

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO
E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

Maria Emília de Almeida Martins

**A Sala de Recursos Multifuncionais de uma cidade de Zona da Mata Mineira: um caso
de gestão sobre o Planejamento do Atendimento Educacional Especializado**

Juiz de Fora

2026

Maria Emília de Almeida Martins

A Sala de Recursos Multifuncionais de uma cidade da Zona da Mata mineira: um caso de gestão sobre o Planejamento do Atendimento Educacional Especializado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Dra. Daniela Fantoni de Lima Alexandrino

Juiz de Fora

2026

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Martins , Maria Emília de Almeida .

A Sala de Recursos Multifuncionais de uma cidade de Zona da Mata Mineira: um caso de gestão sobre o planejamento do Atendimento Educacional Especializado / Maria Emília de Almeida Martins . -- 2026.
163 f.

Orientador: Daniela Fantoni de Lima Alexandrino
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2026.

1. Educação Especial . 2. Inclusão . 3. Planejamento Colaborativo . 4. Sala de Recursos Multifuncionais . I. Fantoni de Lima Alexandrino, Daniela , orient. II. Título.

Maria Emília de Almeida Martins

A Sala de Recursos Multifuncionais de uma cidade de Zona da Mata Mineira: um caso de gestão sobre o planejamento do Atendimento Educacional Especializado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 01 de abril de 2026.

BANCA EXAMINADORA

Prof.(^o)Dr.(^a). Daniela Fantoni de Lima Alexandrino - Orientador
UEMG

Prof.(^o)Dr.(^a). Patricia Rafaela Otoni Ribeiro
UFJF

Prof.(^o)Dr.(^a). Thenner Freitas da Cunha
UEMG

Juiz de Fora, 03/03/2026.



Documento assinado eletronicamente por **Daniela Fantoni de Lima Alexandrino, Usuário Externo**, em 08/04/2026, às 15:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Patricia Rafaela Otoni Ribeiro, Professor(a)**, em 08/04/2026, às 19:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Thenner Freitas da Cunha, Usuário Externo**, em 14/04/2026, às 09:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2892191** e o código CRC **E8618441**.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe, Maria da Glória de Almeida Martins (*in memoriam*), que sempre se dedicou com amor e empenho à educação dos filhos, transmitindo-nos princípios inestimáveis. Com fé, determinação e bravura, ensinou-me que os sonhos são possíveis, mesmo em meio a tantas dificuldades. Obrigada, mãe! Você é a principal responsável pela concretização deste sonho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus por me sustentar ao longo desta caminhada. Pela força nos momentos de dificuldade e por me fazer seguir em frente com coragem e perseverança para enfrentar os desafios e concluir este trabalho.

Sou imensamente grata às minhas filhas Lavínia e Lara por serem minha maior fonte de inspiração e principal razão do meu esforço diário. Mesmo nos momentos em que precisei me ausentar para estudar e escrever, demonstraram compreensão, amor e paciência.

Este trabalho também é de vocês que dão sentido à minha vida e renovam diariamente minha força e determinação. Ao meu amado e querido esposo, companheiro de vida e de jornada. Pela presença constante e paciência ao longo deste percurso. Esta realização também é sua, pois carrega a marca do seu cuidado, da sua compreensão e do seu amor.

À minha mãe (in memoriam), minha eterna gratidão e amor, sua presença permanece viva em minha memória. Foi com seu exemplo de fé, coragem e dedicação que aprendi a enfrentar os desafios e a acreditar que os sonhos podem ser alcançados. Onde quer que esteja, receba minha gratidão e este trabalho como prova do legado que deixou.

Ao meu pai pelo exemplo de dignidade, força e perseverança que me ensinou o valor do trabalho e da honestidade. Seu apoio silencioso foi fundamental para que eu chegasse até aqui. Aos meus irmãos, expresso minha gratidão por caminharem ao meu lado. Construímos e compartilhamos lindas histórias que ficarão para sempre em minha memória. O apoio de vocês, seja por meio de palavras de incentivo, gestos de cuidado ou pela simples presença foi fundamental durante esta jornada acadêmica. Levo comigo a certeza de que nossas raízes comuns, construídas no amor e na união, são parte essencial desta conquista.

Agradeço imensamente às minhas Assistentes de Suporte Acadêmico (ASA) Mônica, Juliana Cantarino e mais especificamente à Amélia Gabriela, a Gabi. Obrigada Gabi pela sua orientação atenta, segura, pelo rigor acadêmico. Seu cuidado, paciência, seu olhar sensível, suas contribuições valiosas, apontamentos sempre pertinentes, palavras de incentivo foram fundamentais para meu crescimento como pesquisadora. Difícil descrever tamanha gratidão!

Por fim registro meu sincero agradecimento à minha orientadora Prof. Dra. Daniela Fantoni de Lima Alexandrino pela postura acolhedora, escuta atenta e pela condução cuidadosa deste trabalho.

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) no Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAED/UFJF). Tem como finalidade compreender como são elaborados os planejamentos da Sala de Recurso Multifuncional “Alegria do Saber” implantada na Escola Estadual “Girassol” de uma cidade da Zona da Mata Mineira que atende alunos da Educação Especial da própria escola e também estudantes oriundos de outras instituições municipais e estaduais. A questão norteadora da pesquisa é: de que forma é realizado o planejamento pedagógico da Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado aos estudantes da Educação Especial no município de Tulipas? Para isso foi elencado como objetivo geral: Descrever e analisar como é realizado o planejamento pedagógico para o atendimento aos estudantes da Educação Especial na Sala de Recursos no Município de Tulipas. Como objetivos específicos: i Descrever como é feito o planejamento para o atendimento aos estudantes da Educação Especial na Sala de Recursos no município de Tulipas; ii Analisar a perspectiva dos educadores envolvidos no planejamento para o Atendimento Educacional Especializado no município de Tulipas; iii Propor ações com vista a melhorar o planejamento para atendimento dos alunos da Educação Especial do município de Tulipas na Sala de Recursos “Alegria do Saber”. Para este entendimento analisou-se referências bibliográficas de que trata a temática a fim de compreender os marcos legais que subsidiam a inclusão de estudantes do AEE no cenário brasileiro, bem como os desafios e práticas da Sala de Recursos frente ao planejamento do Atendimento Educacional Especializado, para então compreender o contexto do caso de gestão em evidência. A relevância da pesquisa busca adoção de práticas inclusivas para que os alunos da Educação Especial frequentem o ensino regular e obtenham aprendizagem com o suporte pedagógico necessário para o seu desenvolvimento escolar. Para isso, fez-se necessário análise e compreensão da elaboração dos planejamentos da Sala de Recursos Multifuncionais para atendimentos aos alunos da Educação Especial e a interação entre os docentes que atuam com os alunos do AEE. Portanto, para essa discussão, selecionou-se alguns conceitos e autores que tratam o caso evidenciado. Para compreender o conceito de Educação Especial, estudamos as autoras Glat e Plestch a fim de contextualizar o termo na perspectiva inclusiva no cenário brasileiro; a análise e implementação de algumas políticas públicas da Educação Especial, tendo como destaque e relevância a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (2008) e outras afins. Tratou-se ainda do

planejamento colaborativo discutido pelas autoras Carla Ariela Vilaronga Rios & Ana Paula Zerbato e Enicéia Gonçalves Mendes; a discussão e reflexão sobre a articulação entre docentes como contribuição na construção do planejamento para implementação de práticas mais inclusivas no ambiente de ensino, através dos estudos de Márcia Marin e Patrícia Braun, Pletsch, Glat e Fontes. Para atingir os objetivos utilizou-se a abordagem qualitativa de cunho interpretativo com análise de conteúdo. Portanto, para coleta de dados selecionou-se os seguintes instrumentos: entrevistas e questionário, sendo eles, organizados por eixos e discutidos por base em referenciais bibliográficos e documentais.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão. Planejamento Colaborativo. Sala de Recursos Multifuncionais.

ABSTRACT

This dissertation was prepared as part of the Professional Master's Program in Education Management and Evaluation (PPGP) at the Center for Public Policy and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAED/UFJF). Its purpose is to understand how the plans for the "Alegria do Saber" Multifunctional Resource Room—located at the "Girassol" State School in a city in the Zona da Mata Mineira region—are developed. This resource room serves students in special education from the school itself as well as students from other municipal and state institutions. The guiding question of this study is: How is the pedagogical planning for the Multifunctional Resource Room for Specialized Educational Services for students with special needs carried out in the municipality of Tulipas? To this end, the following general objective was established: To describe and analyze how pedagogical planning is carried out to serve students with special needs in the Resource Room in the municipality of Tulipas. Specific objectives: i To describe how planning is carried out to serve students with special education needs in the Resource Room in the municipality of Tulipas; ii To analyze the perspectives of educators involved in planning for specialized educational services in the municipality of Tulipas; iii Propose actions aimed at improving planning for the support of students with special education needs in the municipality of Tulipas at the "Alegria do Saber" Resource Room. To reach this understanding, we analyzed the literature on the subject in order to understand the legal frameworks that underpin the inclusion of students receiving Specialized Educational Services (AEE) in the Brazilian context, as well as the challenges and practices of the Resource Room regarding the planning of these services, so that we could then understand the context of the management case in question. The significance of this research lies in promoting the adoption of inclusive practices so that students in special education can attend regular schools and learn with the pedagogical support necessary for their academic development. To this end, it was necessary to analyze and understand the planning process for the Multifunctional Resource Room, which serves students in special education, as well as the interaction among teachers who work with students in special education. Therefore, for this discussion, we selected several concepts and authors that address the issue at hand. To understand the concept of Special Education, we studied the works of Glat and Plestch in order to contextualize the term from an inclusive perspective within the Brazilian context; we also analyzed and examined the implementation of certain public policies related to Special Education, with particular emphasis on the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education (PNEEPEI,

2008) and other related policies. The conference also addressed collaborative planning, as discussed by authors Carla Ariela Vilaronga Rios, Ana Paula Zerbato, and Enicéia Gonçalves Mendes; and the discussion and reflection on collaboration among teachers as a contribution to the development of plans for implementing more inclusive practices in the classroom, as explored in the studies by Márcia Marin and Patrícia Braun, Pletsch, Glat, and Fontes. To achieve the objectives, a qualitative, interpretive approach combined with content analysis was used. Therefore, the following instruments were selected for data collection: interviews and a questionnaire, which were organized by themes and discussed based on bibliographic and documentary references.

Keywords: Special Education. Inclusion. Collaborative Planning. Multifunctional Resource Room.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Níveis de Ensino/Matrículas por Ano de Escolaridade/Escola de Origem 2023-2025	46
Quadro 2 - Cronograma de Atendimento – Sala de Recurso Multifuncional “Alegria do Saber” - Turno: Tarde	48
Quadro 3 - Sujeitos/Atribuições dos Envolvidos com o Processo Educacional dos Alunos da Educação Especial	55
Quadro 4 - Eixos Teóricos	65
Quadro 5 - Diretrizes e Políticas da Educação Especial.....	68
Quadro 6 - Elementos Metodológicos da Pesquisa – Capítulo 2	81
Quadro 7 - Elementos Metodológicos da Pesquisa - Capítulo 3	82
Quadro 8 - Instrumentos de Pesquisa /Atores/Justificativa	84
Quadro 9 - Identificação dos Sujeitos da Pesquisa.....	88
Quadro 10 - Melhorias no Planejamento para o Uso da SRM	112
Quadro 11 - Eixo de Análise: Desafios Frente às Ações Inclusivas nas Escolas /Ação	124
Quadro 12 - Eixo de Análise: Fragilidades na Elaboração do Planejamento do AEE / Ação Propositiva.....	125
Quadro 13 - Eixo de Análise/Desafios na Implementação de Melhorias para o Planejamento e o uso da SRM/Ação Propositiva.....	126
Quadro 14 - Ações de Formação e Aprimoramento das Práticas Docentes	128
Quadro 15 - Ações de Interação e Conectividades entre os Docentes.....	133
Quadro 16.-. Ações de Melhorias Necessárias para Promoção da Inclusão.....	136

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Faixa Etária dos Professores Regentes e de ACLTA	90
Tabela 2 - Experiência no Magistério/Rede Estadual de MG	91
Tabela 3 - Engajamento e Participação dos Professores na Elaboração dos Planejamentos	98
Tabela 4 - Participação no Planejamento da SRM	104
Tabela 5 - Estrutura do Planejamento da SRM.....	109
Tabela 6 - Estrutura do Planejamento da SRM.....	113
Tabela 7 - Diálogos entre os docentes da Educação Especial	114
Tabela 8 - Reuniões para Construção de Estratégias Metodológicas Inclusivas	116
Tabela 9 - Relevância do AEE para o Desenvolvimento dos Alunos da Educação Especial .	118

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico - 1 Evolução das Matrículas na Educação Especial de 1998-2004 e 1998-2004	30
Gráfico - 2 Evolução das Matrículas na Educação Especial de 1998-2004	95
Gráfico - 3 Nível de Conhecimento pelos Docentes a Respeito do Planejamento da SRM..	101
Gráfico - 4 Relevância do AEE para o Desenvolvimento dos Alunos	106

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fluxo para Atendimento - Alunos da Rede Estadual	51
Figura 2 - Fluxo para Atendimento - Alunos da Rede Municipal.....	52

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	19
2 SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAS PARA ALÉM DA IMPLEMENTAÇÃO: GARANTIA DE DIREITOS E POTENCIALIDADES	28
2.1 A CONSTRUÇÃO DA CONCEPÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR NO BRASIL: MARCOS LEGAIS DA INCLUSÃO.....	28
2.2 AS SALAS DE RECURSOS COMO ESTRATÉGIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS	36
2.3 O TRABALHO DA SALA DE RECURSOS “ALEGRIA DO SABER”: ESTRUTURA, METODOLOGIAS E DESAFIOS NO ATENDIMENTO ESPECIALIZADO	45
3. AÇÃO COLABORATIVA DOCENTE E LIDERANÇA GESTORA NA ORGANIZAÇÃO DO PLANEJAMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: PERSPECTIVAS SOBRE O USO DA SALA DE AULA DE RECURSOS DO MUNICÍPIO TULIPAS	62
3.1 FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS.....	63
3.1.1 Educação Especial em uma abordagem inclusiva	66
3.1.2 A centralidade do planejamento colaborativo na garantia à escolarização na Educação Especial.....	71
3.1.3. O papel da gestão escolar: tecendo colaboração e conectividade entre os docentes para a construção de práticas inclusivas.....	75
3.2 RECURSOS E METODOLOGIA DE PESQUISA	79
3.3 PESQUISA E ANÁLISE SOBRE A PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS A RESPEITO DO PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	86
3.3.1 Perfil dos respondentes da pesquisa.....	89
3.3.2 Planejamento das Ações de Inclusão nas escolas	94
3.3.3 Planejamento pedagógico com os responsáveis pela SRM	100
3.3.4 Caminhos para aprimorar o planejamento da Sala de Recursos Multifuncionais	111
4. PLANO DE AÇÃO PARA PRATICAS INCLUSIVAS NO CONTEXTO ESCOLAR: CONEXÃO E COLABORAÇÃO ENTRE OS DOCENTES	121
4.1 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL.....	122

4.1.2	Discutindo o Planejamento das Ações Inclusivas nas Escolas	127
4.1.3	Discutindo o Planejamento das Ações Inclusivas nas Escolas	132
4.1.4	Melhorias do planejamento para o uso da SRM	135
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	139
	REFERÊNCIAS	143
	APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTAS A SER APLICADO ÀS ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO BÁSICA	157
	APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA A SER APLICADO AOS PROFESSORES DA SALA DE RECURSOS ALEGRIA DO SABER	159
	APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS RESPONDENTES DO QUESTIONÁRIO	161
	APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS RESPONDENTES DA ENTREVISTA.....	163

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACLTA	Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas
AEE	Atendimento Educacional Especializado
BPC	Benefício de Prestação Continuada
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CREI	Centro de Referência em Educação Especial e Inclusiva
EEB	Especialista em Educação Básica
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LOAS	Lei Orgânica de Assistência Social
MEC	Ministério da Educação
PAE	Plano de Ação Educacional
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDI	Plano de Desenvolvimento Individual
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEEPEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento PPGP - Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SEE	Secretaria Estadual de Educação

SRE	Superintendência Regional de Ensino
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFJF	Universidades Federal de Juiz de Fora
UNESCO	Organização das Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para Infância

1. INTRODUÇÃO

A Educação Especial, segundo Glat (2007), por um longo período configurou-se como num sistema paralelo e segregado voltado ao atendimento especializado aos indivíduos com deficiências, distúrbios graves de aprendizagem e/ou de comportamentos, altas habilidades e superdotação. No contexto relatado pela autora, prevalecia um modelo educacional centrado nas separações dos estudantes com deficiência, com limitada articulação com o ensino regular. Segundo a autora, nas últimas décadas, em virtude de novos estudos e perspectivas os profissionais da Educação Especial podem se apoiar em alternativas menos segregativas. Esse processo sofreu uma aceleração com o reconhecimento da Educação Inclusiva como diretriz educacional através da adoção de práticas e estratégias de valorização das individualidades e necessidades dos alunos.

