria/Supervisão Regional de Educação, para estudo e orientação técnica referente ao trabalho realizado no AEE;
- i)** Orientar o professor da classe regular quanto às adequações curriculares no contexto da metodologia avaliação (SANTA CATARINA, 2018, p. 48).

20

3.4.3 Atribuições quanto à organização do espaço e da documentação dos estudantes

- a)** Zelar para que os materiais da sala de recursos multifuncionais cedidos pelo Ministério da Educação (MEC) sejam de uso exclusivo dos estudantes, público da Educação Especial, os quais devem permanecer na sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE), bem como pela sua preservação. Caso algum material seja emprestado para uso na sala de aula dos demais estudantes, cabe ao professor do AEE controlar esta movimentação;
- b)** Realizar um levantamento, a cada início e final de ano letivo, dos materiais e recursos da sala do AEE, que deverá ser entregue à direção da unidade escolar;
- c)** Organizar a sala do AEE de acordo com as especificidades de cada grupo de atendimento, procurando evitar a exposição do estudante a muitos estímulos que podem interferir no desenvolvimento das atividades;





d) Organizar um arquivo de cada estudante contendo todos os documentos atualizados: cópia do diagnóstico, parecer de inclusão emitido pela equipe técnica da Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE) e Secretaria de Estado da Educação (SED), relatório de cada assessoria/orientação realizada na escola, avaliação inicial, planejamento, registros dos atendimentos e relatório final. Este arquivo deve permanecer na sala do AEE com cópia na secretaria da escola que o estudante está matriculado (SANTA CATARINA, 2018, p. 48).

3.5 ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO

Atendimentos	Obrigatoriamente, este atendimento deve ser realizado no período oposto à frequência escolar, duas vezes por semana, variando de 50 minutos a uma hora e meia, levando-se em consideração o PDI, a tolerância e a adaptação de cada estudante. O atendimento deve acontecer de forma individual ou em grupos, conforme a especificidade dos estudantes; considerando-se a faixa etária, os objetivos, os recursos específicos e as atividades pensadas para o processo de aprendizagem.
Espaço físico	O espaço físico deve ser exclusivo para o AEE. O mesmo ambiente, quando utilizado para diferentes serviços, pode modificar a disposição de mobiliários e de objetos de forma a atrapalhar o bom funcionamento da proposta de atendimento; deve contar, ainda, com a distribuição de materiais didáticos, pedagógicos e de equipamentos na sala. A sala deve estar situada nas dependências da escola, com acessibilidade arquitetônica, dispondo de espaço apropriado para circulação de uma ou mais cadeiras de rodas, em local mais silencioso, arejado, com boa iluminação, evitando-se estímulos visuais em excesso.
Organização do Atendimento	a) Entrevista com a família/cuidadores b) Estudos de caso c) Avaliação inicial, processual e final d) Elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) e) Planejamento e registro diário f) Reavaliação e estudos de caso g) Relatório final





