

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO MATO GROSSO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA - PROFEI

PRODUTO EDUCACIONAL

CADERNO PEDAGÓGICO

**REFLETINDO SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS DA
EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA
INCLUSIVA**



SÃO MIGUEL DO ARAGUAIA, GO

2024

**REFLETINDO SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS DA
EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA
INCLUSIVA**

EDNA RODRIGUES MARQUES

IRENE CARRILLO ROMERO BEBER

SÃO MIGUEL DO ARAGUAIA, GO

2024

DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO

Área de Conhecimento: Educação.

Finalidade: Contribuir no processo de formação dos profissionais da Educação.

Estruturação do Produto: Proposta Organizada em III unidades.

Disponibilidade: Irrestrita, preservando-se os direitos autorais bem como a proibição do uso comercial do produto.

Divulgação: Em formato digital.

Ilustração: Pixabay. Disponível em: <https://pixabay.com/pt/>

Instituição envolvida: Universidade Estadual do Mato Grosso.

Idioma: Português/Brasil.

Marques, Edna Rodrigues

Refletindo sobre as políticas públicas de educação especial na perspectiva inclusiva/Edna Rodrigues Marques. São Miguel do Araguaia, 2024. 25 f;

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional – Área de Concentração: Educação Inclusiva) – Universidade Estadual do Mato Grosso.

Orientadora: Profa. Dra. Irene Carrillo Romero Beber

1. Educação Especial. 2. Educação Inclusiva. 3. Formação de professores. I. Beber, Irene Carrillo Romero. II. Universidade Estadual do Mato Grosso. III Título. IV. Título: Políticas Públicas de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: Um Estudo de Caso de São Miguel do Araguaia.

PRODUTO EDUCACIONAL: CADERNO PEDAGÓGICO

APRESENTAÇÃO

Prezados professores!

A criação desse produto educacional tem por intuito ofertar um material didático como proposta de fonte de estudos e pesquisas para o trabalho dos professores e demais pessoas que apresentam interesse na Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Este caderno pedagógico foi produzido a partir da dissertação intitulada: “POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: um estudo de caso de São Miguel do Araguaia - GO”, elaborada por Edna Rodrigues Marques, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Irene Carrillo Romero Beber. Este trabalho contempla as exigências do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), ofertado pela Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT), no *Campus* de Sinop.

Nosso objetivo é colaborar com reflexão dos profissionais da educação sobre como está implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) nas escolas públicas do município de São Miguel do Araguaia. Este produto educacional é apresentado no formato de um Caderno Pedagógico, tendo por título: **Refletindo sobre as Políticas Públicas da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.**

Sua elaboração, a partir de Unidades Temáticas, está organizado da seguinte maneira:

Unidade I/tema: Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva;

Unidade II/tema: Teoria Histórico-Cultural;

Unidade III/tema: Análise e Resultados da Pesquisa sobre como está sendo implementado a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no município de São Miguel do Araguaia.

Esta proposta tem a intenção de popularizar o conhecimento desenvolvido na pesquisa do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), proporcionando assim, diálogos, críticas e reflexões sobre o tema apresentado, correlacionando-o com a práxis pedagógica que permeia a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

São Miguel do Araguaia-Goiás, 25 de abril de 2024.

Boa Leitura!

Unidade \

TEMA: POLÍTICA NACIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

OBJETIVO: Compreender a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva por meio dos documentos oficiais

REFLEXÃO

Para iniciar a análise trazemos para você um esboço da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, apontando aspectos importantes que possam esclarecer a trajetória desse processo até os dias atuais.

Os documentos nacionais emanados das políticas educacionais para a Educação Básica intencionam nortear a ação pedagógica no contexto escolar, por isso a importância de atentar para o que eles proclamam e propõem, tendo em vista seus reais impactos na práxis educativa. Nesse sentido, compreende-se que as políticas públicas educacionais não são neutras: a construção delas envolve posicionamentos econômicos, políticos, administrativos e didáticos, estando imersos em uma realidade bastante complexa, em que vigoram interesses de natureza histórica, cultural, política e econômica.

Para compreendermos o percurso da formulação e implantação das políticas públicas no Brasil, é preciso identificar as tendências atuais e limites para a sua implantação na perspectiva inclusiva, considerando que as políticas públicas de Educação Especial resultam de um processo social complexo, em que a humanidade foi modificando suas concepções de homem e de mundo ao longo do percurso histórico.

No que se refere às reformas que caracterizaram o ambiente educacional, de acordo com Oliveira (2004, p.1128), “[...] são reformas que empreendem não somente no nível da escola, mas em todo o sistema, repercutindo em mudanças profundas na natureza do trabalho escolar”.

As reformas nas políticas educacionais que se implantam desde a década de 1990 provêm de premissas propostas por instituições fundadas para gerenciar o campo político e econômico mundial. Dentre elas, destacam-se: a Organização das Nações Unidas (ONU), o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI). Estas formulações incidem justamente na regulação e no direcionamento de situações que hoje presenciamos nos contextos educacionais: intervenções centradas no currículo, na formação de professores e nas avaliações externas. Foi no âmbito das ações organizadas internacionalmente que os documentos norteadores dos sistemas de ensino brasileiros foram elaborados desde então.

Entendemos que a sociedade civil e o Estado constituem uma relação dialética e complexa e que o conhecimento teórico e histórico permite a análise, a síntese e a generalização, e, assim, “[...]”

possibilita saber o que fazer ou como atuar, no atual contexto ao se buscar outra sociedade, menos desigual nas possibilidades reais de humanização” (BARROCO, 2007, p. 15).

Desde 1945, vivenciamos um período de reconhecimento da sua universalidade, de reivindicações dos povos no sentido de exercerem o direito à autodeterminação como um direito dos povos e do homem. A Educação Especial no Brasil passou por mudanças significativas nas últimas décadas, seja pela implantação, permanência e possibilidades de ensino e aprendizagem no contexto escolar: as “[...] mudanças na forma das escolas atuarem e se organizarem na proposta da efetivação da educação inclusiva têm sido asseguradas em diversos documentos normativos desde a década de 1960 até os dias atuais” (GARCIA, 2015, p. 71).