Tal mudança foi uma reverberação da Declaração de Salamanca (Brasil, 1997), fruto da Conferência Mundial sobre “Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade”, ocorrida na Espanha em 1994, com a participação de 92 países, dentre eles o Brasil, e 25 organizações internacionais. A partir de então, o conceito de necessidades educacionais especiais passou a ser amplamente disseminado e discutido, provocando mudanças organizacionais no contexto educacional e fortalecendo a garantia do acesso e dos apoios necessários aos alunos para sua participação e aprendizagem no ensino regular.

No Brasil, a Declaração de Salamanca (Brasil, 1997) impactou diretamente nas políticas públicas para educação inclusiva ao orientar a formulação de normativas e ações destinadas à promoção e garantia de direitos inclusivos como, por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (Brasil, 1996); o Plano Nacional de Educação (PNE), (Brasil, 2001c), com a criação de metas específicas para a inclusão escolar e a criação da Política Nacional na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (Brasil, 2008b), em 2008.

Em consonância com a Declaração de Salamanca (Brasil, 1997), no Brasil, a PNEEPEI (Brasil, 2008), apresentou a Educação Especial como uma modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e modalidades. Tal política, também disponibilizou recursos, serviços e Atendimento Educacional Especializado (AEE), complementar ou suplementar, aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, no ensino regular (Brasil, 2008, p.5). Dessa forma, o PNEEPEI, representou importante marco na consolidação da Educação Inclusiva como política pública e como normativa essencial para a construção de uma escola pensada para acabar com a segregação/ou exclusão. Em termos conceituais, a política apresentou uma definição de

Educação Especial, que Pletsch (2020) retoma e complementa, trazendo uma concepção que muito se aproxima da perspectiva utilizada por essa pesquisa:

por um lado, entendendo-a como uma modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e modalidades educacionais, que realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza recursos e serviços específicos e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. (Brasil, 2008). Por outro lado, considero-a área de produção de conhecimento interdisciplinar sobre aprendizagem significativa de pessoas com alguma deficiência (Pletsch, 2020, p.66).

No cenário brasileiro, a inclusão dos estudantes públicos alvo da Educação Especial nas escolas regulares tem se configurado como um desafio às redes de ensino. Ainda assim, estudos apontam para avanços das normativas que regem essa modalidade de ensino, inclusive no que tange a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), organizado na Educação Básica, por meio dos serviços de complementação e suplementação à escolarização. Nesse contexto, a criação e a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) constitui estratégia para a oferta do AEE e demanda em articulação e planejamento entre os docentes do ensino regular, com vistas a apoiar ações para o acesso, inclusão e aprendizagem conforme discutem Pletsch (2021) e Glat (2007).

As Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) foram pensadas como um espaço dotado de equipamentos, recursos de acessibilidade e materiais pedagógicos que deve auxiliar na promoção da escolarização (Brasil, 2010). Ainda que sua implantação enfrente desafios e resistências, a SRM representa um avanço para a operacionalização do AEE, pois oferece recursos e possibilidades para o desenvolvimento dos estudantes, promovendo, em articulação com o ensino regular, a corresponsabilização de todo o sistema educacional, e não apenas ao AEE, pelo processo de escolarização.

Minha identificação pela Educação Especial começou na graduação quando temas relacionados a essa modalidade me despertavam grande interesse e me levaram a, posteriormente, fazer uma especialização *latto sensu* em educação inclusiva. Atualmente, trabalho como Especialista de Educação Básica (EEB) na supervisão pedagógica em uma Escola Estadual da Zona da Mata Mineira. Desde 2016, exerço, no turno da manhã, diretamente com a etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no Ciclo Complementar e na Sala de Recursos.

Trabalhei em algumas escolas como professora de anos iniciais e as diversidades culturais, socioeconômicas e de habilidades cognitivas, apresentadas pelos estudantes, me traziam algumas inquietações. O que me fazia buscar compreender se essas diversidades se

relacionavam tão somente aos diferentes ritmos de aprendizagem dos estudantes. Na certeza e no desejo de continuar com meu propósito de contribuir para garantia dos direitos educacionais dos alunos, principalmente daqueles que se deparam com desafios e barreiras em sua escolarização, a presente pesquisa apresenta o Caso de Gestão que trata das dificuldades no planejamento para o atendimento dos alunos com deficiência na única SRM implantada na Escola Girassol do Município de Tulipas. O município pequeno, denominado Tulipas,¹ de área urbana, apresenta uma população de, aproximadamente, 10.569 habitantes de acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE (2023).

Além dos alunos da Escola Estadual Girassol ², a SRM Alegria do Saber atende estudantes oriundos de outras escolas, mais especificamente, alunos de duas escolas estaduais e uma municipal. Estas escolas estaduais ofertam Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio. Já as escolas municipais oferecem segmento da Educação Infantil.

Em 2014, a SRM Alegria do Saber foi implantada na Escola Estadual Girassol com a proposta e abrangência de atendimento aos alunos da Educação Especial, sendo a única localizada na área urbana do município. Portanto, a SRM da E.E. Girassol atende alunos da própria escola e alunos oriundos de outras escolas, municipal e estaduais da cidade. Recentemente o município também foi contemplado com outra Sala de Recursos, porém em uma área rural e atendendo apenas a comunidade onde se encontra inserida.

Segundo Decreto nº 7.611/2011, a Sala de Recursos Multifuncionais é um espaço pedagógico “dotado de equipamentos de informática e tecnologias assistivas, mobiliários adaptados, materiais didáticos e de acessibilidade para a criação de um ambiente de atendimento educacional especializado”. A SRM é ofertada às escolas da rede pública de ensino regular que possui matrícula de aluno da Educação Especial. A sua multifuncionalidade se dá pelo fato em atender alunos com diversos tipos de deficiências com enfoque na singularidade dos estudantes. Ela provê os recursos de acessibilidade e adaptações que contribuem para escolaridade e progresso dos alunos no contexto educacional.

No Estado de Minas Gerais, e em consonância com as normativas nacionais, existe a Resolução Estadual SEE/MG nº4256/2020 que institui a garantia do estudante com deficiência ao ensino regular. Para tanto são ofertadas adaptações necessárias para o processo ensino aprendizagem, conforme exposto no artigo 11 da referida resolução: “é garantido ao

¹ O nome da cidade foi alterado para fins deste trabalho, a fim de assegurar o anonimato dos participantes e preservar a confidencialidade das informações coletadas.

² O nome da escola utilizado neste trabalho é fictício, adotado com o objetivo de preservar a identidade da instituição e garantir a confidencialidade das informações.

estudante com deficiência a realização de todas as adaptações razoáveis necessárias para o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade” (Minas Gerais, 2020).

As escolas que dispõem de Sala de Recursos Multifuncionais devem desempenhar ações com vistas a dar condições de acesso por todos os alunos ao currículo do ensino regular, adaptações para a aprendizagem através de adequações voltadas para a necessidade de cada aluno. Para tanto, a Resolução SEE/MG nº4256/2020 normatiza e regulamenta o AEE na Rede Estadual de Minas Gerais. O documento descreve que o AEE:

consiste na utilização de métodos, técnicas, recursos e procedimentos didáticos desenvolvidos nas diferentes modalidades, anos de escolaridade e níveis de ensino para complementar ou suplementar a formação dos estudantes da educação especial para garantir o acesso ao currículo e qualidade no processo ensino aprendizagem (Minas Gerais, 2020).

Conforme apontado anteriormente, a Sala de Recursos foi implantada em 2014 na Escola Girassol para atender alunos público da Educação Especial de todo o município de Tulipas. O trabalho realizado na SRM e pelo profissional que nela atua se volta para as necessidades específicas dos estudantes contribuindo assim com o seu processo de escolarização no ensino regular. Durante estes anos, venho acompanhado a trajetória dos alunos público da Educação Especial, matriculados na própria escola, no ensino regular e na Sala de Recursos.

Identifico que o trabalho realizado pelas/entre as profissionais que realizam o planejamento de forma coletiva e que adotam práticas pedagógicas pautadas nas potencialidades e especificidades dos alunos, favorece o processo de aprendizagem dos estudantes, garantindo prosseguimento em suas escolaridades, com qualidade na aprendizagem. Por meio do acompanhamento do rendimento dos alunos, enquanto supervisora pedagógica da escola, pude observar as contribuições dos atendimentos da SRM no desenvolvimento dos estudantes do AEE nas salas regulares matriculados na própria escola que frequentam a SRM no contraturno³.

Após conselho de classe, analisando o Plano de Desenvolvimento individualizado (PDI), os Planos de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e relatórios de desenvolvimento acadêmico dos estudantes nas reuniões com os docentes, foram percebidas as contribuições do trabalho desenvolvido na SRM e da articulação para tal. Esse olhar ao longo do tempo possibilitou uma reflexão sobre a necessidade de aprimorar e elaborar um

³ Contraturno: se refere ao turno contrário ao que o aluno frequenta a classe de ensino regular.

planejamento para o AEE em conjunto com as escolas que a SRM Alegria do Saber atende a fim de potencializar o trabalho ofertado neste ambiente pedagógico.

A experiência desta pesquisadora na Escola Estadual Girassol reforçou a concepção sobre a importância de que o professor do AEE trabalhe de forma integrada com os professores regentes de turma e docentes de Apoio à Comunicação, Linguagens e Tecnologias Assistivas (ACLTA). Essa interação contribui para potencializar os atendimentos na SRM, evitando práticas fragmentadas em ambos os ambientes de aprendizagem, ou seja, na sala de ensino regular e na SRM. O objetivo desta interação é eliminar as barreiras que possam impossibilitar o acesso do estudante ao currículo, à comunicação bem como meio de propiciar adequação de material didático-pedagógico, contribuindo assim, para o desenvolvimento dos alunos nos aspectos cognitivos e psicomotores.

Conforme preconiza a Res. SEE/2020 em seu artigo 8º, parágrafo único: “O processo de ensino aprendizagem do estudante público da Educação Especial é de responsabilidade dos professores regentes de turma e regentes de aula, em colaboração com o professor do Atendimento Educacional Especializado” (Minas Gerais, 2020). Entretanto, observo que não existe uma comunicação entre os professores da SRM, do ensino regular, e docentes de ACLTA de outras escolas, o que que impossibilita a troca de informações que são essenciais para elaboração do planejamento do PAEE a ser desenvolvido nos atendimentos na SRM.

Diante desse cenário, foram levantadas hipóteses acerca das fragilidades de planejamento interinstitucional entre SRM e docentes tanto do regular quanto ACLTA das escolas de origem dos estudantes, repercutindo na elaboração do PAEE e no AEE. O planejamento colaborativo favorece criação de uma conexão entre os dois contextos; a sala de ensino regular e a Sala de Recursos Multifuncionais. O grande desafio é viabilizar o planejamento coletivo entre os docentes de diferentes escolas do ensino regular em que os alunos do AEE se encontram matriculados e os docentes da SRM.

Os docentes da Sala de Recursos se queixam, constantemente, que não possuem informações prévias dos estudantes com relação ao seu desenvolvimento, potencialidades e limitações. Informações essas necessárias para elaboração e execução do PAEE que norteia e acompanha o desenvolvimento do aluno na SRM e conseqüentemente na sala de ensino regular. Outro apontamento importante dos docentes da SRM é a falta de interação entre os professores para dialogarem sobre as dificuldades e barreiras que impedem o desenvolvimento dos alunos da Educação Especial no ensino regular, o que também inviabiliza a elaboração de adaptações adequadas às suas especificidades em ambos os contextos educacionais. O trabalho realizado na SRM e pelo profissional que nela atua se

volta para as necessidades específicas dos estudantes atendidos. Portanto, a utilização do ambiente como recurso pedagógico considera as especificidades e potencialidades do aluno do AEE o que evidencia a relevância deste dispositivo pedagógico como facilitador de acesso ao conhecimento de forma mais equânime.

O professor regente do ensino regular possui informações importantes do estudante e passa um tempo maior com os alunos, pois a carga horária do ensino regular é muito mais extensa que os atendimentos na SRM. Na SRM os horários são muito reduzidos, se resumindo a um período curto semanal, perpassando de uma hora e 20 minutos e, no máximo duas horas, distribuídos por dois dias para cada estudante. A interação entre os docentes contribui para potencializar o trabalho desenvolvido na Sala de Recursos, otimizando o tempo dos atendimentos e a elaboração de estratégias mais pontuais e assertivas condizentes com as reais necessidades dos alunos.

Tendo em vista a importância da SRM para o desenvolvimento dos alunos da Educação Especial no município de Tulipas, cidade da Zona da Mata Mineira, é necessário um estudo sobre como ocorre o planejamento para atendimento aos alunos da Educação Especial na SRM e as causas que impossibilitam a articulação entre os docentes. A falta de articulação entre os profissionais que estão envolvidos com a escolarização dos estudantes da Educação Especial, interfere diretamente no potencial da SRM, no serviço ofertado e conseqüentemente no desenvolvimento acadêmico dos alunos. Portanto, a relevância da pesquisa corrobora com a busca de adoção de práticas inclusivas para que os alunos da Educação Especial frequentem o ensino regular e obtenham aprendizagem.

Investigar como ocorre o planejamento na SRM para o AEE e as causas da falta de articulação entre os professores da sala regular, da SRM e docentes de ACLTA tem o intuito de eliminar práticas fragmentadas em ambos os ambientes, uma vez que essas ações isoladas podem impactar na qualidade dos atendimentos no AEE e conseqüentemente no desenvolvimento acadêmico dos alunos da Educação Especial e possivelmente comprometer sua escolarização no ensino regular.

Nesse contexto, o presente Caso de Gestão⁴, parte da consideração sobre a relevância do entendimento de como estão sendo conduzidas as práticas pedagógicas do AEE, no contexto específico de uma escola estadual mineira que oferta atendimentos para alunos

⁴ Caso de gestão se refere ao modelo de dissertação do mestrado profissional da Universidade Federal de Juiz de Fora que tem como ponto de partida um problema evidenciado na atuação profissional. Como proposta final da pesquisa prevê a elaboração de um plano de intervenção.

matriculados no ensino regular na própria e, também estudantes oriundos de outras escolas. Parte-se do pressuposto que o estado e a família têm papel essencial na garantia de direitos à Educação e na condução de saberes para o pleno desenvolvimento dos estudantes enquanto cidadãos, conforme explicitados na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988).

Nesta ambiência a presente pesquisa busca, entender como vem sendo realizado o planejamento, a articulação e serviços ofertados pela SRM aos estudantes públicos da Educação Especial oriundos de outras escolas para pensar o aprimoramento do trabalho realizado e garantir os direitos educacionais a esse público, conforme preconiza a Constituição.

A concepção de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva significou um considerável avanço conceitual, pois tirou o foco dos impedimentos do sujeito e centrou o debate no papel social e nas possibilidades dessas pessoas (Pletsch, 2021). Desde então, os avanços científicos e políticos consistem justamente em entender a deficiência não como um atributo da pessoa, mas como resultado da interação social. Neste mesmo artigo, (Pletsch, 2021) complementa enfatizando que o problema não está na deficiência em si, mas em ambientes inacessíveis que criam barreiras à participação plena dessa população. Portanto as práticas pedagógicas precisam estar pautadas nas habilidades e potencialidades do aluno e não nas dificuldades e tipos de deficiências, cabendo ao professor de SRM, ao professor do ensino regular e professores de ACLTA planejarem, juntos os meios de acesso destes estudantes a escola e ao currículo, de forma que obtenham aprendizagem e prossigam em suas escolaridades sem impedimentos.

Para isso é necessário conhecer as necessidades e habilidades de cada estudante. A ideia apresentada reforça a importância do trabalho desenvolvido na SRM e na necessidade de “diálogos” constantes entre os professores para que os alunos tenham assegurados todos os seus direitos relacionados à sua escolarização, sem quaisquer práticas discriminatórias ou negligência dos serviços prestados. A lei nº 9394/96, em seu artigo 59, inciso I, prevê que os estudantes públicos da Educação Especial devem ter assegurados, pelo sistema de ensino, os “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades” (Brasil, 1996). Sabe-se que as escolas enfrentam desafios diariamente e que precisam aprimorar suas práticas para atender as especificidades dos alunos. Um movimento contínuo e coletivo que perpassa pelas práticas da sala de aula do ensino regular, pelas práticas da SRM ao envolvimento de todos que estão implicados na vida escolar destes estudantes. A partir desse contexto, a presente pesquisa parte do seguinte questionamento: de que forma é realizado o planejamento pedagógico da Sala de Recursos Multifuncionais para o

Atendimento Educacional Especializado aos estudantes da Educação Especial no município de Tulipas?