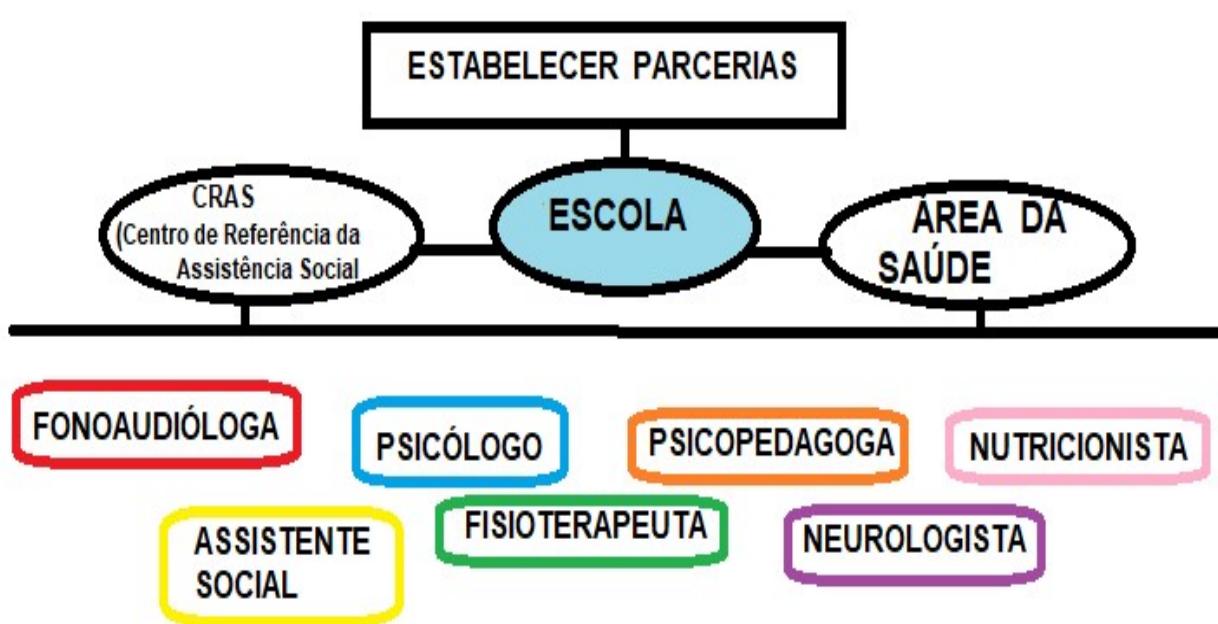
3.6 AÇÕES INTERSETORIAIS

Caberá ao Município identificar e regulamentar essas parcerias garantindo o acesso ao atendimento especializado a todos os alunos públicos desta proposta. Sugere-se que, após a aprovação dessa Diretriz pelo Conselho Municipal de Educação, sejam fomentadas reuniões / encontros (com frequência a ser definida) para melhor articulação entre a Secretaria Municipal de Educação e as demais entidades.

A intersetorialidade tem o seu lugar na realização de educação mais inclusiva, considerando o saber que cabe a cada área. A Lei Brasileira de Inclusão de Pessoas com Deficiência (LBI) no Artigo 15, Inciso 4, recomenda a “oferta de rede de serviços articulados, com atuação intersetorial, nos diferentes níveis de complexidade, para atender às necessidades específicas da pessoa com deficiência” (BRASIL, 2015).

A resolução CNE/CEB/2009, em seu art., 9º orienta: “[...]interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento” (BRASIL, 2009).

A Nota Técnica 24/2013 do MEC menciona a “articulação intersetorial na implementação das políticas públicas como fundamental para a consecução da inclusão escolar”.



3.7 MÉTODOS AVALIATIVOS

O processo avaliativo consiste em elucidar em que grau os objetivos educacionais foram alcançados. Nesse sentido, percebe-se a extrema importância da avaliação no fazer pedagógico,





tendo como principal papel dar indicações de conteúdos e processos ainda não aprendidos pelos alunos, podendo ser retomados, permitindo ajustes e reajustes constantes (FRAIBURGO, 2021).

Villas Boas (2008, p.24) nos diz: “A avaliação mal praticada alia-se ao trabalho escolar desprovido de prazer e de sentido não só para alunos, mas também para professores.” A avaliação deve fazer sentido para quem avalia e para quem está sendo avaliado. O professor que prepara a verificação de aprendizagem precisa ter bem definido o que ele quer saber do aluno.

AVALIAÇÃO	INFORMAL	Tudo o que o aluno faz e como faz em uma sala de aula pode ser observado e levado em consideração pelo professor na hora de avaliar. É o que chamamos de avaliação informal. Nesta avaliação são utilizados diversos recursos pedagógicos, dentre eles, a observação do aluno no ambiente de aprendizagem, para ver como ele se desenvolve, considerando sua aptidão social; aptidões curriculares em relação aos conceitos exigidos de acordo com o ano escolar em que se encontra; produções do aluno, nas quais se pode observar as respostas, o padrão de erro e a frequência em que ocorrem; além das variáveis ambientais que podem afetar o seu desempenho.
	FORMAL	A avaliação formal está centrada no contexto organizado e estruturado com atividades planejadas e orientadas para a aprendizagem, dentre elas podemos citar as provas, relatórios, exercícios diversos, produções de textos, dentre outros, objetivando avaliar se o conteúdo ministrado em sala de aula foi absorvido satisfatoriamente.
	DESCRITIVA	A avaliação descritiva pode ser uma opção realizada pela Secretaria de Educação para com os alunos da sala de Atendimento Educacional Especializado, caso assim o Conselho de Educação decida ser conveniente (exemplo este da cidade de Fraiburgo destacada na pesquisa).

Avaliação inicial, processual e final

Fonte: Fraiburgo,2021

23

3.8 PROGRAMA EDUCACIONAL INDIVIDUAL

O Programa educacional individual (PEI) é realizado de acordo com a necessidade do estudante e deve ser utilizado na organização do trabalho do AEE que deverá constar as adequações, recursos e estratégias necessárias a serem utilizadas com cada estudante.