Mazzotta (2005) explica que as políticas de Educação Especial, até 1990, refletiam o sentido assistencial e terapêutico. Foi com a intensificação dos movimentos sociais de luta contra todas as formas de discriminação às pessoas com deficiência que emerge, em nível mundial, a defesa de uma sociedade inclusiva.

Muitos avanços na Educação Básica foram alcançados com a Constituição Federativa do Brasil promulgada em 1988. No âmbito da EE, em seu Art. 5, dispõe que: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza [...]” (BRASIL, 1988, p. 14).

A Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) e Declaração de Salamanca (1994), tiveram grande influência na elaboração das políticas públicas de educação inclusiva no mundo todo.

Após a LDBEN de 1996, a educação é definida como direito público individual, a Educação Especial passa ser considerada uma modalidade de educação, mas ainda apresentavam o caráter substitutivo. A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008, é um grande marco teórico e organizacional na educação brasileira para a Educação Especial ao se entender que todas as crianças devem estar na mesma escola, sem nenhum tipo de discriminação, sem restrições ou limitação em função de sua deficiência. A política em questão estabeleceu que o atendimento do público-alvo da Educação Especial (PAEE) apenas em escolas regulares, com a garantia de Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), dentre outras ações.

Em 2013, a Lei nº 12.796 de 2013 altera a Lei nº 9.394 de 1996, garantindo a ampliação do atendimento ao PAEE, assegurando o atendimento na modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. A alteração referente à EE, no Art. 58, passa a assegurar educação escolar, preferencialmente na rede regular de ensino “[...] para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2013, p. 02).

A Lei nº 13.005 de 2014, aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de dez anos, definindo diretrizes que devem guiar a educação brasileira. Em relação à EE, o PNE atribuiu aos estados, Distrito Federal e municípios a responsabilidade de garantir o atendimento das necessidades específicas à EE, assegurando o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades

de ensino.

Em 2015, a Lei n.º 13.146 estabeleceu o Estatuto da Pessoa com Deficiência, que assegura um 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.

No ano de 2017, foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Entretanto, o documento não apresenta garantias suficientes para a permanência do aluno PAEE na Educação Básica.

Esta primeira unidade de estudos buscou assim, elencar alguns aspectos importantes sobre a evolução da Educação Especial no Brasil por meio de documentos oficiais.

SUGESTÕES DE LEITURA

1 - HISTÓRIA DO MOVIMENTO POLÍTICO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL, ACESSE AQUI:

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=eDi63uTyhkY>>. Acesso 21 abril de 2024

2 - A POLÍTICA NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA AVANÇOS E DESAFIOS, ACESSE AQUI:

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=eDi63uTyhkY>>. Acesso 23 abril de 2024.

3 - CONHEÇA NA ÍNTEGRA O ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, ACESSE AQUI:

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 3 ed. Brasília: DF, Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019.

Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 25 abril de 2024.

4 – É IMPORTANTE CONHECERMOS OS DOCUMENTOS, ACESSE AQUI A BNCC:

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 25 abril de 2024.

QUESTÕES PARA REFLETIR...

- 1) Você conhece as políticas públicas que orientam a Educação Inclusiva?
- 2) Você já havia feito a leitura do Estatuto da Pessoa com Deficiência?

- 3) Quais aspectos considerou relevantes ao processo educacional no contexto inclusivo que traz no documento? Quais as implicações na prática pedagógica?

Unidade II

TEMA: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL PARA EDUCAÇÃO DE EDUCANDOS COM OU SEM DEFICIÊNCIA

OBJETIVO: Trazer reflexões sobre a teoria Histórico-cultural no processo de inclusão escolar

REFLEXÃO

Nesta unidade, pretendemos apontar algumas questões relevantes da Teoria Histórico Cultural, buscando trazer a importância do contexto social para inclusão escolar.

Para isso iniciamos dizendo que um dos pressupostos da Teoria Histórico Cultural (THC) é a defesa com base marxista de que o homem se humaniza pelas relações de trabalho. Segundo esse princípio, é por meio do trabalho e da linguagem que foi possível o aprimoramento das funções psíquicas superiores (FPS).

A transformação do homem no decorrer da história humana, só foi possível porque as condições de vida passaram por modificações e por aquisições que foram sendo transmitidas por gerações. Os homens, ao se adaptarem “[...] à natureza, modificam-na, criam e alteram objetos para suprir suas necessidades e elaboram meios para a produção desses objetos, de instrumentos e de máquinas complexas

[...]” (GARCIA, 2021, p. 03-04).

Assim, o trabalho é entendido como uma atividade que garante o contato do homem com a natureza. Com isso, as práticas sociais possibilitam ao indivíduo a apropriação do que já foi elaborado pelo homem, possibilitando-lhe apropriar-se de sua objetivação. Entretanto, a mesma prática social pode levá-lo a uma prática social alienante e alienada. “Ela pode mascarar o real e a sua constituição ao retirar a potencialidade que a história, sendo disciplina e conteúdo, tem para o desenvolvimento da formação social da mente humanizada” (BARROCO, 2012, p. 47).

Segundo Barroco (2007), o autor Vigotski fundamentou seus escritos em princípios marxianos, considerando o trabalho como movedor de todo o processo histórico, defendendo que o homem se humaniza pelas relações de trabalho. Sendo assim, a compreensão da THC é fundamental, pois sendo o principal representante desta vertente teórica tinha a sua bandeira voltada à luta, em especial, à educação de pessoas com deficiência, dando importância significativa às relações sociais

e às interações entre os homens.

A THC nos permite a compreensão de que o homem vivencia e reproduz a prática “[...] não só quando se tomam os seus fundamentos filosóficos e teóricos a respeito da constituição do psiquismo humano, do desenvolvimento das funções psicológicas superiores [...]” (BARROCO, 2007, p. 25). Tal perspectiva teórica toma a aprendizagem e o desenvolvimento humano numa relação dialética entre o que a humanidade construiu e desenvolveu. Desta forma, as FPS foram geradas no decorrer da história pelas relações de trabalho.