Dessa forma, para o presente trabalho foi elencado como objetivo geral: Descrever e analisar como é realizado o planejamento pedagógico para o atendimento aos estudantes da Educação Especial na Sala de Recursos no município de Tulipas. Como objetivos específicos: i) Descrever como é feito o planejamento para o atendimento aos estudantes da Educação Especial na Sala de Recursos no município de Tulipas; ii) Analisar a perspectiva dos educadores envolvidos no planejamento para o Atendimento Educacional Especializado no município de Tulipas; iii) Propor ações com vista a melhorar o planejamento para atendimento dos alunos da Educação Especial do município de Tulipas na Sala de Recursos “Alegria do Saber”.

Para tanto, como evidências desse caso de gestão realizou-se a análise de alguns importantes documentos da unidade educacional onde está inserida a SRM, dentre eles estão: atas de reuniões para verificar se a escola viabiliza reuniões para tratar de assuntos relacionados ao planejamento do AEE, com que frequência acontecem e qual público convocado/convidado; o diário de classe da SRM a fim de analisar a presença/ou infrequência dos alunos identificando os estudantes (se pertencem a Escola de Anos Finais ou são estudantes da própria escola); o Projeto Político Pedagógico (PPP) para compreender como a escola trata a Educação Especial; o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) elaborado pelo docente da SRM para compreender como é construído; o Plano Desenvolvimento Individual (PDI); relatórios sobre o desenvolvimento dos estudantes para compreender os entraves e dificuldades na elaboração deste documento; resoluções e legislações estaduais afins. Para aprofundar o contexto da pesquisa realizou-se entrevistas semiestruturadas e questionário.

A metodologia aplicada ao estudo de caso é de abordagem qualitativa de cunho interpretativo com análise de conteúdo. Portanto, os instrumentos selecionados para coleta de dados foram: pesquisa documental, duas entrevistas sendo elas: com uma especialista da SRM, e outra com dois professores que atuam na SRM. O segundo instrumento utilizado tratou-se de questionários, sendo eles aplicados aos docentes da rede estadual que lecionam no ensino regular do Ensino Fundamental de anos finais e Ensino Médio e professores de ACLTA da referida escola, que atuam nas salas regulares com os alunos da Educação Especial. Os dados coletados foram organizados por eixos, discutidos com base em referenciais bibliográficos, pertinentes a cada eixo.

Este estudo, além da Introdução, capítulo 1, possui quatro capítulos. Inicialmente é apresentado o AEE, ofertado na SRM Alegria do Saber, os desafios e práticas a partir dos marcos legais, no cenário brasileiro, que subsidiam a inclusão dos estudantes do AEE. Neste capítulo foi descrito o processo de implantação das Salas de Recursos como uma das estratégias de políticas públicas para atendimento e suporte pedagógico aos alunos da Educação Especial. E, finalizando o capítulo, para contextualizar o caso de gestão, tratou-se de apresentar o trabalho desenvolvido na Sala de Recursos “Alegria do Saber”, da Escola Estadual Girassol, do município de Tulipas, analisando também sua estrutura, metodologia e desafios frente ao Atendimento Educacional Especializado.

No terceiro capítulo foi apresentado o referencial teórico pautado em autores que versam sobre a temática e discute os conceitos selecionados para a pesquisa. Ainda no mesmo capítulo apresentou-se a metodologia utilizada para a pesquisa, os instrumentos para coleta de dados e os sujeitos participantes. O quarto capítulo apresenta o Plano de Ação Educacional (PAE) com foco em uma proposta de aprimoramento do planejamento para atendimento dos alunos da Educação Especial do município de Tulipas na Sala de Recursos “Alegria do Saber. Por fim, o último capítulo realiza as considerações finais da pesquisa com uma retomada sintética dos principais aspectos do estudo, acompanhada de impressões, achados e possibilidades de aprofundamento.

2 SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS PARA ALÉM DA IMPLEMENTAÇÃO: GARANTIA DE DIREITOS E POTENCIALIDADES

Na presente pesquisa, o capítulo descritivo tem como objetivo descrever como é realizado o trabalho feito pela Sala de Recursos Multifuncionais no atendimento aos estudantes da Educação Especial no município de Tulipas, cidade mineira da Zona da Mata. Neste sentido, o capítulo está dividido em seções que se subdividem em subseções, que se complementam.

A primeira seção deste capítulo discorre sobre a construção da concepção da inclusão escolar no cenário brasileiro com ênfase ao suporte pedagógico do Atendimento Educacional Especializado, ofertado na SRM, enfatizando sua relevância para o desenvolvimento dos alunos da Educação Especial, como garantia de direitos e desenvolvimento de suas potencialidades.

Para essa compreensão foi apresentado os principais marcos legais que impulsionaram os avanços e movimentos em prol da educação inclusiva bem como a implementação de políticas públicas voltadas para a inclusão, no contexto brasileiro. Seguindo este raciocínio, na seção seguinte, apresento a SRM como uma estratégia vinculada às políticas públicas voltadas para a inclusão. Para isso recorro a legislações, decretos, resoluções que contribuíram para sua implementação no âmbito educacional brasileiro. Nesta conjuntura, na última seção, descrevo o trabalho desenvolvido na Sala de Recursos “Alegria do Saber”, implementada na Escola Estadual Girassol, mas que atende a todos os alunos com deficiência em idade escolar do município mineiro de Tulipas.

2.1 A CONSTRUÇÃO DA CONCEPÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR NO BRASIL: MARCOS LEGAIS DA INCLUSÃO

Por muito tempo perdurou a ideia de que a escolarização dos alunos com deficiência deveria acontecer em escolas especiais, promovendo um ideário de segregação e exclusão. A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) representou um importante avanço no que tange a garantia de direitos sociais e educacionais no Brasil, por tratar a Educação como direito social, universal como posto em seu artigo 205, “a Educação direito de todos e dever do estado e da família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade” (Brasil, 1988).

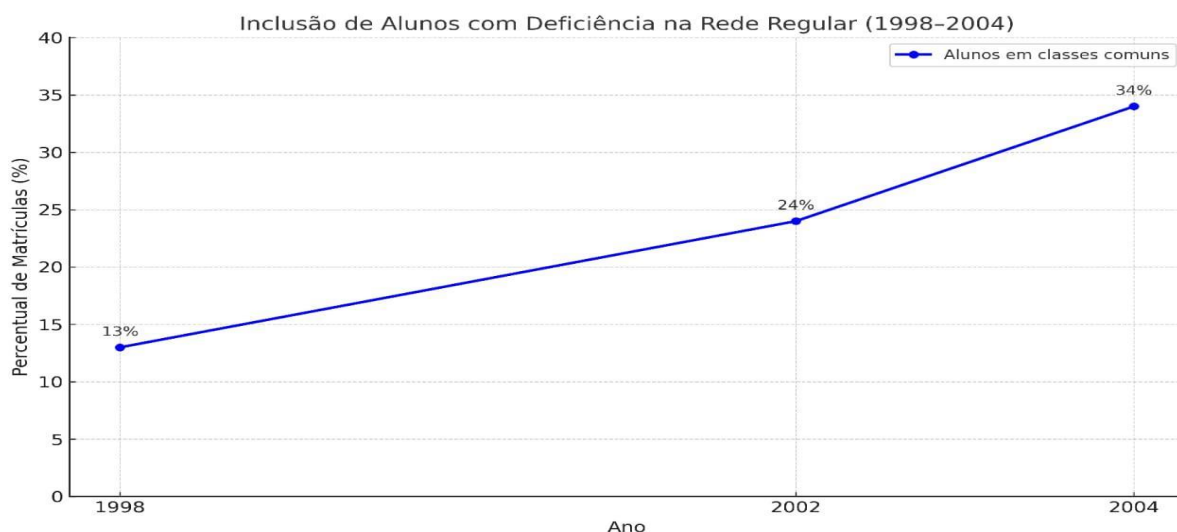
Segundo Lanna Júnior (2010) e Kassar (2011) dentre os avanços e as conquistas constitucionais referentes aos direitos sociais e educacionais da população brasileira, pode se destacar a ascensão da Educação como um direito social ao legislar sobre a universalização da educação obrigatória, compulsória, pública e gratuita, garantindo, ao menos legalmente, a educação o acesso ao sistema escolar público. Outro grande avanço, segundo os autores citados, foi o estabelecimento de princípios voltados para a educação do aluno com deficiência no ensino regular com a implantação do sistema comum de suporte complementar ou suplementar como garantia da inserção das pessoas com deficiência, no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, para o contexto da presente pesquisa, dentre os princípios da Constituição que rege o ensino ofertado, destaco a igualdade de condições para acesso e permanência na escola dos alunos com deficiência, preferencialmente no ensino regular, aprendendo com seus pares da mesma faixa etária e com o suporte necessário para sua escolarização, como exposto na constituição, um ideário de “sociedade para todos”, aqui destacando, especificamente as discussões referentes à Educação Inclusiva. A Constituição Federal (Brasil, 1988). contribui para iniciar um debate de como seria uma educação que abarcasse a “todos” diante de tantas diversidades e especificidades dos estudantes quando tratamos de alunos da Educação Especial.

Nesta esteira, em 1990, o Brasil participa da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, promovida pelo Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF) e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Educadores de vários países participaram dessa ocasião em que foi aprovada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Unesco 1990). Como signatário da Declaração, coube ao país assumir o compromisso e responsabilidade de assegurar a universalização do direito à Educação.

Desse compromisso decorreu a elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, concluído em 1993, cujo objetivo se concentrou em assegurar até o final de sua vigência a todos os brasileiros “conteúdos mínimos de aprendizagem que atendessem as necessidades elementares da vida’ (Brasil, 1993, p.13). Estudos apontam que na década de 90, nos países pobres e em desenvolvimento, um percentual muito pequeno da população com deficiência recebia qualquer modalidade de Educação. Já de 2002 a 2004 houve um aumento mais expressivo de matrículas, conforme apresenta o Gráfico 1.

Gráfico - 1 Evolução das Matrículas na Educação Especial de 1998-2004 e 1998-2004



Fonte: Elaboração própria baseada em dados dos Censos de 1998 a 2004 (INEP, 2025).

O gráfico ilustra a necessidade de concentrar esforços para mobilizar ações que atendessem às necessidades educacionais de inúmeros alunos até então privados do direito de acesso, ingresso, permanência e sucesso na escola básica (Unesco, 1990).

Nesta mesma ambiência, em 1994, a Declaração de Salamanca foi promovida pelo governo da Espanha e pela Unesco, na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso, e qualidade. Contou-se com a participação de vários países, dentre eles, o Brasil. A Declaração disseminou amplamente o conceito de Educação Inclusiva o que contribuiu para elaboração de políticas públicas direcionadas às pessoas com deficiência, tornando este mais um importante marco mundial na difusão da Educação Inclusiva.

A experiência, sobretudo nos países em via de desenvolvimento, indica que o alto custo das escolas especiais supõe que na prática, só uma pequena minoria de alunos [...] se beneficia dessas instituições [...] Em muitos países em desenvolvimento, calcula-se em menos de um por cento o número de atendimentos de alunos com necessidades educacionais especiais. A experiência [...] indica que as escolas integradoras, destinadas a todas as crianças da comunidade, têm mais êxito na hora de obter o apoio da comunidade e de encontrar formas inovadoras e criativas de utilizar os limitados recursos disponíveis (Brasil, 1997 p.24-25).

A partir de então, no contexto mundial a Educação Inclusiva tomou novos rumos, passou a configurar como parte integrante e essencial para construção de uma sociedade inclusiva democrática, na qual a diversidade passou a ser considerada com o reconhecimento

político das diferenças. A Declaração de Salamanca representou um marco importante no que se referiu às lutas de direito das pessoas com deficiência.

Para que fossem atendidas e respeitadas em suas potencialidades e limitações ao estimular o combate a atitudes discriminatórias e fomentar a criação de ambientes acolhedores e propícios para aprendizagem de todos os alunos. Dessa forma, a Educação Inclusiva proposta na Declaração de Salamanca firmou-se como um documento internacional com diretrizes para o acesso, permanência e qualidade no ensino para alunos do AEE.

A luta pela Educação Inclusiva foi se materializando no cenário brasileiro, pautada pelo direito constitucional e no respeito às diversidades com movimentos voltados para as necessidades educacionais especiais dos alunos da educação especial. Neste contexto, em 1994, no Brasil, foi lançada a Política Nacional de Educação Especial. Tal política apresentou como fundamentos a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1961), o Plano Decenal de Educação para Todos (1993) e o Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA (1990).

No documento criado pela Política Nacional de Educação Especial foram elencados “objetivos gerais e específicos relacionados às interpretações dos interesses, necessidades e aspirações das pessoas portadoras de deficiências⁵, condutas típicas e altas habilidades, assim como de bem orientar todas as atividades que garantissem a conquista e a manutenção de tais objetivos”. O documento ainda complementa:

a expectativa, a partir da concretização desse enunciado, é de que, até o final do século, o número de alunos atendidos cresça até menos 25%, o que ainda pode ser considerado muito pouco, tendo em vista a atual demanda, estimada em torno de 10 por cento da população, dos quais apenas cerca de 1 por cento recebe, atualmente, atendimento educacional” (Brasil, 1994, p.07).

No entanto, a Política Nacional de Educação Especial mantém o paradigma de integração e não provoca mudanças nas práticas educacionais que evidenciassem as diferentes potencialidades dos alunos, permanecendo a oferta educacional aos alunos da Educação Especial, ainda a unidades segregadoras filantrópicas privadas.

Neste contexto, em 1994, é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Brasil, 1996). Nela a educação especial recebe maior notoriedade. Tem reservado um capítulo específico, com três artigos, embora ainda o termo “integração” se mantém em toda sua redação. Em seu artigo 58, define a Educação Especial como a modalidade de educação escolar para alunos com necessidades especiais, sendo ofertada

⁵ Termo utilizado, no momento histórico, para se referir às pessoas com deficiência.

preferencialmente na rede regular de ensino. No artigo 59 da Legislação, trata dos objetivos da Educação Especial, que incluem a garantia do acesso e a permanência desses alunos na escola regular, promovendo a inclusão, no entanto cabendo ao sistema assegurá-los:

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

Em seu artigo 60, a LDB discorre sobre as formas de atendimento da Educação Especial. Portanto, “o Atendimento Educacional Especializado (AEE) pode ser oferecido em classes, escolas ou serviços especializados, dependendo das necessidades de cada aluno” (Brasil, 1996). Neste contexto percebe-se avanços no que tange ao suporte à escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais, no entanto é indiscutível a necessidade de reformas e normatizações no que tange ao AEE nas unidades de ensino.

Neste sentido, acompanhando o processo de mudança, em 2001, no Brasil, foi instituído as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2001a), determinando assim que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas se organizarem para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (Brasil, 2001a). Nesta diretriz a Educação Especial é reconhecida como modalidade da educação escolar, de caráter transversal com disponibilidade de recursos e serviços educacionais especializados complementar (para alunos com deficiências) ou suplementar (alunos com altas habilidades/ superdotação) de modo a “garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais” (Brasil, 2001a). Percebe-se aqui o enfoque nas potencialidades deste alunado e não mais em suas deficiências o que promoveu a oficialização do termo “Educação Inclusiva” no país, tendo em vista o respeito as diversidades e especificidades dos estudantes.

Seguindo este raciocínio, o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2001c) estabelece objetivos e metas para o sistema de ensino no atendimento as necessidades evidenciadas e destaca a baixa oferta de matrículas para alunos com deficiências em classes comuns. “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana” (Brasil, 2001c). Evidenciando e incentivando também, mudanças nas práticas pedagógicas para atender a necessidades dos alunos, como reformas e adaptações na estrutura física das escolas, formação de professores e utilização de recursos pedagógicos adequados. O plano evidencia uma preocupação no preparo do ambiente educacional e nas práticas pedagógicas que deveriam ser condizentes com as necessidades dos alunos.