O Programa Educacional Individual (PEI) vem sendo apresentado no Brasil como uma importante estratégia para elaborar, implementar e avaliar adaptações curriculares que favoreçam a inserção de alunos com necessidades educacionais especiais em turmas regulares de ensino, norteando as ações pedagógicas dos professores (VIANNA et al., 2011).

De acordo com as Diretrizes Curriculares do ensino na perspectiva da educação inclusiva do município de Fraiburgo,

O PEI se constrói a partir de uma avaliação prévia, cuja deve proporcionar uma visão direcionada às potencialidades e dificuldades do aluno, assim como promover respostas educativas mais ajustadas às necessidades. É de acordo com as informações recolhidas nessa avaliação que se verifica que tipo de intervenções correspondem às necessidades específicas do aluno, quais os profissionais que participarão do trabalho e também os tipos de apoio necessários (FRAIBURGO, 2021).

Desta forma, periodicamente, o planejamento, o registro e a evolução do estudante devem ser revisados pelo professor em conjunto com o Assistente Técnico Pedagógico (ATP) da unidade escolar (ou por outro profissional de gestão) com a intenção de analisarem as intervenções e contribuírem, de modo colaborativo, com as atividades e com as estratégias de intervenções. Esses momentos deverão acontecer sob o formato de estudos de caso semanais, impreterivelmente com a participação do professor do AEE e do ATP, podendo participar outros profissionais da escola e do atendimento reabilitatório do estudante na rede de apoio (quando for o caso). Os estudos de caso terão como base diferentes fontes de dados: anamnese, avaliação, relatórios de profissionais da saúde e os registros feitos no Plano de Desenvolvimento Individual -PDI (FCEE, 2021).

As propostas de intervenção também podem acontecer na sala de aula do ensino regular, desde que haja objetivo específico para tal. Nesse caso, o professor do AEE se desloca até a sala de aula do ensino regular, no turno frequentado pelo estudante e, de maneira planejada, poderá realizar atividades que contemplem a turma na qual o estudante está matriculado.





CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este produto educacional é resultado de pesquisa feita durante o desenvolvimento da dissertação de mestrado intitulada “Serviços de Atendimento na Educação Especial numa perspectiva inclusiva no município de Timbó Grande-SC”.

Os serviços de apoio surgem para possibilitar ações e didáticas que permitam mudar as formas ultrapassadas de ensino e poder valorizar as diferenças, assim crescendo com elas. No contexto da educação inclusiva, revelam o quanto se necessita de procedimentos e apoio paralelos ao ensino regular, para que alunos com deficiência, tenham um bom desenvolvimento educacional e, consecutivamente, conseguirem ter autonomia sobre o conhecimento adquirido na escola.

A inclusão não se dá de uma hora para outra, trata-se de um processo contínuo que precisa ser constantemente revisto para que haja uma educação mais digna, justa e acolhedora na diversidade.

Este produto educacional pretende colaborar com a Secretaria Municipal de Timbó Grande-25 SC na organização dos serviços da área da educação especial na perspectiva da educação inclusiva para atender as demandas de crianças que necessitam ter assegurados seus direitos de uma educação com mais qualidade e será entregue à Secretaria Municipal de Educação de Timbó Grande após a defesa do mestrado profissional em educação básica.





REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 6.571 Atendimento Educacional Especializado (AEE). Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007- 2010/2008/Decreto/D6571.htm. Acesso em: 8 fev. 2023.

BRASIL. Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Brasil, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-planonacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 10 fev. 2023.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base. Brasília: Brasil, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 fev. 2023.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 fev. 2023.

BRASIL. Decreto nº 10.502 Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em: 13 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº 6.094, 24 de abril de 2007, implementa plano de metas compromisso todos pela educação. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007- 2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acesso em: 13 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº 6.949 Direito das Pessoas com Deficiências. Brasília, 2009. Disponível em: Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007- 2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 13 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº7.611 Educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011- 2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 13 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.764. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011- 2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 13 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília: Brasil, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015- 2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 17 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394. Instituiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Brasília: Brasil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 17 jan. 2023.

BRASIL. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2023.





BRASIL. **Resolução nº 4** - Diretrizes Operacionais para o atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Brasília, 2009. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 17 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial Para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192. Acesso em: 10 fev. 2023.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação Especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

BUENO, Olga Mara B928 **Escalarização de Jovens e Adultos com deficiência intelectual contribuições da teoria histórico-cultural para o desenvolvimento pedagógico** / Olga Mara Bueno. Ponta Grossa, 2022.