Para Vigotski, as FPS aparecem em dois planos, sendo: o primeiro o plano social e o segundo o plano psicológico, “[...] em princípio como categoria intersíquica – entre as pessoas – e posteriormente como categoria intrapsíquica – com referência a internalização” (VIGOTSKI, 2000, p.150). Segundo o autor, as FPS:

[...] não são produtos da biologia, nem da história da filogênese pura, mas o próprio mecanismo subjacente às funções psíquicas superiores é uma cópia do social. Todas as funções psíquicas superiores são relações interiorizadas de ordem social, são o fundamento da estrutura social da personalidade. Sua composição, estrutura genética e modo de ação, em uma palavra, toda a sua natureza é social; inclusive ao converter-se em processo psíquico continua sendo quase-social (VIGOTSKI, 2000, p. 151).

É muito importante para o desenvolvimento das FPS que haja a mediação cultural, visto que o desenvolvimento é fundamento de toda existência do ser humano. Vigotski (2000) destaca as relações sociais como um resultado da história do desenvolvimento cultural da criança, como a sociogênese das formas superiores de comportamento.

Nesta direção Góes (2002) afirma que quando os caminhos naturais estão interrompidos, outros caminhos devem ser buscados, criados e priorizados. Tais caminhos indiretos de desenvolvimento são possibilitados pela cultura. Barroco (2007) também destaca a importância da cultura no processo de humanização do indivíduo, com ou sem deficiência.

Em relação a educação Vigotski explica que o educador precisa compreender que,

[...] ao entrar na cultura, a criança não apenas toma algo dela, adquire algo, incute em si algo de fora, mas também a própria cultura reelabora todo o comportamento natural da criança e refaz de novo todo o curso do desenvolvimento”. Está presente aqui um princípio que faz com que a educação seja percebida de outro modo, ou seja, podem ser observados dois planos distintos de desenvolvimento no comportamento: o natural e o cultural (VIGOTSKI, 2011, p. 866).

De acordo com Vigotski, para a educação das crianças com “diferentes defeitos”, deve-se considerar os caminhos indiretos e alternativos, criados pela cultura, quando o caminho direto está impossibilitado. O conceito de compensação, possibilita ao indivíduo o desenvolvimento cultural, e esse

desenvolvimento é a principal esfera para compensar a deficiência. “[...] Onde não é possível avançar no desenvolvimento orgânico, abre-se um caminho sem limites para o desenvolvimento cultural” (VIGOTSKI, 2011, p. 868).

Segundo os escritos do autor, cabe à educação criar um sistema especial de signos culturais, adaptados às especificidades da organização psicofisiológica da criança “anormal”. Quando os caminhos naturais de apropriação da cultura são substituídos por caminhos alternativos, podemos dizer que a THC revolucionou a concepção de deficiência ao propor o desenvolvimento das potencialidades, enfatizando a capacidade e não o déficit tanto em relação aos processos de aprendizagem individuais, como coletivos.

‘Entretanto, para efetivar a educação necessária de forma que haja uma perspectiva inclusiva, é imprescindível assegurar ações e metas que visem à acessibilidade, à organização e à oferta de recursos. Deve-se considerar como apoio, também o ensino colaborativo para atender à diversidade da Educação Especial. Salientamos que essas discussões e proposições são importantes, mas insuficientes, se não tiverem condições práticas de efetivação.

SUGESTÕES DE LEITURA

VIGOTSKI, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ep/a/x987G8H9nDCcvTYQWfsn4kN/?format=pdf&lang=pt> >. Acesso em: 26 abril de 2024.

VIGOTSKI, L. S. Obras Completas - Tomo Cinco. **Fundamentos de Defectologia**

SUGESTÃO DE DOCUMENTÁRIO E FILME

BORBOLETAS DE ZAGORSK, ACESSE AQUI:

CASTRO, H. **Borboletas de Zagorsk [BBC, 1992] – Documentário completo**. 7 anos. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=KxEaHMxi7wE&t=206>. Acesso em: 27 abril de 2024

COMO ESTRELAS NA TERRA – TODA CRIANÇA É ESPECIAL, ACESSE AQUI:

CORAÇÃO DE HISTÓRIAS. **Como Estrelas na Terra. Toda Criança é Especial**. 4 anos. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=Q1llexvIkC>. Acesso em: 27 abril de 2024

QUESTÕES PARA REFLETIR sobre o filme e documentário...

- 1) Quais aspectos importantes trazidos pelo documentário “Borboletas de Zagorsk”?
- 2) De que forma os professores de Zagorsk estão trabalhando para a humanização de Mansur? Foi possível correlacionar a THC desta segunda unidade com o documentário? Reflita.
- 3) Sobre o filme “Como estrelas na terra – toda criança é especial” quais aspectos considerou relevantes no filme?
- 4) De qual forma a intervenção pedagógica auxilia no desenvolvimento do aluno público-alvo da Educação Especial?
- 5) Após assistir os filmes e a leitura desta unidade o que você poderia dizer sobre os caminhos alternativos para o desenvolvimento das FPS do aluno público-alvo da Educação Especial?

Unidade III

TEMA: ANÁLISE E RESULTADOS DA PESQUISA SOBRE COMO ESTÁ SENDO IMPLEMENTADO A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE SÃO MIGUEL DO ARAGUAIA

OBJETIVO: Contribuir para a reflexão sobre como está acontecendo a implementação da Política de Educação Inclusiva no município de São Miguel do Araguaia – Goiás.

REFLEXÃO

Nesta última unidade trazemos as análises, discussões e o resultados dos dados coletados na pesquisa de campo no município de São Miguel do Araguaia. Inicialmente falaremos um pouco sobre a história da Educação Especial no município pesquisado.

Você sabia professor, que a Educação Especial no município se iniciou em 1988 com a criação de uma sala especial para atender 13 (treze) estudantes com deficiência, no mesmo espaço físico da Escola Evangélica Assembleia de Deus (conveniada com o estado) que na época, era dirigida pela professora Gracinha, mãe de uma criança excepcional e ofertava a primeira fase do ensino fundamental. Um ano depois foi fundada a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), Entidade Civil de Caráter Assistencial, sem fins lucrativos, de duração ilimitada, com sede e foro na cidade de São Miguel do Araguaia, em 22 de setembro de 1989 (Publicado em Diário Oficial do Estado de Goiás N 15.816, folha 07a. Com a ampliação desses atendimentos e com o aumento da procura por parte de pais

de crianças e jovens excepcionais, é fundada em 17 de março de 1990, a Escola Especial Zeli de Oliveira Vilela com atendimento à 55 (cinquenta e cinco) estudantes com deficiência.