Nesta direção, a Convenção de Guatemala, promulgada no Brasil em 1999, pelo Decreto nº3.956/2001, conhecida como Convenção Interamericana para a “Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência”, foi um tratado internacional, onde se definiu como objetivo a prevenção e eliminação das formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência a fim de propiciar a sua plena integração na sociedade” (Brasil, 2001c). O que resultou em implicações relevantes para o sistema educacional, exigindo assim uma interpretação da Educação Especial num cenário de diversidades preponderantes, impulsionando a realização de estratégias para eliminação das barreiras de impedimento na escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Nesta esteira em 2003, a Secretaria de Educação Especial (SEESP) e o Ministério da Educação (MEC), criou o Programa Educação Inclusiva: direito às diversidades com as seguintes diretrizes: “disseminar a política de educação inclusiva nos municípios brasileiros e apoiar a formação de gestores e educadores para efetivar a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos” (Brasil, 2006, p. 1). O princípio que o fundamentou foi o da “garantia do direito dos alunos com necessidades educacionais especiais de acesso e permanência, com qualidade, nas escolas da rede regular de ensino” (Brasil, 2006, p. 1).

Para tanto, uma das ações previstas no programa como garantia de acesso e permanência dos alunos com deficiência no ensino regular, voltava-se para o incentivo à implantação das Salas de Recursos Multifuncionais em municípios polos ou nas escolas da rede estadual. Assim, iniciou-se um movimento para a implementação das Salas de Recursos Multifuncionais como” “ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais

didáticos e pedagógicos para a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE)” (Brasil, 2008, p. 1).

O projeto salienta a preocupação com a formação dos docentes para atuar neste ambiente e estabelece como principal objetivo “formar e acompanhar os docentes dos municípios-polo para o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas nas salas de aula” (Brasil, 2006, p. 3). Percebe-se mais um grande avanço nas ações pedagógicas, que agora se voltava para a preocupação em elaborar práticas condizentes com as especificidades dos alunos, o que impactou diretamente na necessidade de formar/capacitar os docentes que atuavam com os alunos da Educação Especial.

Conforme exposto, a Educação Especial, nesse breve histórico apresentado foi ao longo do tempo sendo respaldada por normativas e diretrizes na busca de garantia aos estudantes dos direitos educacionais e acesso ao ensino regular, tendo suas especificidades e potencialidades consideradas. Portanto, essa luta ainda perdura. A obrigatoriedade e acesso ao ensino regular apresentados em documentos regulatórios não efetiva a garantia da oferta de uma educação inclusiva de qualidade e equânime em muitos contextos educacionais. A Educação Especial na perspectiva inclusiva enfrentou e ainda enfrenta muitos desafios que precisam ser discutidos no contexto educacional.

No entanto, a Política Educacional de Educação especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), publicada em 2008 pelo Ministério da Educação, representou grande avanço para consolidação da Educação Inclusiva para implementação de políticas públicas e normativa essencial na construção de uma escola inclusiva. Conforme posto no documento:

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a Educação Inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas. (Brasil, 2008. p.5)

Vale ressaltar que a política Nacional de Educação Especial deu novos rumos à Educação Inclusiva no Brasil, ao definir o público a ser atendido pela Educação Especial, “alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.” Ao conceituar a pessoa com deficiência “aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, ou sensorial que, em interação com diversas barreiras,

podem ter restringidas sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade” (Brasil, 2010, p.21).

A política ainda trata da relevância do Atendimento Educacional Especializado como um serviço que:

[...] 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. 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, 2010, p.21 e 22)

Segundo o que está explicitado, o Atendimento Educacional Especializado tem grande relevância no desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, uma vez que visa suplementar ou complementar as habilidades trabalhadas na sala de aula de ensino comum. Portanto estes alunos, que por anos tiveram um percurso histórico marcado por exclusão e segregação, têm seus direitos garantidos e oportunidades de se desenvolverem, com aprendizagem após a instituição de Diretrizes, Leis, Decretos que impulsionaram essa conquista.

Assim os estudantes com deficiência, tendo em vista suas particularidades, segundo as regulamentações da Educação Inclusiva, conforme já exposto, necessita de um recurso, apoio pedagógico, que deve ser ofertado no contraturno de sua matrícula no ensino regular como suporte para sua escolarização. Um trabalho paralelo, a ser desenvolvido com a unidade de ensino regular e a SRM para construção de um planejamento para elaboração de estratégias e adaptações adequadas que potencializem as habilidades dos estudantes que são essenciais para continuidade e progresso de suas aprendizagens.

A Política Educacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI garante o Atendimento Educacional Especializado, também declara que, este atendimento não é substitutivo a escolarização dos alunos, não possui a mesma estrutura e nem desempenha a mesma prática pedagógica das antigas classes especiais que reforçava a exclusão, abandono e, que pouco contribuía para o desenvolvimento dos alunos. O AEE é um suporte pedagógico necessário para o desenvolvimento dos estudantes da Educação Especial. Portanto é necessária uma articulação constante entre os docentes que atuam com os alunos do AEE, para que juntos construam o planejamento para atendimento às demandas específicas dos estudantes, eliminando assim quaisquer formas de barreiras ou impedimentos que possam vir interferir na escolarização.

Reforçando o que foi posto, a Diretriz da Política Nacional de Educação complementa: “em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, o Atendimento Educacional Especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino”. (Brasil, 2008). Desse modo, os sistemas de ensino precisam se organizar para tornar acessíveis os espaços, os recursos pedagógicos utilizados no AEE para proporcionar a aprendizagem aos alunos da Educação Especial. A acessibilidade perpassa pelo rompimento das barreiras arquitetônicas, às barreiras pedagógicas. Um trabalho que requer envolvimento da equipe escolar para a construção do planejamento com ações e práticas coletivas na elaboração de adaptações que atendam as especificidades dos alunos e, assim eliminar todas barreiras que impedem o acesso ao currículo.

Como posto na seção anterior, a educação especial passou por uma longa trajetória histórica que impulsionou o seu reconhecimento na perspectiva inclusiva rompendo com o estigma de segregação e exclusão, bem como na garantia do direito dos alunos se matriculem no ensino regular com respaldo do AEE, ofertados na Sala de Recursos Multifuncionais. Portanto, a seção seguinte trata da Sala de Recursos como estratégias das políticas públicas educacionais e descreve a estrutura, métodos e desafios deste ambiente visto como importante suporte pedagógico para escolarização dos alunos com deficiência.

2.2 AS SALAS DE RECURSOS COMO ESTRATÉGIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

Conforme exposto na seção anterior, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva contribuiu significativamente para intensificar o debate pautado na inclusão e para nortear políticas públicas para área, ao delinear diretrizes que regulamentam a Educação Especial. Portanto, este documento, define a Educação Especial, esclarece e organiza o trabalho desenvolvido no Atendimento Educacional Especializado, a ser ofertado na Sala de Recursos Multifuncionais.

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular. (Brasil, 2008, p.16).

Em conformidade à política PENEPEI, Kassar e Rebello (2011) consideram que a Resolução 04/2009 do Conselho Nacional de Educação (CNE) surge com um dispositivo que dá operacionalidade à política ao definir as diretrizes do Atendimento Educacional

Especializado, delimitando quais instituições pode oferecê-lo e como esta oferta auxilia para manter a presença do aluno nas escolas regulares. Assim descreve o art. 1º:

Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. (Brasil, 2009a)

Desse modo o Brasil tem a confirmação legal do direito das pessoas com deficiências, frequentar o ensino regular com garantia de continuidade em seus estudos concretizando a escolarização. E para operacionalizar a distribuição de recursos, em 2008, foi aprovado o Decreto Presidencial de nº 6.571/2008, “cujo objetivo principal é o compromisso da União na prestação de apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, para o Atendimento Educacional Especializado” (Brasil, 2008a). Portanto, no art. 1º esclarece:

A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. (Brasil, 2008a)

O referido parecer é acompanhado pela Resolução 04/2098 que implementa as diretrizes educacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Em seu art. 08, explicita a distribuição de recursos: “serão contabilizados duplamente, no âmbito do FUNDEB, de acordo com os alunos matriculados em classe comum de ensino regular público que tiverem matrícula concomitante no AEE” (Brasil, 2008a). Seguindo este raciocínio, esclarece que “O financiamento da matrícula no Atendimento Educacional Especializado é condicionado à matrícula no ensino regular da rede pública, conforme registro no Censo Escolar/MEC/INEP do ano anterior.” (Brasil, 2008a).

Veiculadas estas informações o referido Decreto menciona a necessidade da articulação entre os professores do AEE e do ensino regular ao enunciar em seu art. 09: “a elaboração e a execução do plano de Atendimento Educacional Especializado são de

competência dos professores que atuam na Sala de Recursos Multifuncionais ou centros de AEE em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias” (Brasil, 2008a).

Sendo assim, percebe-se a necessidade de as instituições escolares propiciarem formas para a construção de uma prática pedagógica respaldada em um planejamento compartilhado, coletivo, colaborativo entre a educação especializada e o ensino regular, sendo este um dos grandes desafios das unidades escolares. O diálogo torna-se ainda mais difícil, quando esta coletividade abrange mais de uma unidade escolar, tendo em vista que a Sala de Recursos Multifuncionais pode atender alunos de um município inteiro, ou seja escolas da rede Estadual e Municipal.

Implementar um sistema de colaboração entre escolas que atendem alunos público da Educação Especial é necessário e urgente, tendo em vista que esta parceria impacta nos direitos constitucionais destes estudantes. É essencial que se realize um debate sobre esta temática para que as unidades escolares encontrem caminhos para a construção de práticas colaborativas, conforme preconizam as leis, decretos, políticas, diretrizes, normativas da Educação Especial que garantem a escolaridade destes alunos com suporte pedagógico necessário para atender às suas especificidades.

Dando continuidade a este raciocínio, em se tratando do contexto do AEE, a estrutura da Sala de Recursos Multifuncionais precisa de uma organização para garantir a acessibilidade e adaptações necessárias para os alunos. Segundo Alves, a Sala de Recursos Multifuncionais é “um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais.” (Alves, 2006). Alguns estudos indicam a relevância da Sala de Recursos na escolarização dos alunos com deficiência. Onde os atendimentos são personalizados de acordo com as necessidades do estudante com recursos e suportes adequados conduzidos por um profissional com formação específica na área. Conforme exposto no artigo de Baptista:

Algumas das vantagens que eram associadas à classe especial podem ser potencializadas na sala de recursos, pois o trabalho com pequenos grupos é estimulado, permitindo melhor acompanhamento do aluno, favorecendo trajetórias de aprendizagens mais individualizadas sob a supervisão de um docente com formação específica” (Baptista, 2011, p. 70).

Partindo dessa premissa, a Sala de Recursos Multifuncionais precisava de regulamentos para institucionalizar o seu funcionamento para que o serviço ofertado se operacionalizasse de forma efetiva. No cenário brasileiro foram elaboradas normativas para esta institucionalização no que tange ao funcionamento da Sala de Recursos

Multifuncionais. Assim, por meio da Portaria normativa nº13/2007 e do Decreto nº 7.611/2011, foi criado o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais “com o objetivo de 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, 2007c).

Neste contexto, em 2010 foi lançado, em nível nacional, o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais pelo Ministério da Educação e Secretaria de Educação Especial com intuito de “apoiar a organização do Atendimento Educacional Especializado – AEE aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados no ensino regular” (Brasil, 2010). Com abrangência a diversos municípios e contemplando escolas das redes municipais e estaduais. Dados do MEC apontam que foram distribuídas 15.551 Salas de Recursos Multifuncionais entre os estados e o Distrito Federal, contemplando 4.564 municípios.

Nessa circunstância, o Programa de Implementação de Salas de Recursos Multifuncionais ressalta a necessidade de os Atendimentos Educacionais Especializados voltar-se às particularidades e potencialidades dos estudantes da Educação Especial e de “promover as condições de acesso, participação e aprendizagem dos alunos no ensino regular, possibilitando a oferta do Atendimento Educacional Especializado, de forma não substitutiva à escolarização” (Brasil, 2010). Tal programa, deixa claro que os Atendimentos Educacionais não substituem a escolarização que deve ocorrer no ensino regular, enfatizando que o seu funcionamento é exclusivamente de suporte pedagógico. Portanto, esclarece que a Sala de Recursos Multifuncionais é uma ferramenta pedagógica, dotada de equipamentos, recursos de acessibilidade e materiais pedagógicos que auxiliam na promoção da escolarização, eliminando barreiras que impedem a plena participação dos alunos públicos da Educação Especial, com autonomia e independência, no ambiente educacional e social (Brasil, 2010), provocando mudanças no cenário educacional, exigindo uma organização do espaço para implementação deste valioso recurso pedagógico. Uma das mudanças relevantes está relacionada diretamente ao documento que representa a identidade da escola, o Projeto Político Pedagógico (PPP).

O Projeto Político Pedagógico é um dos documentos mais importantes da escola, pois ele explicita a filosofia da instituição educacional. Nele estão contidas as metas, aspirações e objetivos da unidade escolar para garantir a qualidade do ensino e aprendizagem da instituição. Ele vai além da exigência legal, estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Representa a identidade e a proposta pedagógica da escola. Possui relação direta

com os direitos humanos na instituição escolar, sendo este o papel das unidades de ensino, conforme prevê a Constituição, cumprindo assim, o seu papel educacional e social.

Segundo Carbonell (2002), a concepção de PPP como norte da organização do trabalho está fundamentada nos princípios da escola democrática, pública e gratuita. Veiga (2006) complementa que o PPP retrata “crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico, constituindo-se em compromisso político e pedagógico coletivo” e complementa discorrendo sobre a complexidade da construção deste documento: “exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos no processo educativo”.

Neste sentido o Programa de Implementação da Sala de Recursos Multifuncionais busca organizar a implantação da SRM e reforça a importância da sua institucionalização no Projeto Político Pedagógico da escola. Conforme a resolução CNE/CEB nº 4/2009 art. 10º, o PPP da escola regular deve além de institucionalizar a oferta do AEE e prever na sua organização:

- I - Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
- II - Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- III - Cronograma de atendimento aos alunos;
- IV - Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;
- V - Professores para o exercício do AEE;
- VI - Outros profissionais da educação: tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;
- VII - Redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE. (Brasil, 2016)

Conforme posto, a Sala de Recursos Multifuncionais é preparada com recursos e equipamento para dar suporte à organização e à oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), com função de complementação e suplementação ao aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação que está matriculado no ensino regular, a fim de garantir as condições de acesso, participação e aprendizagem necessárias para seu desenvolvimento.

O programa de implantação da Sala de Recursos ainda orienta a necessidade de formação do docente para atuar neste ambiente, sendo ele responsável para construção do

Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), pelo cronograma dos atendimentos e articulação com as famílias e docentes de ACLTA e do ensino regular. Requisitos estes necessários para garantir a eficiência e qualidade dos serviços prestados. Considero um desafio que a gestão das escolas enfrenta - realizar esta articulação exige esforços de todos os envolvidos no processo educacional na busca de uma escola inclusiva que acolhe as diferenças e identifica as potencialidades dos alunos para enfrentamento das barreiras que impedem ou dificultam o progresso das aprendizagens.

Portanto, o AEE precisa da construção de um planejamento pautado em ações coletivas a fim de construir estratégias metodológicas que possibilitam e favorecem a escolarização dos alunos da educação especial, tendo em vista as múltiplas especificidades deste público. Em 2007 a política de assistência social criou o programa que contribuiu significativamente para fortalecer a política inclusiva chamada de Benefício de Prestação Continuada (BPC) da Assistência Social na escola, com intuito de monitorar e acompanhar o acesso e permanência dos alunos beneficiários do BPC, até 18 anos.

O programa de Benefício de Prestação Continuada está previsto na Constituição Federal e regulamentado pela Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) (Brasil, 1993) Lei nº8.742/1993). Onde garante um salário mínimo à pessoa com deficiência. Este auxílio ajuda a custear as despesas das famílias referentes à transporte, saúde e materiais escolares contribuindo para o acesso dos estudantes ao ensino regular, bem como nos atendimentos da Sala de Recursos, amenizando as formas de exclusão escolar tão presentes em contextos educacionais. Portanto, sua relevância consiste em garantir condições mínimas para a permanência e participação das pessoas com deficiência na escola. Em muitas situações, sem este suporte financeiro as famílias não conseguiriam manter seus filhos nas instituições educacionais, tampouco nos atendimentos especializados. Diante do exposto, a seguir, me reporto a Resoluções, Decretos, Portarias, Legislações da esfera estadual, que normatiza e organiza o funcionamento da Sala de Recursos Multifuncionais nas escolas estaduais mineiras. A fim de compreender qual o público deve ser atendido neste ambiente; a formação acadêmica exigida para atuar como docente do Atendimento Educacional Especializado; a forma como é realizado os planejamentos dos atendimentos, dentre outras normativas que regem o funcionamento da Sala de Recursos Multifuncionais na rede Estadual de Minas Gerais.