CARVALHO, M. Carmo Brant de. **Gestão social: alguns apontamentos para o debate**. In: RICO, Elizabeth de M. e RAICHELIS, Raquel (orgs). Gestão social: uma questão em debate. São Paulo: EDUC; IEE, 1999. p. 19-29.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A educação escolar, a exclusão e seus destinatários**. Educação em revista. nº. 48, 2008. p. 205-222.

CHRISTO, Sandy Varela de. **Coensino/ensino colaborativo/bidocência na educação inclusiva: Concepções, potencialidades e entraves no contexto da prática**. Dissertação de mestrado. Universidade do Estado de Santa Catarina, 2019.

FÁVERO, E. A. G; PANTOJA, L. M.; MANTOAN, T. Educação **Especial: tratamento diferenciado que leva à inclusão ou à exclusão de direitos?** [IN]FÁVERO, E. A. G.; MANTOAN, T. E. Atendimento educacional especializado: aspectos legais e pedagógicos. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

FRAIBURGO. **Diretrizes curriculares do ensino na perspectiva da educação inclusiva**. Fraiburgo: SME/PM Fraiburgo. 2021. Disponível em:
<https://www.fraiburgo.sc.gov.br/site/CMS/Media/docs/Fraiburgo/Noticias/2021/03/Diretriz%20Educ%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva%20publica%C3%A7%C3%A3o.pdf> Acesso em: 12 mar. 2023.

GARCIA, Ludmila Ferreira Tristão. **Educação Especial nos projetos políticos pedagógicos da rede municipal de ensino de Uberlândia: 2013/2016**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Uberlândia. 2017.

GARCIA, R. M. C. **Formas organizativas do trabalho pedagógico na política educacional brasileira para a educação especial**. In: 28a Reunião Anual da Anped, 2005, Caxambú. 28a Reunião Anual da Anped CD-ROM, V. 1. 2005. p. 1-15.

JANNUZZI, Gilberta. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

MARINS, Kéren-Hapuke Cabral de. **Benefícios e desafios da tutoria por pares para alunos com deficiência intelectual**. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em:
<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12395?show=full>. Acesso em 22 de jan. 2023.





PEREIRA, Magda Raquel D'Avila. **Política de inclusão e escolarização de alunos com necessidades educativas especiais**: terminalidade ou conclusão. Dissertação de mestrado. PUCRS, Rio Grande do Sul, 2004.

PRIETO, R. G. **Política educacional do município de São Paulo: estudo sobre o atendimento de alunos com necessidades educativas especiais, no período de 1986 a 1996**. Tese Doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2000.

RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009, **Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica**. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 10 fev. 2023

RODRIGUES, Martíeli de Souza. **Uma matriz inclusiva e uma gestão escolar: Sujeitos e escolas em produção**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, 2019.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Política de Educação Especial**. Florianópolis, SC: Secretaria de Estado da Educação, 2018

SANTA CATARINA. Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE). **Diretrizes para o atendimento educacional especializado (AEE) na rede regular de ensino de Santa Catarina** [livro eletrônico] / Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE). – São José/SC: FCEE, 2021. Disponível em: <https://www.fcee.sc.gov.br/informacoes/biblioteca-virtual/educacao-especial/temas-gerais/1400-diretrizes-para-o-atendimento-educacional-especializado-aee-na-rede-regular-de-ensino-de-santa-catarina/file>. Acesso em: 26 jan. 2023.

SANTANA, Élida Soares de. **Políticas públicas de educação inclusiva: a experiência de inclusão de estudantes, públicos-alvo da educação especial, no município de Paracambi/RJ**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. 2016.

SANTOS, Shirley Aparecida dos. **Política de Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado: Uma análise do município de Araucária**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Paraná. 2015.

SILVA, S. **Exclusão do público, inclusão do privado: a terceirização dos serviços na educação especial**. In: 24ª Reunião Anual da Anped, Caxambú, 2001.

TIMBÓ GRANDE. Prefeitura municipal de. Secretaria de Educação. Plano Municipal de Educação de Timbó Grande-Santa Catarina. 2013

UNESCO (1994). **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Conferência Mundial de Educação Especial. Salamanca, Espanha. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. acessado em: 15 jan. 2023.

VIANNA, Márcia Marin; et al. **Plano Educacional Individualizado - Que ferramenta é esta?** Trabalho apresentado no VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, UEL, Londrina, 2011.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861- 870, dez. 2011. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28306/30159>. Acesso em: 22 de jan. 2023.