Quanto a implantação das salas de recursos (SR) iniciou no ano de 2001 sendo implantadas em escolas de ensino regular, selecionadas pela SEDUC, tendo como critério sua localização, estrutura física e demanda de estudantes com deficiência matriculados. Na época a Escola Estadual Castelo Branco foi a escolhida como escola de referência para iniciar este trabalho no município de São Miguel do Araguaia. A partir de 2010, deu-se início à implantação, das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) disponibilizadas através do Ministério da Educação (MEC) para as demais unidades escolares. Neste período todas as escolas da rede estadual e municipal que informaram matrícula de estudantes com deficiência no censo escolar, receberam recursos para investirem em equipamentos e recursos com acessibilidade pedagógica e arquitetônica.

No ano de 2011, foram transformados os serviços das SR e SRM - Tipo I em SRM conforme a Instrução nº 016/2011, que estabelecia critérios para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), de natureza pedagógica que complementa a escolarização de alunos que apresentam deficiência intelectual (DI), deficiência física neuro motora (DFN), transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e transtornos funcionais específicos (TFE), matriculados na rede pública de ensino.

Quanto a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva Municipal, a Secretaria Municipal de Educação e Cultura e a Coordenação Regional de Educação informou-nos que segue os encaminhamentos e instruções da legislação do estado do Goiás, fundamentada legalmente pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

VAMOS REFLETIR...

Você sabia que o município de São Miguel do Araguaia, segue os encaminhamentos e as instruções da legislação do Estado de Goiás sobre a Educação Especial?

Na pesquisa de campo foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturado constituído por questões relativas à Educação Especial no município, que permitiram a caracterização da pesquisa e que serão utilizadas como **categorias de análise**. A saber as três categorias elencadas são:

- Inclusão dos alunos no Município de São Miguel do Araguaia;
- Sobre as Salas de Recursos Multifuncionais – SRM;
- Organização funcional do Atendimento Educacional Especializado - AEE/SRM.

As entrevistas com os profissionais da Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) e da Coordenação Regional de Educação (CRE) teve como intuito obter informações acerca das legislações do município sobre a Educação Especial à luz das normativas estaduais; a formação do professor para trabalhar AEE; e os recursos disponibilizados para Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Foi por meio das respostas dos profissionais da SEMEC E CRE que os dados da pesquisa de campo foram

coletados.

Observando os dados do **Gráfico 01** a seguir, verifica-se que o percentual de matrículas de alunos incluídos em classes comuns no município e no estado de Goiás aumentou gradativamente ao longo dos anos. Já as classes especiais exclusivas ainda permanecem, com autorizações de funcionamento em escolas especiais.

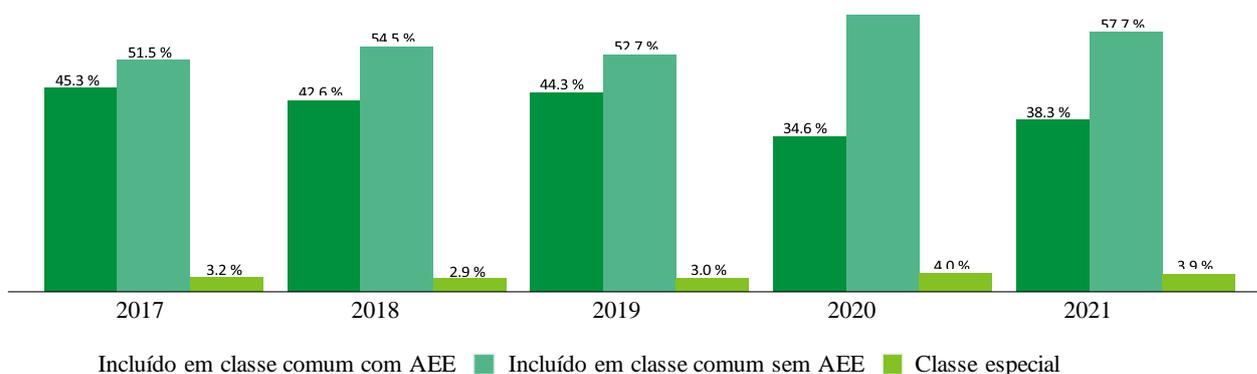


GRÁFICO 01

PERCENTUAL DE MATRÍCULAS DE ALUNOS DE 4 A 17 ANOS DE IDADE COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO OU ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO QUE FREQUENTAM CLASSES COMUNS (COM E SEM ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)) OU CLASSES ESPECIAIS EXCLUSIVAS – GOIÁS – 2017-2021

Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

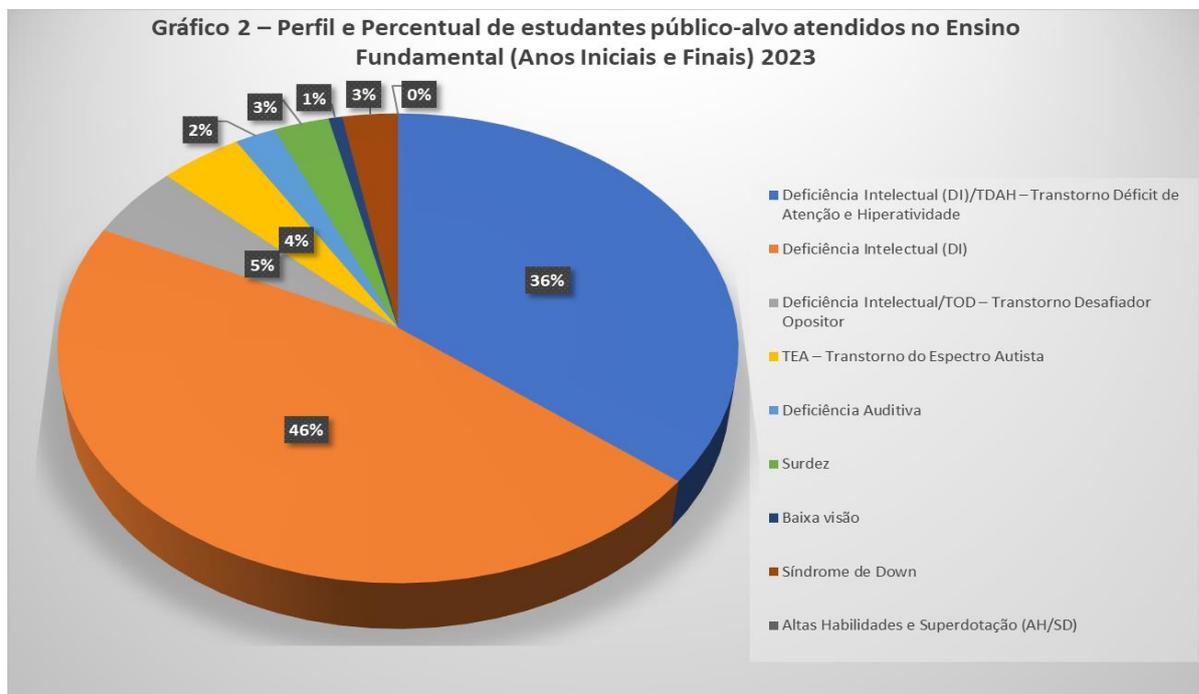
Na pergunta sobre o público-alvo atendido pelo AEE, junto às Coordenadoras da Educação Especial das escolas municipais anos iniciais do ensino fundamental (Cíntia) e das escolas estaduais anos finais (Letícia), colhemos os seguintes dados:

Tabela 1 - Número de educandos público-alvo atendidos no 2º semestre de 2023

Número de alunos público-alvo atendidos no Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais)	
Público-alvo	2023
Deficiência Intelectual (DI)	50
Deficiência Intelectual (DI) e TDAH	
Transtorno Déficit de Atenção e Hiperatividade	65
Deficiência Intelectual (DI) e TOD – Transtorno Desafiador Opositor	07
Surdez	04
Deficiência Auditiva	03
Baixa visão	01
Síndrome de Down	04
Transtorno do Espectro Autista (TEA)	06
Altas Habilidades e Superdotação (AH/SD)	-
Total	140

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com base em dados fornecidos pelas coordenadoras da Educação Especial da SEMEC e CRE de S.M.A. (Relatório Nominal de Alunos com Necessidade Especial – SIGE 2023)

Para melhor visualização das informações, segue o **gráfico 2**, apresentando em forma de percentuais o perfil dos estudantes PAEE do município pesquisado.



Fonte: Acervo da pesquisadora (2023).

O gráfico 2 demonstra que a maioria dos estudantes matriculados em escolas públicas com ensino fundamental (anos iniciais e finais) no ensino regular possuem Deficiência Intelectual 46%, e que em 36% deles está associada a TDAH – Transtorno Déficit de Atenção e Hiperatividade e a 5% a TOD – Transtorno Desafiador Opositor. Fazendo o comparativo com o número de estudantes atendidos em classe especial, na escola especial Zeli de Oliveira Vilela no ano de 2023 (116 estudantes - Relatório Nominal de Alunos com Necessidade Especial, retirado do SIGE - SEDUC 2023), observou-se que o percentual de estudantes frequentando o ensino regular é maior (140 estudantes Relatório Nominal de Alunos com Necessidade Especial SIGE - SEDUC 2023) e vem se ampliando a cada ano. E que de acordo com o relato da mediadora da inclusão, Letícia, ainda permanecem os atendimentos em classe especiais na escola especial para estudantes com maiores comprometimentos neurológicos, que possuem deficiências múltiplas e que por opção dos próprios pais permanecem sendo atendidos na APAE.

Conforme os dados coletados junto à SEMEC e CRE, os alunos que são públicos da educação especial em São Miguel do Araguaia, são contemplados em sua maioria no Atendimento Educacional Especializado, oferecido nas Salas de Recursos Multifuncionais do município em questão.

De acordo com o relato das equipes da Coordenação Regional de Educação e da Secretaria Municipal de Educação de São Miguel do Araguaia, colhidos durante a pesquisa, no **ano de 2023** foi possível verificar que das **12 unidades escolares** públicas de ensino fundamental (Anos iniciais e Anos finais) do município, com um total de **140 estudantes** público da inclusão, 05 delas ofertam o atendimento educacional especializado em Sala de Recursos Multifuncionais, atendendo **105 estudantes**. As demais unidades escolares, possuem alunos com deficiência matriculados ofertando

apoio pedagógico (reforço escolar) no contra-turno, atendendo **35** estudantes.

Tabela 3 - Número de alunos atendidos de forma complementar e suplementar nas Salas de Recursos Multifuncionais das escolas públicas no Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) em São Miguel do Araguaia – 2023

ESCOLAS	Matrículas	SALA DE RECURSOS	APOIO PEDAGÓGICO	TOTAL
Escola A	35	35	-	35
Escola B	13	13	-	13
Escola C	31	31	-	31
Escola D	14	-	14	14
Escola E	02	-	02	02
Escola F	05	-	05	05
Escola G	17	17	-	17
Escola H	09	09	-	09
Escola I	01	-	01	01
Escola J	05	-	05	05
Escola K	03	-	03	03
Escola L	05	-	05	05
TOTAL	140	105	35	140

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com base em dados fornecidos pelas coordenadoras da ~~Rede~~ Especial da SEMEC e CRE de S.M.A. (Relatório Nominal de Alunos com Necessidade Especial – SIGE 2023)

É importante ressaltar que embora a PNEEPEI esteja posta, muitas ações e encaminhamentos vão na contramão de tais políticas. Tal fato foi enfatizado pelas entrevistadas que seguem a política nacional referente à inclusão, em especial, a PNEEPEI de 2008, mas, segundo os dados disponibilizados pelo CRE-SEDUC, o município ainda permanece com o funcionamento de 06 classes especiais após a política de 2008 e até o presente ano de realização da pesquisa, mantinham-se seis classes especiais.

Sobre a **Inclusão dos alunos no Município de São Miguel do Araguaia**, a partir de 2008, a Secretária da Educação (Maria) relata que mesmo estando na escola como professora em 2008, acompanhou todo o movimento referente à educação inclusiva (EI) no município. A Secretária explica que o movimento no município pela EI seguiu as orientações das políticas nacionais e do governo do estado, que embasaram os encaminhamentos tomados para a abertura das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e classes especiais em São Miguel do Araguaia, mas para que as turmas fossem abertas, os profissionais da Equipe Multiprofissional da SEMEC do ano de 2008 fizeram levantamentos e avaliações do PAEE.