A Sala de Recursos Multifuncionais é um espaço de recurso pedagógico. Um ambiente com equipamentos de informática e tecnologias assistivas, mobiliários adaptados, materiais

didáticos e de acessibilidade utilizados para os atendimentos aos alunos da Educação Especial, conforme exposto na Resolução Estadual SEE/MG Nº 4.256/20:

Art. 19 - O Atendimento Educacional Especializado (AEE) consiste na utilização de métodos, técnicas, recursos e procedimentos didáticos desenvolvidos nas diferentes modalidades, anos de escolaridade e níveis de ensino para complementar ou suplementar a formação dos estudantes da educação especial para garantir o acesso ao currículo e qualidade no processo de ensino aprendizagem. (Minas Gerais, 2020)

Neste ambiente a abordagem das ações pedagógicas são diferentes das oferecidas no ensino regular e são elaboradas para atender as especificidades dos alunos. Para tanto o trabalho do professor da Sala de Recursos Multifuncionais tem cunho pedagógico e sua finalidade é de facilitar o processo de aprendizagem e o acesso ao conhecimento para os estudantes da Educação Especial. A Resolução Estadual também, em seu art.20, descreve os objetivos do AEE:

- I - Promover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializado de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - Garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - Fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem;
- IV - Assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, anos de escolaridade e modalidades de ensino;
- V - Construir recursos de acessibilidades educacionais. (Minas Gerais, 2020)

O trabalho desenvolvido na SRM tem a finalidade, segundo a referida Resolução Estadual, de desenvolver a cognição⁶ e a metacognição⁷ e, para isso, é necessário profissionais com formação específica na área, aptos a desenvolver um trabalho que contemple o desenvolvimento dessas habilidades. Neste contexto, para o exercício da docência do AEE, na Sala de Recursos Multifuncionais, a Res. CNE/CEB nº04 de 2009 no art.12, esclarece que é necessário que o profissional tenha uma formação inicial que o habilite para o exercício da docência (Brasil, 2009b).

Podendo ser uma licenciatura em pedagogia, em Educação Especial ou em outra área de ensino que o qualifica para atuar na educação básica acrescido de uma especialização na área específica de educação inclusiva. Segundo a Política Educacional na Perspectiva da Educação Inclusiva, esta formação contribui para a atuação no AEE possibilitando um caráter

⁶ Cognição – Segundo Miller (2012) cognição se refere a atividades mentais associadas ao pensamento, à compreensão e ao conhecimento.

⁷ Metacognição – Segundo Flavell (1979) metacognição é o conhecimento sobre os próprios processos cognitivos e os produtos dele.

mais interativo e interdisciplinar entre os professores do ensino regular e os professores da SRM (Brasil, 2008b).

Nesta conjuntura, a Resolução Estadual SEE/MG N° 4.256/20. (Minas Gerais, 2020) define as atribuições do professor da Sala de Recursos Multifuncionais, assim explicitado, no art.9. Os professores do Atendimento Educacional Especializado incumbir-se-ão de:

- I- Eliminar, em colaboração com o regente, as barreiras que podem obstruir a participação plena e efetiva do estudante com deficiência nas atividades escolares em igualdade de condições com os demais estudantes;
- II- Trabalhar em colaboração com o regente de turma e regente de aula para planejamento dos recursos de acessibilidade dos estudantes com base no planejamento de aula dos regentes;
- III- Atuar na escola como multiplicador do conhecimento acerca de metodologias de ensino da Educação Especial, tecnologias assistivas e comunicação alternativa;
- IV- Zelar pela aprendizagem dos estudantes públicos da educação especial;
- V- Participar de reuniões e capacitações promovidas pela Secretaria de Estado de Educação, sempre que convocados;
- VI- Registrar todas as adaptações realizadas para o estudante. (Minas Gerais, 2020)

Portanto os professores da SRM precisam elaborar e executar o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), que identifique as reais necessidades educacionais dos estudantes definindo os recursos, adaptações e atividades a serem desenvolvidas nos atendimentos, de acordo com a Resolução Estadual, 4.256/220 (Minas Gerais, 2020). O intuito da elaboração deste documento consiste em planejar atividades e recursos para minimizar as barreiras que geram dificuldades de aprendizagem para o aluno no seu percurso escolar “[...]atividades de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologias assistivas [...]” (Minas Gerais, 2020).

O PAEE construído pelo professor da Sala de Recursos consiste na descrição das características do desenvolvimento do aluno e proposta de atendimento, na estruturação de objetivos, planos de ação, atividades, período de duração, resultados esperados, resultados obtidos e observações complementares. Para isso, no desenvolvimento das atividades para os atendimentos, deve ser observado a viabilidade para alcançar os objetivos, a disponibilidade de recursos, o tempo, o interesse do estudante e a articulação com o trabalho desenvolvido no ensino regular. Assim sendo, a construção do PAEE permite que a escola e família acompanhem a trajetória percorrida pelo aluno, bem como o seu progresso, dificuldades e desenvolvimento nas aprendizagens.

O PAEE, documento elaborado pelo professor da Sala de Recurso Multifuncionais, para os estudantes, descreve e relata todo o trabalho desenvolvido durante o ano letivo. Para isso, necessita de uma gama de informações para sua construção. O professor da SRM, precisa de informações iniciais referentes ao estudante, que são essenciais para nortear o planejamento e elaborar as ações/adaptações necessárias. Além disso, a Res. SEE/MG Nº 4256/2020, em seu art. 26 descreve a incumbência do professor da SRM quanto a elaboração do Plano de Atendimento Educacional Especializado.

É de competência dos professores que atuam nas salas de recursos a elaboração e execução do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), que identifique as necessidades educacionais do estudante, que defina os recursos a serem utilizados, as atividades a serem desenvolvidas e o cronograma de atendimento que atenda as diversas particularidades das famílias. (Res. 4.526/2020) (Minas Gerais, 2020).

De acordo com a Resolução Estadual de Minas Gerais, o PAEE, deve ser elaborado a partir da inserção do aluno no AEE, ou seja, quando o aluno se matricula para frequentar a Sala de Recursos, após a avaliação diagnóstica e as informações contidas no relatório da avaliação pedagógica do contexto escolar. Devendo ser revisto e atualizado a cada semestre em função do desenvolvimento e aprendizagem do aluno.

No entanto, para ocorrência dos atendimentos na SRM, o professor deste ambiente precisa também elaborar o cronograma de atendimento, no início do ano letivo, juntamente com as famílias para alinharem os dias para os atendimentos, considerando assim, as particularidades de cada estudante. O intuito é que façam os atendimentos clínicos e mantenham frequência e assiduidade no AEE na SRM. Os atendimentos na SRM têm duração de 50 minutos a duas horas, a depender da necessidade e das condições das famílias em conciliar à rotina diária dos alunos com deficiência, uma vez que muitos também fazem atendimentos clínicos em outros municípios vizinhos.

Como posto na seção anterior, para que a escola ofereça um Atendimento Educacional Especializado, personalizado, que atenda às especificidades dos alunos, é necessário um conjunto de ações em direção a uma proposta pedagógica que busque adequações voltadas para as possibilidades cognitivas, motoras e sensoriais daqueles que apresentam alguma necessidade educativa específica. Nesta ambiência, na seção posterior, volto para o ambiente da pesquisa a fim de explicitar como é feito o Atendimento Educacional Especializado, ofertado na Sala de Recursos Multifuncionais “Alegria do Saber” da Escola Estadual Girassol, do município de Tulipas. Busco descrever os desafios do trabalho neste ambiente, as

interações entre os envolvidos com processo educacional destes estudantes, contextualizando assim o caso de gestão.

2.3 O TRABALHO DA SALA DE RECURSOS “ALEGRIA DO SABER”: ESTRUTURA, METODOLOGIAS E DESAFIOS NO ATENDIMENTO ESPECIALIZADO

Essa seção foi escrita a partir de dados coletados através do levantamento e análise de documentos importantes da SRM Alegria do Saber e da escola em que a SRM está situada. Para tanto foram analisadas atas de reuniões, Projeto Político Pedagógico da escola, Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) da Sala de Recursos, cronograma de atendimento da SRM, relatórios, diário de classe, Plano de Atendimento Individual (PDI) e outros documentos afins para compreender como são elaborados os planejamentos para os atendimentos aos alunos do município de Tulipas, na Sala de Recursos Multifuncionais.

Atualmente, a Sala de Recursos “Alegria do Saber”, possui um quantitativo de 40 matrículas de estudantes no AEE. São alunos das etapas da Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, e Ensino Médio, funcionando em dois turnos, matutino e vespertino. O quadro 1 organiza o quantitativo de matrículas por ano de escolaridade, nível de ensino e escola de origem ao longo dos últimos 3 anos.

O quadro 1 apresenta informações sobre a Sala de Recursos Multifuncionais, ao longo de três anos contabilizou um número bastante expressivo de alunos matriculados no AEE. Vale destacar que, a maior parte dos alunos atendidos na Sala de Recurso advém de outras escolas estaduais e municipais. Atualmente são 25 alunos de uma totalidade de 40 estudantes.

Estes alunos são estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, de uma escola estadual pertencente ao município de Tulipas. Da Educação Infantil, estudantes da rede municipal, conforme quadro 1, apresenta um número pequeno, nos últimos três anos analisados de um a dois alunos. Ademais vale ressaltar que não possui alunos da rede municipal do segmento Ensino Fundamental I matriculados e frequentes na Sala de Recursos. As escolas da rede municipal que atendem esta etapa da educação estão localizadas na área rural, o que dificulta o acesso e frequência aos atendimentos na SRM.

De acordo com a análise do diário de classe da Sala de Recursos Multifuncionais da escola, observa-se uma assiduidade maior dos alunos da escola Girassol. A falta de assiduidade interfere na continuidade e qualidade do trabalho ofertado no AEE, o que reforça a preocupação em aprimorar o serviço que vem sendo ofertado. Outro fator que interfere na

qualidade do trabalho desenvolvido neste ambiente é o planejamento que deve estar alinhado às necessidades e particularidades dos estudantes.

Quadro 1 - Níveis de Ensino/Matrículas por Ano de Escolaridade/Escola de Origem 2023-2025

Ano de Referência	Níveis de Ensino	Escola de Origem	Número de Matrículas	Total
2023	Educação Infantil	Escola Ypê	01	37
	Ensino Fundamental I	Escola Girassol	09	
	Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio	Escola ⁸ Violeta	02	
	Ensino Fundamental II e Ensino Médio	Escola Lírio Encantado	25	
2024	Educação Infantil	Escola Ypê	02	38
	Ensino Fundamental I	Escola Girassol	12	
	Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio	Escola Violeta	0	
	Ensino Fundamental II e Ensino Médio	Escola Lírio Encantado	24	
2025	Educação Infantil	Escola Ypê	02	40
	Ensino Fundamental I	Escola Girassol	15	
	Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio	Escola Violeta	0	
	Ensino Fundamental II e Ensino Médio	Escola Lírio Encantado	23	

Fonte: Elaboração própria com base na análise dos diários de classe da Sala de Recursos dos anos de 2023 a 2025.

Para isso, faz-se necessário a articulação dos docentes envolvidos com o processo educacional dos alunos para que construam coletivamente o planejamento a ser executado na SRM no atendimento aos estudantes da Educação Especial. O que contribui para a elaboração de adaptações coerentes às especificidades dos estudantes garantindo a inclusão e a aprendizagem no contexto educacional que são elementos essenciais para o acesso ao conhecimento e continuidade dos estudos.

⁸ A Escola Violeta nos anos 2024 e 2025 não aparece no quadro porque foi contemplada, no ano de 2024, com a implantação de uma sala de recursos, porém, atende apenas alunos da própria escola pois se localiza em uma comunidade rural afastada do centro urbano.

Para compreensão de como é elaborado o planejamento da Sala de Recursos foram analisadas atas de reuniões da escola onde se encontra inserida a Sala para observação do quantitativo de reuniões que tratam da educação especial. Portanto, observou um quantitativo de três reuniões anuais, sendo estas: uma no início do ano, outra ao final do primeiro semestre e uma terceira, ao final do segundo semestre, tendo como participantes docentes da escola e as famílias dos estudantes, com os seguintes assuntos tratados: a primeira reunião para apresentação dos funcionários e trabalho desenvolvido na Sala de Recursos; a segunda e terceira reunião para apresentação aos familiares das atividades trabalhadas e o desenvolvimento dos alunos. Para tanto as reuniões que tratam especificamente do planejamento para atendimento na Sala de Recursos não foram encontradas atas que comprovem esta prática.

Os relatórios semestrais e Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) construídos pelos professores da SRM de acordo com a análise, apresentam estrutura conforme previsto na orientação estadual para a sua construção (Res. SEE/MG 4.256/2020). A organização dos cronogramas de atendimento, também atendem as normativas da resolução mencionada.

O cronograma de Atendimento da Sala de Recursos é elaborado pelo docente que nela atua, conforme orientação da Resolução SEE/MG 4.256/2020) (Minas Gerais, 2020). De acordo com a referida resolução, este cronograma deverá considerar alguns critérios.

Poderá ser matriculado de 8 a 20 alunos a cada turma autorizada pela Superintendência Regional de Ensino, após a comprovação da demanda e do espaço físico. O atendimento poderá ser individual ou em pequenos grupos, com duração mínima de 50 minutos, frequência determinada pelo professor de Sala de Recurso, articulado com o planejamento pedagógico do professor regente do estudante (Res. SEE, nº4.256/2020, art. 24 e 25) (Minas Gerais, 2020).

O quadro 2 apresenta informações sobre o cronograma de atendimento da Sala de Recursos Alegria do Saber, que segue as normativas estaduais mineira e foi elaborado considerando o acesso e conveniência pedagógica para o estudante⁹

⁹ Os nomes do quadro 2 são fictícios para resguardar a identidade dos estudantes.

Quadro 2 - Cronograma de Atendimento – Sala de Recurso Multifuncional “Alegria do Saber”
- Turno: Tarde

Horário	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
13:00 às 14:00	A1/A 2/ A 3	A 10/ A 11/A 12	A1/A2/ A 3	A 8/A9	A16/ A17 / A 18
14:00 às 15:00	A4/ A 5/ A 6	A 13/ A 14/ A 15	A 4/A 5/ A 6	A 10/ A1/ A 12	A19/ A 20*
15:00 às 16:00	A7* ¹⁰	A 16/ A 17 / A 18	A 7*	A 13/ A 14/ A15	A20* ¹¹
16:00 às 17:00	A8/A 9/ A 19	Módulo	Módulo	Módulo	Módulo

Fonte: Elaboração própria com base na análise do diário de classe da Sala de Recurso

No que se refere à Sala de Recursos Alegria do Saber da Escola Estadual Girassol é importante destacar que, ao ser construída, não recebeu equipamentos multifuncionais como computadores, materiais didáticos, jogos pedagógicos, equipamentos de tecnologia assistiva e mobiliários adaptados e nem recursos financeiros para iniciar os atendimentos. Portanto, para iniciar os atendimentos foi necessário confeccionar todo o material. Para isso, foi feita uma visita em uma escola do município próximo à Tulipas, com SRM em funcionamento e bastante equipada. Após a visita, a professora atuante na Sala de Recursos, exercendo o cargo efetivo na referida escola, começou a confeccionar materiais para complementar os que a escola dispunha no momento como alfabeto móvel, quebra-cabeça, jogo da memória, dentre outros.

Inicialmente, sem equipamentos adequados e falta de recursos financeiros, a SRM Alegria do Saber, começou os atendimentos, em 2014 com uma precária estrutura. Em relação a isso, o Decreto 7.611/11, art. 5º, parágrafo 3º, preconiza a importância de se equipar a SRM para a oferta do AEE ao discorrer que “as Salas de Recursos Multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado” (Decreto 7.611/11) (Brasil, 2011). O que não se

¹⁰ O aluno 7 necessita de atendimento individual devido às suas limitações.

¹¹ O aluno 20 frequenta a Sala de Recurso em um único dia e por um tempo maior porque mora na área rural de difícil acesso.

concretizou na implantação da SRM da Escola Girassol. Mesmo diante dos desafios a SRM iniciou os atendimentos aos alunos do AEE, acreditando nos benefícios educacionais de que a Sala proporcionaria para este público.

Alguns recursos foram disponibilizados, em 2019 para a aquisição de materiais e equipamentos como computadores, *tablets*, jogos pedagógicos, lupas e, também, mobiliários acessíveis, para a sala. Uma iniciativa do governo estadual que contribuiu para potencializar os serviços ofertados, caracterizando a Sala de Recursos como um espaço de ações pedagógicas voltadas para acessibilidade e práticas inclusivas. Exigiu também uma reorganização deste espaço e na atuação dos docentes que precisou se capacitar para fazer uso adequado dos materiais disponibilizados.

O trabalho desenvolvido pela Escola Girassol, na Sala de Recursos, desde sua implementação buscou desenvolver atividades e estratégias lúdicas como jogos, atividades para estimular o desenvolvimento cognitivo e psicomotor dos alunos no intuito de contribuir para o avanço escolar com uma aprendizagem mais acessível e significativa. Tal trabalho sempre foi realizado em consonância com o professor regente do ensino regular e professor de ACLTA buscando coerência no planejamento pedagógico da Sala de Recursos e com as reais especificidades dos estudantes.

Conforme apontado, tal dedicação e colaboração da equipe escolar tem impactado positivamente na aprendizagem dos alunos do AEE, pois vem complementar o que está sendo trabalhado na sala de aula no ensino regular, porém de forma mais lúdica, respeitando o tempo, o ritmo, as possibilidades e potencialidades de cada estudante. A escola em questão desenvolve uma gestão que tem como filosofia o trabalho em equipe o que contribui para construção coletiva do planejamento.

Conforme já exposto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado na Sala de Recursos Multifuncional é um potente suporte e contribui com a permanência dos estudantes da educação especial, no ensino regular, e conseqüentemente com a sua escolarização. No entanto, este ambiente precisa de investimentos para aquisição de equipamentos adequados e acessibilidade arquitetônica. Sasaki, (2005, s.p.), descreve que “na acessibilidade arquitetônica são eliminadas as barreiras ambientais e físicas nos recintos internos e externos.” Essas barreiras interferem na rotina da escola que precisa viabilizar “acessibilidade” dentro de suas possibilidades para que os estudantes frequentem os atendimentos na SRM.

Associada às barreiras arquitetônicas, considero que a falta de investimentos na qualificação dos docentes, tem sido um desafio enfrentado pela escola para adoção de práticas

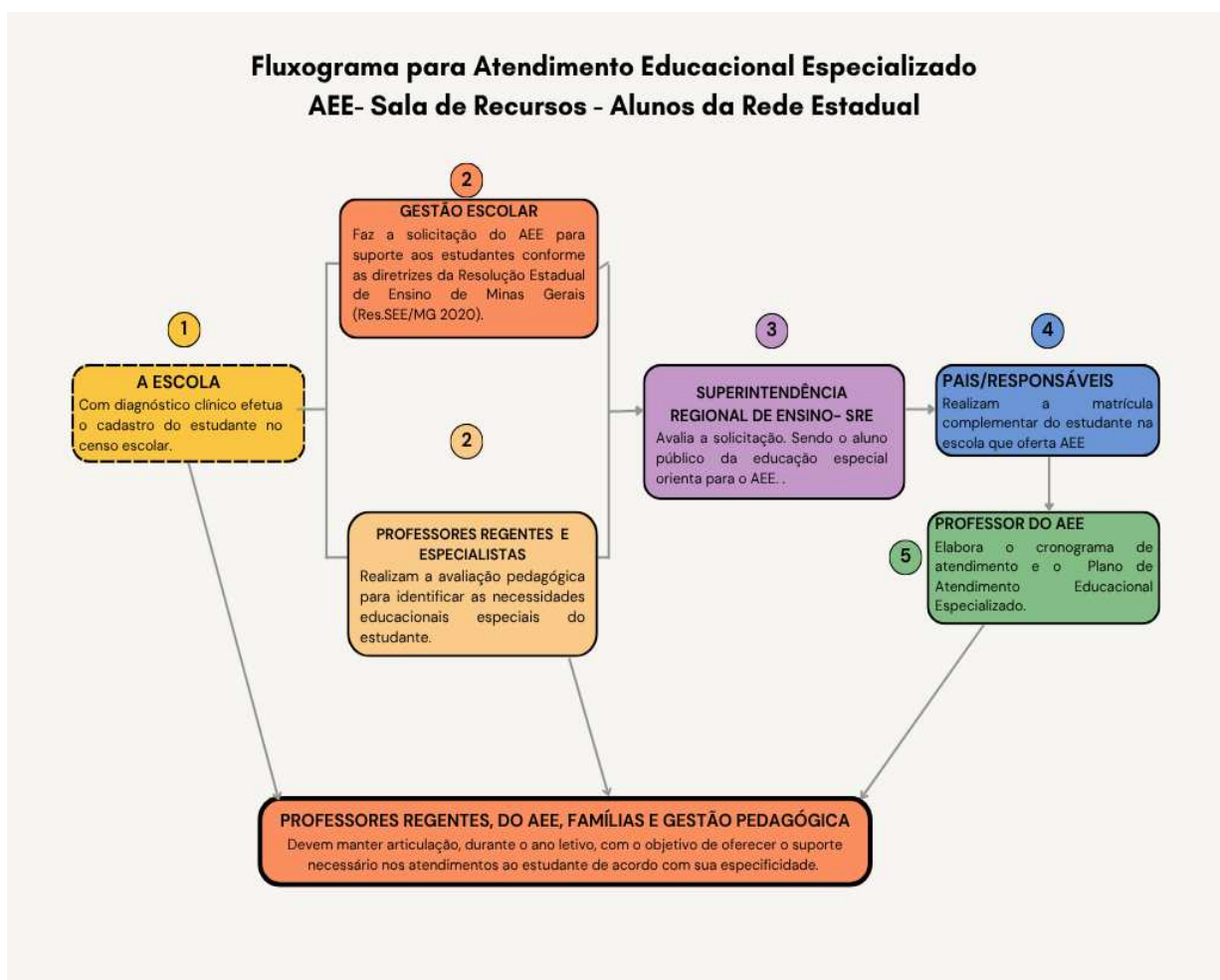
pedagógicas inclusivas no contexto educacional. Um desafio grande, uma vez que são muitas singularidades atendidas neste espaço. Portanto, o professor precisa constantemente se atualizar, para assim conhecer e trabalhar as demandas específicas que o AEE necessita.

A mobilização para construção de práticas mais inclusivas no contexto educacional deve partir da implementação de políticas públicas para viabilizar recursos e equipamentos adequados e necessários para melhor atendimento aos alunos do AEE. É indispensável também o envolvimento de toda equipe escolar para um delineamento pedagógico, institucionalizado no PPP da escola. A institucionalização da ação pedagógica voltada para ao atendimento do AEE visa garantir a coerência nos serviços ofertados na SRM, tendo em vista a grande rotatividade de profissionais nas escolas. Segundo Vallet, (2019), “na escola inclusiva o professor deve ser especialista nas aprendizagens, genericamente considerados e não mais nas especificidades que caracterizam determinados grupos ou alunos como: cegos, surdos, com paralisia cerebral, retardo mental, autismo[...]” (Vallet, 2019, p.56).

Conforme já apontado, a SRM da Escola Estadual Girassol atende estudantes da própria escola e também recebe alunos oriundos de outras escolas do município. A matrícula do aluno é solicitada via *e-mail*, expedido pela Superintendência Regional de Ensino (SER) que solicita a vaga e os encaminha para os atendimentos na SRM. Já os alunos da própria escola, no ato da matrícula, o responsável informa se o estudante possui laudo clínico que comprove deficiência ou superdotação. Tendo comprovação, é repassado o laudo para o Especialista em Educação Básica (EEB) e o professor regente do ensino regular, para providenciar o relatório pedagógico.

Este pedido é enviado, via e-mail à SRE/MG da jurisdição da escola, com os documentos que atestam a deficiência do estudante, informado pelos pais, acompanhado do relatório pedagógico. Após análise, em resposta, a SRE orienta se o estudante enquadra na legislação estadual que regulamenta a organização da SRM e define se é público deste ambiente. Sendo o aluno público da Educação Especial, a SRE orienta os procedimentos para a matrícula na SRM para os atendimentos. A partir de então o professor da Sala de Recursos organiza o cronograma para os atendimentos e elabora o PAEE para o estudante que vai nortear o trabalho pedagógico a ser desenvolvido com os alunos neste ambiente. O fluxograma abaixo ilustra como ocorre o processo de matrícula dos alunos da Rede Estadual.

Figura 1 - Fluxo para Atendimento - Alunos da Rede Estadual



Fonte: Elaboração própria com base em: Cartilha para Pais, Estudantes e Profissionais da Educação: A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Minas Gerais, 2020

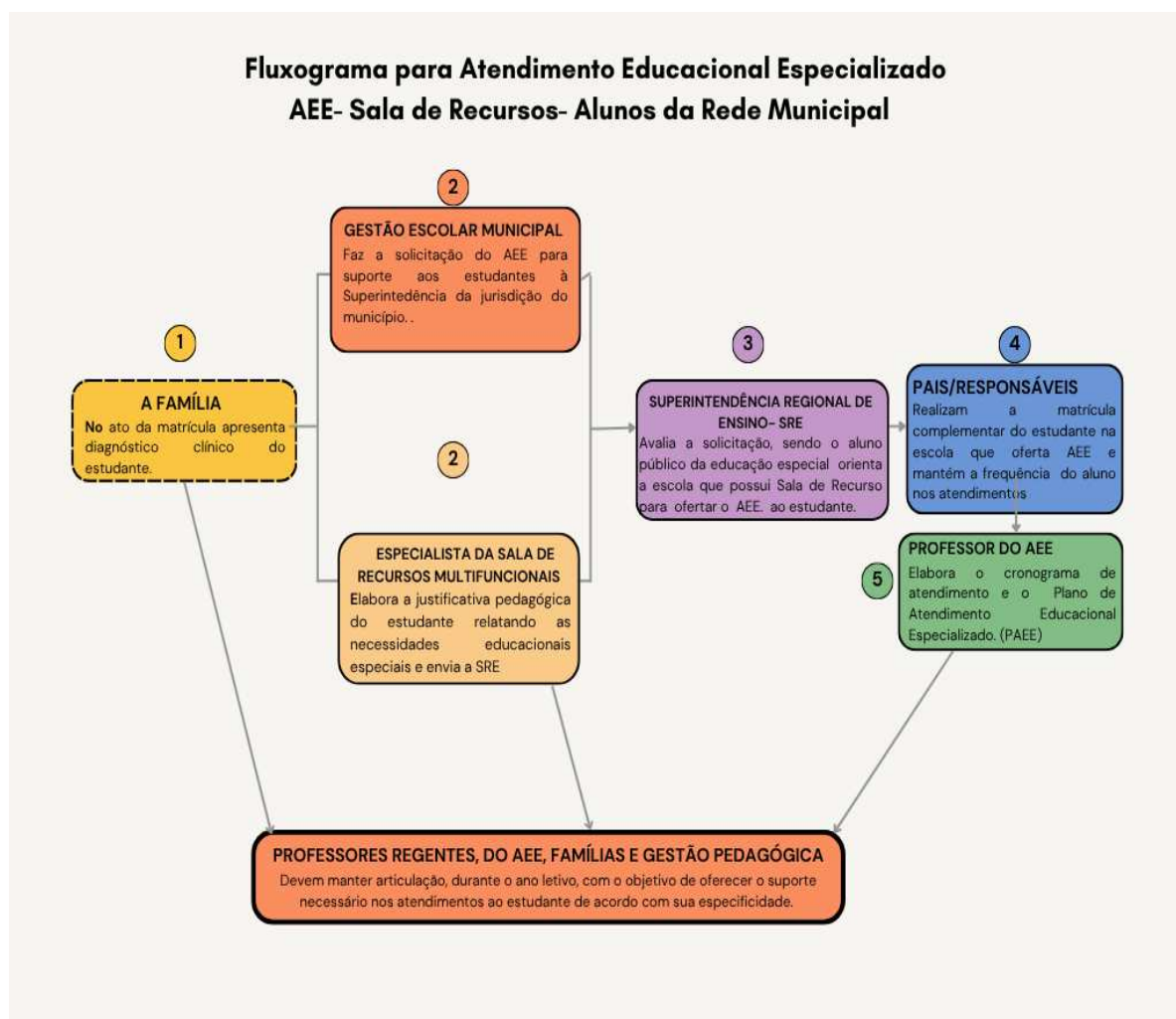
No que se refere aos passos para solicitação de matrícula na SRM, a “Cartilha para Pais, Estudantes e Profissionais da Educação: A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, disponibilizada pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, esclarece que a solicitação deverá ser realizada da seguinte forma:

A solicitação do AEE será feita através do Sistema de Gestão e Administração Escolar próprio da Secretária de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), com base no PDI, devendo ser analisada e aprovada pela Superintendência Regional de Ensino SRE. (SEE/MG, 2016, p.6).

O trâmite para solicitação da matrícula do estudante na Sala de Recursos Multifuncionais da rede municipal se difere da matrícula dos alunos da Rede Estadual. O

Fluxograma 2 apresenta como se processa a matrícula destes estudantes na Sala de Recursos para que possam frequentar os atendimentos.

Figura 2 - Fluxo para Atendimento - Alunos da Rede Municipal



Fonte: Elaboração própria com base em: Cartilha para Pais, Estudantes e Profissionais da Educação: A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Minas Gerais, 2020

Aprovada a solicitação, o aluno adquire o direito aos atendimentos na SRM, cabendo, o professor do AEE, em contato com a família, organizar os horários que melhor se adequa a necessidade do estudante. Portanto no art. 25 da Res. SEE/MG nº 4.256/2020 (Minas Gerais, 2020) orienta a organização dos atendimentos assim, sendo: “O atendimento poderá ser individual ou em pequenos grupos, com duração mínima de 50 minutos, frequência determinada pelo professor de sala de recurso, articulado com o planejamento pedagógico do professor regente do estudante”. Neste contexto, a fim de organizar o trabalho realizado neste ambiente, a Resolução Estadual nº4.256/20 define o público da Educação Especial para os atendimentos especializados. São considerados público alvo da Educação Especial e, portanto, estudante com direito ao serviço aqueles com:

I- Deficiência: Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental e intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

II- Transtorno do Espectro Autista (TEA): Considera-se pessoa com TEA aquela que apresenta quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras.

III- Altas Habilidades/Superdotação: Considera-se pessoa com Altas Habilidades/Superdotação aquela que demonstra potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (Res. SEE/MG nº 4.256/2020) (Minas Gerais, 2020).

O planejamento dos atendimentos na SRM, na instituição pesquisada, para os alunos provenientes de outras escolas é realizado a partir do contato do estudante com o professor da SRM. No primeiro atendimento ao receber o aluno, o professor realiza uma avaliação diagnóstica para conhecê-lo em suas potencialidades e limitações. Assim, elabora o PAEE para nortear seu planejamento e iniciar os atendimentos tendo em vista às necessidades de cada estudante. Para isso, o professor gasta um período extenso de tempo para coletar todas as informações a respeito do aluno. Do contrário, se houvesse um diálogo com os professores do ensino regular e professores de ACLTA, otimizaria este tempo e potencializaria o atendimento da SRM.

A falta de interação entre os docentes da Sala de Recursos “Alegria do Saber”, docentes do ensino regular e de ACLTA que estão envolvidos com o processo de aprendizagem dos alunos do AEE, impacta diretamente na elaboração de ações pedagógicas, podendo essas serem mais assertivas e pontuais. A SRM tem a incumbência de elaborar estratégias que vão obstruir as barreiras que impedem a escolarização destes estudantes e estas precisam estar pautadas nas necessidades emergentes. Em consequência disso percebe-se a necessidade de diálogos constantes entre os profissionais para a construção do planejamento com estratégias pedagógicas que atendam às necessidades apresentadas pelos alunos.

Portanto, ao elaborar o PAEE, informações sobre as dificuldades e potencialidades dos alunos são essenciais para a adoção de práticas que visam colaborar para o desenvolvimento deles, garantindo o acesso ao currículo e qualidade no processo de ensino aprendizagem. Glat (2009), discorre sobre as adaptações curriculares:

De modo geral, envolvem modificações organizativas, nos objetivos e conteúdo, nas metodologias e na organização didática, na organização do tempo e na filosofia e estratégias de avaliação, permitindo o atendimento às

necessidades educativas de todos os alunos, em relação à construção do conhecimento. (Glat, 2009, s.p.)

O profissional da SRM também contribui para elaboração de adaptações acessíveis a serem utilizadas na sala regular de acordo com a necessidade do aluno, tendo em vista suas potencialidades e especificidades. As autoras Glat e Oliveira (2003), enfatizam que a necessidade de um currículo voltado para as escolas inclusivas foi oficializada nos Parâmetros Curriculares Nacionais PCNs em 1998, onde surgiu o conceito de adaptações curriculares. Elas salientam que é possível falar em dois tipos de adaptações:

Adaptação Curricular que consiste na acessibilidade do currículo e se refere à eliminação de barreiras arquitetônicas e metodológicas, sendo pré-requisito para que o aluno possa frequentar a escola regular com autonomia, participando das atividades acadêmicas propostas para os demais alunos. A outra adaptação a que se referem as autoras são as adaptações pedagógicas que se relacionam com as modificações dos planejamentos, objetivos, metodologias e avaliações visando o ajuste do conteúdo curricular de forma geral ou em partes, tornando-o acessível a quaisquer alunos e se mostrando verdadeiramente inclusivo. (Glat: Oliveira, 2003, p. 2).