Nesta pesquisa não encontramos no município de São Miguel do Araguaia nenhum estudante com diagnóstico AH/SD. Podemos dizer que, este dado carece de reflexão pois pode ser que haja casos subnotificados. Sobre os estudantes com dificuldade de aprendizagem acreditamos que esses dados precisam também de uma maior atenção, visto que se a criança não faz parte do PAEE, suas dificuldades de aprendizagem podem estar relacionadas com outros fatores.

No que se refere às **barreiras enfrentadas para a efetivação do AEE**, duas das entrevistas descrevem a dificuldade na parceria entre os professores do ensino comum com os professores de apoio e do AEE, sendo uma barreira atitudinal. Segundo as entrevistadas, existe uma ideia de que o processo

de ensino e aprendizagem do aluno especial é apenas responsabilidade dos professores que atuam diretamente com a inclusão, seja na sala regular ou na sala de recursos multifuncionais. Vygotsky (1989) é um dos autores que vem embasando um grande número de estudos voltados para o trabalho colaborativo na escola. Ele argumenta que as atividades realizadas em grupo, de forma conjunta, oferecem enormes vantagens, que não estão disponíveis em ambientes de aprendizagem individualizada. O autor explica que a constituição dos sujeitos, assim como seu aprendizado e seus processos de pensamento (intrapsicológicos), ocorrem mediados pela relação com outras pessoas (processos interpsicológicos). Elas produzem modelos referenciais que servem de base para nossos comportamentos e raciocínios, assim como para os significados que damos às coisas e pessoas.

Sobre a **articulação/trabalho colaborativo** entre o professor da sala comum e o professor AEE, duas das entrevistadas afirmam que muitas vezes a articulação/trabalho colaborativo não acontece, pois, ainda existe uma grande resistência entre os profissionais para desenvolverem esse trabalho. Em contrapartida, a Pedagoga da Equipe Multiprofissional relata que a SECED orienta para que haja a articulação. Segundo Marin e Braun (2013) é preciso garantir a articulação de saberes entre a EE e o ensino comum, combinando as habilidades dos profissionais. O professor do ensino comum, trabalha os conteúdos previstos no currículo do ano de matrícula do aluno. O professor da EE, contribui com propostas de adequação curricular, atentando para as possibilidades, considerando as situações de ensino propostas e as opções metodológicas para a promoção da aprendizagem do aluno PAEE.



O ensino colaborativo tem sido utilizado para favorecer a inclusão escolar, envolvendo a parceria entre os professores da educação comum e EE. Segundo Rabelo (2012) o ensino colaborativo na educação só se efetivará se houver investimentos em formação dos profissionais e professores e um trabalho conjunto entre eles. A política inclusiva precisa vir acompanhada de uma política de formação inicial e continuada, “[...] a inclusão e ensino especial, e um trabalho conjunto de ambos, somado a esforços de outros profissionais especializados” (RABELO, 2012, p.40)

Quanto as **legislações do estado de Goiás** que o município segue, são elas: Resolução N.º 07/2006 - CEE/GO, as Diretrizes Operacionais da SEDUC/GO 2023, as Diretrizes Pedagógicas da SEDUC/GO, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008 (BRASIL, 2008) as quais estabelecem os encaminhamentos da EE do município pesquisado. Pelas entrevistas,

constatou-se que as orientações realizadas pela SEMEC e CRE vêm ao encontro das políticas públicas do estado do Goiás e consequentemente das normativas nacionais.

Sobre a **contratação de profissionais para a modalidade de ensino EE** no município pesquisado, o ingresso para atuação nas SRM são por meio de escolha em distribuição de turmas. Os profissionais são professores das redes municipal e ou estadual de ensino concursados. Todavia, o concurso público não é específico para EE

Quanto aos **encaminhamentos para avaliação diagnóstica**, as entrevistas explicaram que desde 2010 é feito um levantamento a cada final de bimestre no conselho de classe sobre os alunos que ficaram com rendimento escolar abaixo da média. Neste conselho são discutidas ações e encaminhamentos sobre esses estudantes. Um destes encaminhamentos é para avaliação da Equipe Multiprofissional da SEMEC no caso da rede municipal e para avaliação diagnóstica pedagógica pela professora de AEE, na rede estadual. Em seguida, se necessário, convoca-se a família para orientação e encaminhamento ao diagnóstico médico.

Vale ressaltar que este diagnóstico se traduz em um grande desafio para a maioria dos pais dos estudantes, pois não dispõem de condições financeiras para tanto e infelizmente o município de São Miguel do Araguaia não oferece esse atendimento pelo SUS.

Em relação à **formação continuada dos professores** do AEE e se esta formação é oferecida para todos os profissionais da rede municipal ou somente aos professores do AEE, as entrevistas relataram que a formação continuada é oferecida para todos os profissionais da rede municipal, mas algumas formações são específicas para os professores do AEE. Segundo a SEMEC, o município arca com as despesas de profissionais externos para contemplar a formação dos profissionais do município, além das formações oferecidas pela própria Secretaria.

Quanto à formação dos profissionais da rede estadual, os profissionais de apoio à inclusão e os professores de AEE recebem formação continuada ofertada pela Gerência de Ensino Especial/SEDUC/GO. As formações para o professor de AEE são ofertadas em sua maioria à distância pela gerência de ensino especial da SEDUC/GO e são específicas para este público. A SEDUC/GO paga mensalmente também um auxílio aprimoramento para todos os profissionais da educação, no valor de 500 reais como incentivo à formação continuada (a cada semestre o servidor precisa comprovar com certificados os cursos realizados).

De modo geral, as formações continuadas podem ocorrer por iniciativas pessoais e/ou institucionais. Para Rabelo (2012) as formações continuadas englobam cursos de atualização, capacitação, aperfeiçoamento, especializações, entre outros, que assumem o objetivo de contribuir com o aprimoramento dos conhecimentos para atuação dos professores. É importante ressaltar que no ambiente escolar não é somente do AEE que tem requerido novas estratégias e propostas curriculares para garantir processos de ensino e aprendizagem que atendam às especificidades e diferenças apresentadas pelos alunos. Mas sim, demanda a “[...] reorganização do cotidiano e a ressignificação da cultura escolar” (PLETSCH e GLAT, 2013, p.19).