Partindo deste pressuposto, para a elaboração das adaptações curriculares e pedagógicas é necessário que os profissionais tenham clareza de suas atribuições para que possam executá-las com compromisso e responsabilidade. Para isso a articulação e envolvimento é essencial para garantir qualidade nas ações pedagógicas. Esta clareza contribui para o bom funcionamento da unidade de ensino, pois cada um possui um papel específico e relevante para a construção da aprendizagem dos alunos. O quadro 3 apresenta a relação do profissional com a sua respectiva atribuição no contexto educacional. Importante salientar, que além de conhecer as atribuições é necessário que se estabeleça, no ambiente escolar, uma cultura de valorização, respeito e coletividade entre os profissionais.

Quadro 3 - Sujeitos/Atribuições dos Envolvidos com o Processo Educacional dos Alunos da Educação Especial

Agentes	Atribuições
Família	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar a matrícula no Atendimento Educacional Especializado no turno inverso ao da escolaridade do estudante; • Informar o tipo de necessidade educacional do aluno e apresentar o laudo e/ou relatório do especialista que ateste a deficiência do estudante; • Repassar todas as informações sobre o diagnóstico clínico e as necessidades especiais do estudante; • Conduzir os alunos à sala de recursos, de acordo com o cronograma de atendimento; • Manter diálogo constante com a escola/professor da SRM; • Participar das reuniões escolares sempre que convidado/convocado;
Professor da Sala de Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar o cronograma para o Atendimento Educacional Especializado; • Realizar avaliação diagnóstica do estudante; • Construir o Plano de Atendimento Educacional Especializado de acordo com as especificidades dos estudantes; • Elaborar adaptações condizentes com a necessidade educacional do estudante; • Manter diálogo constante com professores regente e de ACLTA e famílias; • Participar das reuniões pedagógicas sempre que convidado/convocado;
Professor do Ensino Regular Professor de ACLTA	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar a avaliação diagnóstica, juntamente com o professor da sala de recurso, para nortear a elaboração do PAEE; • Elaborar o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), juntamente com o professor de apoio do aluno do AEE; • Repassar informações ao professor da SRM sobre as limitações e potencialidades do aluno com deficiência; • Realizar o planejamento com o professor da SRM para elaboração da adaptação curricular; • Manter diálogo constante com o professor da sala de recurso para avaliar e realizar as adaptações necessárias no planejamento para atender as necessidades educacionais dos alunos do AEE; • Manter diálogo constante com as famílias; • Participar das reuniões pedagógicas sempre que convidado/convocado;

Fonte: Elaboração própria com base em: Res. SEE/MG nº 4.256/2020 e Cartilha para Pais, Estudantes e Profissionais da Educação (Minas Gerais, 2020).

A Resolução CNE/ CEB, em 2001 instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica assegurando a inclusão e atendimento às necessidades

específicas dos alunos. A partir de então, a adaptação curricular foi entendida como instrumento de garantia deste acesso e a participação dos alunos com necessidades educacionais especiais ao currículo. Para promover a adaptação curricular, é importante considerar alguns critérios. Dentre eles destaque: o que o aluno deve aprender; o espaço e o tempo para esta aprendizagem, a preparação e o tipo de apoio ou recurso especializado a ser oferecido. Estas questões podem ser levadas em consideração ao desenvolver uma adequação que estabeleça uma relação harmoniosa entre as necessidades do aluno e a programação curricular (Brasil, 2001a).

Logo um currículo acessível possibilita mais efetividade na proposta da inclusão uma vez que é pautado nas necessidades do aluno que vai receber suporte pedagógico específico para sua escolarização. As autoras Marin e Braun (2013) apontam a relevância de fomentar práticas colaborativas nos sistemas de ensino para a construção deste currículo com a colaboração de toda equipe escolar. Esta dinâmica favorece a reflexão sobre as práticas o que possibilita a busca pelo aprimoramento das ações pedagógicas.

(...) os docentes passam a refletir sobre suas práticas, enquanto tem a possibilidade de aprender, uns com os outros, novas formas de lidar com as situações de ensino que os desafiam, promovendo um olhar mais apurado sobre as necessidades do aluno, além da organização de um ambiente de ensino mais rico, garantindo, quando preciso, individualizações e adequações pedagógicas que promovam a aprendizagem (Marin; Braun, 2013, p. 58).

Ademais infere-se ainda que essa interação pode contribuir para estabelecer, no ambiente de ensino, trocas de experiências riquíssimas entre os profissionais que acabam por contribuir consideravelmente para adoção de práticas inclusivas. Portanto o planejamento colaborativo consiste em refletir e aprimorar as práticas; planejar e replanejar estratégias buscando formas de atingir o objetivo planejado.

Entretanto, conforme apontado, enquanto especialista identifique a necessidade de aprimorar o serviço ofertado na Sala de Recursos para atendimento aos alunos provenientes das outras escolas, especificamente da Escola Estadual de Anos Finais onde concentra o maior número de matrículas de alunos para atendimento no AEE na SRM. Para tanto o planejamento precisa estar alinhado às necessidades e especificidades dos estudantes, o que pressupõe a participação e envolvimento de todos os envolvidos no processo educacional destes estudantes.

Conforme pontua Russo o planejamento é uma ação política que envolve vários atores: “o planejamento educacional em todas as suas modalidades (curricular, de escola, de

ensino, etc.) é um ato político-pedagógico que exige a participação do coletivo dos educadores da escola” (Russo, 2016, p. 195). Para tanto enfatiza a importância e necessidade deste ato ser coletivo: “é imprescindível, portanto, que o planejamento seja um ato coletivo de todos aqueles educadores, que, juntos, irão decidir que escola irão oferecer aos seus alunos” (Russo, 2016, p. 196). Portanto, o ato de planejar é imprescindível para a prática docente, pois ele prevê, organiza e direciona as ações pedagógicas, conforme enuncia Libâneo (2005, p. 56), “o planejamento escolar ou planejamento da escola diz respeito à atividade de previsão da ação a ser realizada”. Esta organização sistematizada possibilita buscar caminhos e ações mais assertivas para atingir as demandas e expectativas educacionais.

Sendo assim,

[...] realizar planos e planejamentos educacionais e escolares significa exercer uma atividade engajada, intencional, científica, de caráter político e ideológico e isento de neutralidade. Planejar, em sentido amplo, é um processo que visa dar respostas a um problema, através do estabelecimento de fins e meios que apontem para a sua superação, para atingir objetivos antes previstos, pensando e prevendo necessariamente o futuro, mas sem desconsiderar as condições do presente e as experiências do passado, levando-se em conta os contextos e os pressupostos filosófico, cultural, econômico e político de quem planeja e de com quem se planeja (Padilha, 2001, p. 63).

Concordando com o autor, Russo enfatiza que a “riqueza do processo de planejamento está exatamente na oportunidade que ele cria para se proceder a uma revisão de todos os pressupostos e práticas até então adotadas” (Russo, 2016, p. 195). Diante disso, a falta de articulação e envolvimento dos docentes para a construção do planejamento tem impactado na qualidade do trabalho desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais e nos faz refletir sobre sua contribuição social e para o desenvolvimento das aprendizagens destes alunos no ensino regular, tendo em vista a potencialidade deste recurso pedagógico e sua relevância na promoção da escolarização dos alunos da Educação Especial. O Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais salienta esta relevância ao tratar do propósito da Sala de Recursos:

As salas de recursos multifuncionais cumprem o propósito da organização de espaços, na própria escola comum, dotados de equipamentos, recursos de acessibilidade e materiais pedagógicos que auxiliam na promoção da escolarização, eliminando barreiras que impedem a plena participação dos alunos público alvo da Educação Especial, com autonomia e independência, no ambiente educacional e social (Brasil, 2010).

Além disso, no contexto educacional da pesquisa, observou-se uma frequência menor dos alunos oriundos de outras escolas, nos atendimentos, de acordo com a análise do Diário

de Classe, da Sala de Recursos Multifuncionais da Escola Girassol. A falta de assiduidade interfere na continuidade e qualidade do serviço ofertado. Vale destacar que, a maior parte dos alunos atendidos na Sala de Recursos, advém de outras escolas, sendo o maior número da Escola Estadual de Anos Finais do município de Tulipas. Essa realidade reforça a preocupação em aprimorar o serviço que vem sendo ofertado na SRM aos estudantes oriundos de outras instituições, buscando estratégias que contribuam para que as unidades escolares mantenham uma cultura de diálogo e cooperação para construção de um planejamento que considere o contexto educacional, social e às necessidades específicas dos estudantes da Educação Especial.

Conforme já exposto, este dispositivo pedagógico tem grande relevância para os estudantes da Educação Especial, pois contribui para garantir o acesso a escola de ensino regular, com aprendizagem, com o suporte pedagógico necessário para amenizar ou romper as barreiras que interferem na escolarização dos alunos. O que confirma a necessidade de os professores da Sala de Recursos, Regentes de turma e docentes de ACLTA manterem diálogo constante para a construção de melhores e efetivas práticas inclusivas.

Conforme posto, o trabalho colaborativo é essencial para a efetivação do processo de inclusão, sendo este princípio explicitado e amplamente divulgado na Declaração de Salamanca.

Princípio fundamental da educação inclusiva é de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independente de quaisquer dificuldade 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 através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. (Unesco, 1994, p.05)

Portanto, na Escola Girassol, para atendimento aos alunos na Sala de Recursos da própria escola, o planejamento acontece de forma integrada com os professores regentes de turma da própria escola e com os professores de ACLTA. O objetivo desta interação é eliminar as barreiras que possam impossibilitar o acesso do estudante ao currículo.

Também, tem como função primordial, propiciar meios de adequação do material didático-pedagógico, contribuindo assim, para o desenvolvimento dos alunos nos aspectos cognitivos e psicomotores, conforme preconiza a Res. SEE/2020 em seu artigo 8º, parágrafo único: “O processo de ensino aprendizagem do estudante público da Educação Especial é de responsabilidade dos professores regentes de turma e regentes de aula, em colaboração com o professor do Atendimento Educacional Especializado” (Res. SEE nº4256/2020) (Minas

Gerais, 2020). Essa interação contribui para potencializar os atendimentos na SRM, com ações pedagógicas coletivas e mais assertivas, evitando assim práticas fragmentadas em ambos os ambientes de aprendizagem. A fim de garantir a articulação e possibilitar maior interação entre os professores da escola, o especialista que atua na supervisão do Ensino Regular e na orientação da Sala de Recursos, juntamente com a equipe gestora da Escola Girassol, organiza encontros/reuniões para a construção do planejamento e discussão sobre as ações desenvolvidas com os alunos da Educação Especial.

Os docentes partilham ideias, experiências que enriquecem o planejamento, por meio das reuniões coletivas de Módulo II¹². As reuniões de Módulo II acontecem semanalmente, também chamadas de reuniões de extraclasse, determinadas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, conforme exposto na Res.4.968/24:

§ 2º - São consideradas atividades extraclasse aquelas destinadas a estudos, planejamento, avaliação, formação continuada, reuniões e outras atribuições específicas inerentes ao cargo de professor que não configurem o exercício da docência e tenham como objetivo o aprimoramento do processo de ensino e de aprendizagem (Res. 4.968/24, cap. 01, art. 01, §2) (Minas Gerais, 2024).

Há trocas também entre eles de forma não tão sistematizadas, como na hora do recreio, durante o “cafezinho” que também contribuem para compartilhar informações sobre os alunos. Portanto, no que se refere ao planejamento realizado pelos docentes da SRM, na Escola Girassol para os atendimentos aos alunos advindos de outras instituições, esse é delineado de modo distinto do que acontece em relação aos planejamentos feitos entre a equipe “Girassol”, que são realizados semanalmente (toda segunda-feira), com duração de duas horas, de forma coletiva. Esta mesma dinâmica não ocorre com os professores de outras escolas da rede estadual e municipal que possuem alunos matriculados no AEE na SRM “Alegria do Saber”.

Portanto, na Escola Girassol, as reuniões acontecem semanalmente com a participação de toda equipe pedagógica. Assim sendo, os professores regentes, de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas - ACLTA¹³ e da Sala de Recursos se reúnem, com frequência, nas reuniões de módulo II para discutirem e planejarem adaptações de acordo com

¹² As Reuniões de módulo II ou reuniões extraclasse são reuniões de caráter coletivo de cumprimento obrigatório pelos professores da rede estadual de Minas Gerais. A carga horária para sua realização está prevista na Lei Estadual 20.592/2012, no Decreto Estadual nº 46.125/2013 e na Resolução SEE nº 4789/22, art.7 que tratam da carga horária do Professor de Educação Básica.

¹³ Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas ACLTA tem a função de apoiar o processo pedagógico de escolarização do estudante com disfunção neuro motora grave, deficiência múltipla ou Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculado na escola comum, de acordo com a Res. SEE/MG Nº 4.256/2020.

as especificidades dos alunos, realizando as adequações necessárias, aprimorando as práticas pedagógicas, voltadas para as necessidades dos alunos, priorizando o que é essencial para cada estudante, tanto no ensino regular quanto na Sala de Recursos.

Esta dinâmica é facilmente conduzida por se tratar de alunos da própria escola onde se encontra inserida a SRM. Entretanto o planejamento para os atendimentos aos alunos de outras escolas, aqui falando mais especificamente da escola da Rede Estadual de Anos Finais, onde se optou em fazer o recorte para esta pesquisa, esta dinâmica não acontece de forma efetiva o que interfere diretamente na potencialidade deste importante recurso pedagógico que desenvolve ações voltadas para o desenvolvimento escolar dos alunos da Educação Especial.

Segundo a pesquisadora Márcia Sueli Pereira da Silva Schneider (2003, s.p.), "as decisões coletivas têm mais chances de se concretizarem. Portanto o planejamento escolar pressupõe uma ação educativa reflexiva, viva, ativa, dotada de intencionalidade". A prática do trabalho colaborativo possibilita a emergência de uma nova cultura escolar, que mobiliza convicções e valores da equipe que tende a consolidar o crescimento de colaboração e maior integração, importantes requisitos para assegurar a aprendizagem dos estudantes. Ademais, o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Girassol enfatiza a importância dos atendimentos da sala de recursos e explicita o trabalho desenvolvido.

As atividades desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado diferenciam-se das atividades realizadas na sala de aula comum, porém, tais atividades não substituem a escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (Projeto Político Pedagógico, 2022, p. 31).

Conforme exposto, a Escola Girassol preconiza o planejamento coletivo de forma colaborativa entre os atores responsáveis pelo processo de aprendizagem dos alunos público da Educação Especial, vinculados à instituição, o que contribui para desenvolvimento dos estudantes. Segundo Libâneo, o planejamento escolar é compreendido como "um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social" (Libâneo, 1992, p.221).

Capelline (2004) complementa descrevendo as contribuições que o planejamento colaborativo exerce na adoção de práticas inclusivas. Em conformidade, Stainback e Stainback (1999), trata a colaboração como um conjunto de práticas que estão em constantes movimentos capazes de gerar interação entre os envolvidos contribuindo para criação de ambientes e oportunidades educacionais voltadas para uma sociedade idealizada e equânime. O que será discutido e analisado no capítulo 3, o analítico, tomando como referência alguns

aportes teóricos que embasam a temática em questão para análise e fundamentação da pesquisa.

3. AÇÃO COLABORATIVA DOCENTE E LIDERANÇA GESTORA NA ORGANIZAÇÃO DO PLANEJAMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: PERSPECTIVAS SOBRE O USO DA SALA DE AULA DE RECURSOS DO MUNICÍPIO TULIPAS

Para maior compreensão sobre elaboração do planejamento pedagógico da SRM estudada no Município de Tulipas, este capítulo apresenta a percepção dos docentes que estão diretamente envolvidos com a escolarização dos estudantes da Educação Especial. O presente capítulo é composto pelo referencial teórico que embasou teoricamente a presente pesquisa, tanto para o levantamento de dados para a contextualização da pesquisa, quanto no aprofundamento do campo de estudo, na apresentação e análise dos dados produzidos a partir dos atores envolvidos no planejamento para o uso da Sala de Recursos Multifuncionais.