Quanto ao **Atendimento Educacional Especializado**, o município de São Miguel do Araguaia oferece este serviço no contra-turno aos estudantes das redes municipal e estadual nas SRM. O **cronograma de atendimento** é feito de acordo com a carga horária do professor, que pode ser de 30 ou 40 horas semanais. Com 30 (trinta) horas/aulas semanais o professor de AEE, precisa ter entre 8 (oito) a 24 (vinte e quatro) estudantes, comprovadamente, público da Educação Especial. Cumpri as 24 (vinte e quatro) horas/aula em atendimento aos estudantes público da Educação Especial, e 1/3 (um terço) das horas/aula atividades, são destinadas ao planejamento e sistematização de relatórios e demais atividades, que corresponde a 10 (dez) horas-relógio semanais.

Já o professor modulado com 40 (quarenta) horas/aulas semanais deverá ter mais de 24 (vinte e quatro) estudantes, comprovadamente, público da Educação Especial. Cumprirá 32 (trinta e duas) horas/aula em atendimento aos estudantes público da Educação Especial, e 1/3 (um terço) das horas/aula atividades, destinadas ao planejamento e sistematização de relatórios e demais atividades, que corresponde a 14 (quatorze) horas-relógio semanais.

Quanto aos **critérios para a matrícula do aluno, na sala de recursos multifuncionais** é necessário que os pais ou responsáveis apresentem junto a unidade escolar o diagnóstico da avaliação médica, seguida dos laudos dos estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades/superdotação.

Uma questão importante ressaltada pela professora de AEE Norma é que as unidades escolares da rede estadual do município de São Miguel do Araguaia utilizam o SIGE - Sistema de Gestão Escolar, uma plataforma inovadora desenvolvida para atender as necessidades de planejamento, processamento de dados e suporte dos gestores. No caso específico dos estudantes público da inclusão, são lançados os laudos médicos, a frequência escolar e as notas obtidas. Este sistema é importante, pois os dados são enviados direto para o Sistema Educacenso – Censo Escolar, tendo assim os registros dos dados de movimentação e rendimento escolar no sistema.

Entretanto, um dos pontos de atenção a serem elencados sobre o município de São Miguel do Araguaia/GO é que para o diagnóstico médico, as famílias são miguelenses menos favorecidas economicamente (perfil da maioria das famílias dos estudantes), não contam com a disponibilidade dos profissionais da saúde pelo Sistema Único de Saúde (SUS). Por isso muitos destes estudantes chegam ao ensino médio (última etapa da educação básica) sem um diagnóstico preciso pois não possuem condições financeiras para esse tipo de atendimento na rede de saúde particular do município.

Para Vygotsky (2001), os problemas da educação se resolverão quando se resolverem as questões da vida. A vida só se tornará criação quando libertar-se das formas sociais que mutilam, quando for um ritual estético, quando surgir de um arroubo criador luminoso e consciente. O cenário do mundo atual evidencia um movimento em direção a um sentido de inclusão social: todos os seres humanos passam a dividir a cena, coabitando os diversos espaços sociais. Nota-se, pois, um grande dinamismo experimentado pelos sujeitos num mundo onde conceitos e práticas assumem cada vez mais um caráter

efêmero e de possibilidades múltiplas.

No que se refere à última categoria **organização funcional do Atendimento Educacional Especializado – AEE/SRM** para o funcionamento das **SEM**, podemos afirmar que estão implantadas e em funcionamento em todas as escolas que atendem estudantes público da inclusão, sendo previstas nos seus respectivos Projetos Políticos Pedagógicos. No geral os **recursos e acessibilidade** das SRM são satisfatórios para atender às necessidades dos alunos com deficiência, sejam em condições arquitetônicas (banheiros, rampas, corrimão) ou pedagógicas (materiais didáticos e pedagógicos acessíveis e recursos de tecnologia assistiva (TA), sejam no mobiliário. Ressalta-se o caso da sala de AEE da escola estadual que aguarda repasses para aquisição de mais recursos pedagógicos e de tecnologia assistiva e o relato da professora de AEE da escola municipal sobre o espaço físico da sala não atender os padrões arquitetônicos exigidos em lei. Nos dois casos destaca-se o empenho das docentes para que tais desafios não impactem na rotina dos atendimentos na sala de recursos multifuncionais.

Diante do exposto e com base nos documentos que normatizam a Educação Especial no estado de Goiás, na produção acadêmica e nos dados disponíveis pelo INEP, é possível observar que as ações e encaminhamentos do município de São Miguel do Araguaia estão em articulação com disposto nos documentos nacionais e estaduais apresentados na seção 2. É visível ações efetivas da PNEEPIN acontecendo no chão da escola, garantindo avanços com relação à matrícula e à ampliação de serviços e recursos que atendam às necessidades dos alunos PAEE matriculados no ensino comum. Para tanto, é importante considerar que, para a efetivação da educação inclusiva, são necessárias ações governamentais contínuas que ultrapassem interesses restritos, para que não seja apenas uma inclusão de direito, mas sim, uma inclusão de fato. E ainda que não haja a descontinuidade dos programas e políticas públicas voltadas à escola para todos.

Carecemos refletir coletivamente que a inclusão é um processo gradual, no qual toda a comunidade escolar precisa estar engajada, conscientizada e comprometida com seus avanços e desafios. Segundo Souza, Pereira e Lindolpho, (2018) não se trata de uma tarefa fácil, é uma postura de acesso ao conhecimento e de proximidade entre os sujeitos da educação, requer uma formação docente de qualidade e que privilegie o desenvolvimento de práticas coletivas.

Para tanto, é importante considerar que, para a efetivação da educação inclusiva, são necessárias ações governamentais contínuas que ultrapassem interesses restritos, para que não seja apenas uma inclusão de direito, mas sim, uma inclusão de fato. E ainda que não haja a descontinuidade dos programas e políticas públicas voltadas à escola para todos.

SUGESTÕES DE LEITURA

1 - BUENO, J. G. S. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? In: BUENO, J. G. S.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A. **Deficiência e escolarização**: novas perspectiva de análise. Araraquara: Junqueira e Marin, 2008. Disponível em: <

<https://producoeseconhecimentos.files.wordpress.com/2016/08/deficiencia-escolarizac3a7c3a3o.pdf>>. Acesso em: 28 de abril 2024.

2 - APRENDA SOBRE O TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE ACESSE AQUI:

ROHDE, L. A.; SILZÁ, G B.; POLANCZYK, T. G. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 22, dez. 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbp/a/zsRj5Y4Ddgd4Bd95xBksFmc/?lang=pt>>. Acesso em: 28 abril de 2024.

3 - RABELO, L. C. C. Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). São Carlos: UFSCar, 2012. 200 fls. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3103/4352.pdf>>. Acesso em: 28 abril de 2024

4 - CONHECIMENTO COMPARTILHADO É CONHECIMENTO AMPLIADO, ACESSO AQUI PARA APRENDER SOBRE O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO:

PLETSCH, M. D.; GLAT, R. **Plano Educacional Individualizado (PEI):** um diálogo entre práticas curriculares e processos de avaliação escolar. In: GLAT, R.; PLETSCH, M. D. (Org.). Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2013, p. 17-32. Disponível em: <<https://eduerj.com/?product=estrategias-educacionais-diferenciadas-para-alunoscom-necessidades-especiais-ebook>>. Acesso em: 20 dez. de 2021.

PARA VOCÊ refletir...

“A ESCOLA TEM QUE SER ESSE LUGAR ONDE AS CRIANÇAS TÊM A OPORTUNIDADE DE SER ELAS MESMAS, E ONDE AS DIFERENÇAS NÃO SÃO ESCONDIDAS.”
MANTOAN

REFERÊNCIAS

BARROCO, S. M. S. **A educação especial do novo homem soviético e a psicologia de L. S. Vigotski:** implicações e contribuições para a psicologia e a educação atuais. Tese (doutorado) – Universidade estadual paulista, Faculdade de Ciências e letras de Araraquara. Araraquara, 2007.

BARROCO, S. M. S. Contexto e textos de Vygotski sobre a defectologia: a defesa da humanização da pessoa com deficiência. In: BARROCO, S. M. S.; LEONARDO, N. S. T.; SILVA, T. S. A. (orgs.). **Educação especial e teoria histórico-cultural:** em defesa da humanização do homem. Maringá: EDUEM, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 22 agos. de 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 15 fev. de 2021.

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

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 abr. 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm>. Acesso em: 10 agos. de 2021.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 2014. Disponível em:<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 20 agos. de 2021.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 3 ed. Brasília: DF, Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm>. Acesso 20 mar. de 2021.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educ.Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-114, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NM7Gfq9ZpjpVcJnsSFdrM3F/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 30 ago. 2022.

GARCIA, D. I. B. **Contribuições teóricas da abordagem histórico-cultural para educandos em situação de inclusão**. Periódico Horizontes – USF – Itatiba, SP – Brasil – e021007, 2021.

GÓES, M. C. R. Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: contribuições da abordagem histórico-cultural. In: OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, D. T.; REGO, T. C. (Org.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002. p. 95-114. Disponível em:<<https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=1796604&forceview=1>>. Acesso em: 29 mai. de 2021.

MARIN, M.; BRAUN, P. **Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar**. In: GLAT, R.; PLETSCH, M. D. (Org.). Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2013. Disponível em: <https://www.academia.edu/10000696/Estrat%C3%A9gias_educacionais_diferencia_das_para_alunos_com_necessidades_especiais>. Acesso em: 15 jul. de 2022.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PLETSCH, M. D.; GLAT, R. **Plano Educacional Individualizado (PEI): um diálogo entre práticas curriculares e processos de avaliação escolar**. In: GLAT, R.; PLETSCH, M. D. (Org.). Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2013, p. 17-32.

Souza, M. M. G. S; Pereira, A. A.; Lindolpho, D. M. P. Mudanças de atitudes sociais de professores em relação à inclusão de alunos com deficiência. In. Papim, A. A. P. Araujo, M. A. Paixão, K. M. G.; Silva, G. F. (Orgs.). **Inclusão Escolar: perspectivas e práticas pedagógicas contemporâneas**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

RABELO, L. C. C. **Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores**

para favorecer a inclusão escolar. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). São Carlos: UFSCar, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3103/4352.pdf>>. Acesso em: 19 fev. de 2021.

VIGOTSKI, L. S. Obras Escogidas III. **Inclui problemas do desenvolvimento da psique.** Madrid; Visor, 2000.

VIGOTSKI, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-9797022011000400012&script=sci_arttext>. Acesso em: 05 mai. de 2021.

GOIÁS/SEE. **Orientações Gerais para Organização da Rede Estadual de Educação em Goiás, 2004.**

GOIÁS/SEE/SUEE - **Diretrizes e Fundamentos para Atuação da Equipe Estadual de Apoio à Inclusão, 2007.**

GOIÁS/SEE/SUEE. **Educação Especial em Goiás, 2005.**

GOIÁS/SEE/SUEE. **Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva – educação inclusiva: garantia de respeito à diferença, 1999.**

LIBANIO, F. C. Políticas Públicas de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: Um estudo um sobre a implementação na rede municipal de ensino de CampoMourão. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Paraná. Disponível em: <https://profei.unespar.edu.br/paginas-2023/dissertacoes-e-produtos-educacionais-2022>

DECRETO 10.343/2023 - <https://leisestaduais.com.br/go/decreto-n-10343-2023-goias-dispoe-sobre-a-regulamentacao-da-funcao-de-profissional-de-apoio-prevista-na-alinea-d-do-inciso-ii-do-art-6o-da-lei-estadual-no-13-910-de-25-de-setembro-de-2001>.

RESOLUÇÃO CEB/CNE Nº 4 DE 02/10/2009 - Institui **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**, modalidade Educação Especial.

DECRETO Nº 7.611 DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011 - MEC- Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências.

SEDUC/GO. **Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Educação de Goiás 2023.** Goiânia-GO, 2023.

SEDUC/GO. **Diretrizes Pedagógicas da Rede Pública Estadual de Educação de Goiás 2024.** Goiânia-GO, 2024.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, ONU, 2006.