Assim, o presente capítulo visa verificar como é realizado o trabalho desenvolvido pela Sala de Recursos no atendimento a estudantes público da Educação Especial oriundos da Escola Estadual de Anos Finais do município de Tulipas, contemplando os contextos escolares em questão. Para o atingimento do objetivo, enquanto fundamentação teórica, abordam-se a Educação Especial na perspectiva inclusiva e os desafios no processo de articulação entre os professores no contexto do planejamento para atendimento aos alunos da Educação Especial na Sala de Recursos Multifuncionais.

A partir de pesquisa bibliográfica sobre Educação Especial, Educação Inclusiva e planejamento colaborativo o capítulo foi organizado em seções, a saber: a primeira seção destinada à fundamentação teórica que abarca os conceitos supracitados, proporciona maior entendimento do contexto teórico que ajuda a pensar o caso de gestão em pauta.

Assim, o referencial teórico aborda fatores que interferem na articulação entre os profissionais que atuam diretamente com os estudantes da Educação Especial no contexto educacional. Para isso, utilizou-se autores que estudam a Educação Especial na perspectiva inclusiva, bem como estudiosos que versam sobre o planejamento colaborativo e o papel da gestão para construção de práticas inclusivas.

Já a segunda seção trata da metodologia aplicada ao estudo de caso e a terceira seção se destina a análise de dados feita através da análise de documentos importantes da instituição de ensino onde sem encontra inserida a SRM e pela pesquisa de campo. A terceira e última seção realizou a apresentação e análise dos dados produzidos com a pesquisa de campo. A partir dela, foi possível entender de forma mais refinada como é realizado o planejamento

pedagógico da SRM para o Atendimento Educacional Especializado aos estudantes da Educação especial no município de Tulipas.

3.1 FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS

Para pensar na construção de uma prática pedagógica educacional ancorada nos preceitos inclusivos é necessário o envolvimento de todos os profissionais que fazem parte do processo educacional. Portanto os docentes precisam desenvolver “diálogos” constantes em busca de ações que amenizem as barreiras e que possam vir a interferir na escolarização dos alunos com deficiência. Para isso é importante conhecer o contexto escolar, suas potencialidades e fragilidades para nortear a ação pedagógica, através de um sistema de colaboração. Todos precisam se envolver e se responsabilizar para construção de um planejamento que atenda às necessidades dos alunos da Educação Especial. Sendo assim, para esta análise é importante compreender a Educação Especial tendo como referência alguns aportes teóricos que embasam os conceitos da educação inclusiva no contexto educacional.

Segundo Glat (2007), a Educação Especial, por muito tempo se configurou num sistema paralelo e segregado de ensino e totalmente voltado para o atendimento especializado aos indivíduos com deficiências, distúrbios graves de aprendizagem e/ou de comportamentos, altas habilidades e superdotação. Portanto segundo a autora, nas últimas décadas, em virtude de novas demandas e com avanço das tecnologias os profissionais da Educação Especial têm se apoiado em alternativas menos segregativas.

Esse processo sofreu uma aceleração nos anos 90 com o reconhecimento da educação inclusiva como diretriz educacional prioritária na maioria dos países dentre eles, o Brasil. Esse processo buscou a adoção de práticas e estratégias que valorizassem as individualidades considerando as necessidades dos alunos. Pletsch, complementa o que a autora Glat define como Educação Especial ao afirmar que:

Por um lado, entendo-a como uma modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e modalidades educacionais, que realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza recursos e serviços específicos e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. Por outro lado, considero-a área de produção de conhecimento interdisciplinar sobre aprendizagem significativa de pessoas com alguma deficiência (Pletsch, 2020, p.66).

Partindo dessa compreensão, Carvalho (2006), define a inclusão como a criação de condições para que todos, independentemente de suas características, tenham acesso a oportunidades e possam participar de forma ativa e igualitária. No contexto educacional Carvalho vê a inclusão como um direito que exige o reconhecimento das diferenças e as adaptações das práticas pedagógicas para que os alunos possam aprender juntos, com seus pares.

No caso da inclusão dos discentes público da Educação Especial, a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, tem o propósito de ressignificar o fazer pedagógico da escola a fim de oferecer um serviço de qualidade aos alunos que necessitam de Atendimento Educacional Especializado, tendo como principal foco suas potencialidades e limitações. Conforme posto, a Educação Especial na perspectiva inclusiva possui uma historicidade que provocou mudanças nas práticas pedagógicas da escola, exigindo uma nova organização no contexto educacional para garantir aos alunos com deficiência seus direitos de aprendizagem.

O que impulsionou a implementação das Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas-polo de várias regiões do país com o objetivo de desenvolver um trabalho de suporte pedagógico, contribuindo assim, para a escolarização dos alunos da Educação Especial. Os alunos com deficiência, segundo as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (Brasil), têm o direito de frequentar o ensino regular, com garantia do suporte pedagógico necessário para seu desenvolvimento, determinando assim que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas se organizarem para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (Mec/ SEESP, 2001) (Brasil, 2001a). Para essa compreensão, destacamos três eixos de análise com autores que versam sobre a temática: A Educação Especial na perspectiva inclusiva, o planejamento colaborativo e a articulação entre docentes para construção do planejamento com adoção de práticas inclusivas, com alguns aportes teóricos. A Educação Especial na perspectiva inclusiva com as autoras Márcia Denise Pletsch (2020) e Rosana Glat; o planejamento colaborativo discutido pelas autoras Carla Ariela Vilaronga Rios & Ana Paula Zerbato e Enicéia Gonçalves Mendes; e articulação entre docentes como contribuição na construção de práticas inclusivas no ambiente de ensino com aporte teórico das autoras Márcia Marin e Patrícia Braun que embasam a temática em questão.

Estes foram os aportes teóricos selecionados para o desenvolvimento da pesquisa de forma a sustentar teoricamente o caso de gestão evidenciado. Para isso foram utilizados livros, periódicos, artigos, *sites* da *internet* para aprofundamento do assunto tratado.

Segundo Gil (2008, p. 26), “pode-se definir pesquisa como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico”. Portanto, de acordo com o autor, o objetivo fundamental da pesquisa é buscar respostas para problemas. A pesquisa bibliográfica é a revisão da literatura sobre as principais teorias que norteiam o trabalho científico. Essa revisão é o que chamamos de levantamento bibliográfico ou revisão de literatura. O quadro 4 indica os autores e suas contribuições para aprofundamento da discussão do tema em questão.

Quadro 4 - Eixos Teóricos

Eixo de Análise	Autores	Contribuições para as Análises
3.1.1 Educação Especial na Perspectiva Inclusiva	Márcia Denise Pletsch; Rosana Glat; Vera Lucia Messias Fialho Capelinni	Compreender as mudanças conceituais na área da Educação Especial tendo como referência as políticas de Educação Inclusiva. Reconhecer a diversidade de especificidades no que tange à Educação Especial para compreender a Educação Inclusiva no contexto escolar.
3.1.2 Planejamento Colaborativo	Carla Ariela Vilaronga Rios & Ana Paula Zerbato e Enicéia Gonçalves Mendes Heloísa Luck Paulo Freire Messias Fialho Capelinni Denise de Oliveira Alves Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo	Identificar a importância do trabalho colaborativo entre os docentes na construção do planejamento possibilitando a elaboração de ações e estratégias diversificadas em busca de um currículo acessível para os alunos da Educação Especial, verificando os impactos desta colaboração nas práticas pedagógicas. Compreender a proposta do ensino colaborativo como alternativa de trabalho que busca garantir a aprendizagem de alunos da Educação Especial e contribuição no processo de escolarização e garantindo os direitos educacionais dos estudantes.

3.1.3 Articulação entre Docentes para Construção de Práticas Inclusivas	Márcia Marin e Patrícia Braun;Pletsch, Glat e Fontes Cláudio Roberto Baptista Monica Pereira dos Santos Elisa Tomoe Moriya Schlunzen Marcos José da Silveira Mazzotta José Carlos Libâneo	Compreender a atuação da gestão escolar na condução de práticas que viabilizem a interação e a conectividade entre os docentes na construção do planejamento para atendimento dos alunos da Educação Especial.
---	---	--

Fonte: Elaborado pela própria pesquisadora

Os eixos de análise são essenciais para organizar as categorias construídas através do referencial teórico. Para isso, Minayo (2010) enfatiza que “Na análise qualitativa, os dados devem ser organizados em eixos temáticos que correspondam às categorias construídas a partir do referencial teórico e dos objetivos da investigação” (Minayo, 2010, s.p). Esta análise contribui para interpretação crítica com aporte de importantes referenciais teóricos, relacionados à temática da pesquisa em questão.

3.1.1 Educação Especial em uma abordagem inclusiva

Essa subseção apresenta as principais mudanças conceituais na área da Educação Especial na perspectiva inclusiva. Para isso, são retomadas as principais discussões de teóricos para embasar teoricamente a temática em questão. Conforme já mencionado nesse estudo, a Educação Especial obteve avanços significativos no que tange aos direitos das pessoas com deficiências, garantidos em Legislações, Decretos e Resoluções que impulsionaram mudanças no contexto educacional e movimentos em prol a Educação Inclusiva. Segundo Pletsch 2020 tivemos avanços epistemológicos e mudanças importantes no conceito e entendimento da deficiência.

Passamos por diferentes explicações, que iam do entendimento da deficiência, como um déficit individual, à análise a partir dos apoios oferecidos para essas pessoas, e, atualmente chegamos à noção de que a deficiência deve ser analisada com base no modelo social e de direitos. (Pletsch 2020, p.58).

Segundo Diniz a principal mudança conceitual no trato à Educação Especial tem como tese central o “deslocamento do tema da deficiência dos espaços domésticos para a vida pública” (Diniz et al 2009, p. 69). O que ampliou o campo de debate voltado para as condições de possibilidades e atendimento quando à acessibilidade, apoio e suporte ofertados

pela sociedade. Com destaque na potencialidade do aluno e não mais na sua condição física ou na sua limitação. Portanto a discussão se volta para garantia da pessoa com deficiência ser atendida em suas necessidades; sejam elas físicas intelectuais ou de acessibilidade, cabendo a sociedade se organizar e preparar para que estes direitos não sejam violados.

De acordo com Diniz *et al* (2009) o modelo social tem permitido que a deficiência seja analisada e compreendida como um processo de desigualdade compartilhada por pessoas com diferentes tipos de impedimentos e que, por isso, são discriminadas e oprimidas pela cultura da normalidade que não se encontra preparada para oferecer todos os recursos e possibilidade de serviços e acessos para este público. É notório nas palavras do autor o despreparo da sociedade quanto aos recursos e serviços para atendimento às pessoas com deficiência.

Seguindo este raciocínio entendemos a importância em considerar as condições sociais da existência humana em detrimento às características biológicas, esse é o diferencial da Educação Especial na perspectiva inclusiva. Buscar compreender o indivíduo com deficiência em suas particularidades, limitações para que possam desenvolver suas potencialidades disponibilizando recursos e atendimentos necessários. O foco não pode voltar-se às condições biológicas e sim nas possibilidades de desenvolvimento do indivíduo para que ele se desenvolva integralmente. Logo a importância da implementação e criação de políticas públicas de acesso e apoio para atender às diversas especificidades apresentadas pelas pessoas com deficiência nos contextos da sociedade e principalmente da escola, conforme ressaltam as autoras:

Educação Inclusiva significa pensar numa escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção de barreiras para a aprendizagem (Pletsch e Fontes, 2006; Glat e Blanco, 2007 *apud* Glat; Pletsch; Fontes, 2007).

Para tanto, a escola necessita de reformulações em seus espaços e no que tange ao planejamento para atendimento ao público da Educação Especial para que a unidade de ensino se torne um espaço de desenvolvimento de aprendizagens com os preceitos de que a diferença potencializa as possibilidades para oferta de um ensino de qualidade. Nessa perspectiva, Pletsch e Souza (2021) complementam:

A política de inclusão educacional compreende que os sujeitos com deficiência devem ter acesso à educação, participar das atividades educativas e aprender. Para isso são necessários três elementos básicos: 1- reconhecimento da diferença como constitutiva do ser humano; 2- as especificidades no desenvolvimento dos sujeitos e, 3- a convivência com a diversidade cultural, numa escola/universidade com todos e para todos. (Pletsch e Souza, 2021, p.1288).

Conforme enunciado pelas autoras a política de inclusão tem como principal proposta os princípios e os direitos humanos, considerando a escola como um espaço de desenvolvimento de aprendizagem dos estudantes. Portanto a escola precisa compreender “que a diferença potencializa as possibilidades e não pode ser considerada entrave para oferta de um ensino de qualidade” (Pletsch, 2020 s/p).

Importante salientar que a matrícula no ensino regular não assegura os direitos educacionais do aluno da Educação Especial. Para isso é necessário, conforme já exposto elaborar um planejamento para que os alunos tenham acesso ao currículo com aprendizagem. Trata-se de “nova proposta educacional, uma nova cultura escolar. Uma concepção de escola que visa o desenvolvimento de respostas educativas que atinjam a todos os alunos, independentemente de suas condições intrínsecas ou experiências prévias de escolarização” (Glat, Ferreira, Oliveira e Senna, 2003, Glat; Fontes e Pletsch, 2006; Glat e Blanco, 2007 apud Glat; Pletsch; Fontes, 2007). O que pressupõe que a inclusão acontece de fato se as unidades de ensino proporcionam além do ingresso, a permanência do aluno na escola com aprendizagem, ou seja, com rendimento acadêmico.

Para isso é imprescindível a atenção às particularidades e especificidades apresentadas pelos estudantes da Educação Especial, pois as demandas de adaptações e de um planejamento voltado para as necessidades educacionais do estudante público da Educação Especial são diversificadas e precisam ser consideradas na elaboração do planejamento. Partindo dessa compreensão, entende-se que as mudanças conceituais da Educação Especial na perspectiva inclusiva tomaram força e grande visibilidade no Brasil principalmente com as Diretrizes Políticas de Educação Especial elaboradas por governos brasileiros, impulsionadas por indicações e acordos internacionais mencionadas nesse estudo conforme indicado no quadro 05.

Quadro 5 - Diretrizes e Políticas da Educação Especial

Nacional	Internacional
1988 - Constituição Federal - Educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho e a igualdade de condições de acesso e permanência na escola	1990 - Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia. Compromisso e responsabilidade de assegurar a universalização do direito à Educação
1993 - Plano Decenal de Educação para Todos- Assegurar até o final de sua vigência a todos os brasileiros conteúdos mínimos de aprendizagem	1994- Declaração de Salamanca - Disseminou amplamente o conceito de

que atendam necessidades elementares da vida	educação inclusiva e influenciou a elaboração de políticas públicas
1994 - Foi lançada a Política Nacional de Educação Especial. Apresenta como fundamentos a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 4.024/61), o Plano Decenal de Educação para Todos (1993) e o Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA (1990).	1999- Convenção de Guatemala, promulgada no Brasil em 1999, pelo Decreto nº3.956/2001, conhecida como Convenção Interamericana para a “Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência”, tratado internacional, onde se definiu como objetivo a prevenção e eliminação das formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência a fim de propiciar a sua plena integração na sociedade
1996 - É aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96). Define a Educação Especial como modalidade de educação escolar para alunos com necessidades especiais, sendo ofertada preferencialmente na rede regular de ensino.	2009 - Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência: responsabilidades dos países em garantir um sistema de Educação Inclusiva em todas as etapas de ensino.
2001 - Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Institui que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas se organizarem para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.	
2001 - Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece objetivos e metas para o sistema de ensino no atendimento as necessidades evidenciadas.	
2008 - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) representou grande avanço para consolidação da Educação Inclusiva para implementação de políticas públicas e normativa essencial na construção de uma escola inclusiva.	

Fonte: Elaborada pela autora com base em: Pletsch e Souza 2021.

O histórico da Educação Especial no país e a proposta de um sistema educacional inclusivo são importantes para compreender a luta e as muitas conquistas da Educação Especial na perspectiva inclusiva, pois estruturam os espaços de ensino dos alunos, o sistema de suportes educacionais e definem o público da Educação Especial.

Mas, sem dúvida, mudanças significativas ocorreram a partir de Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008b), que tratou de assegurar a inclusão dos alunos por meio de Salas de Recursos Multifuncionais, ofertando suporte do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no turno inverso à escolarização na classe comum.

Pletsch (2020) também ressalta a finalidade do Atendimento Educacional Especializado – AEE “sua finalidade é complementar o ensino para alunos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento e suplementar, nos casos dos alunos com altas habilidades/superdotação.” (Pletsch, 2020, s/p.). O Atendimento Educacional Especializado foi regulamentado pelas Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, (Brasil, 2009b).

Atendimento esse a ser ofertado na Sala de Recursos Multifuncionais no contraturno de escolaridade do aluno. Para Capellini e Mendes, 2007; Machado e Almeida, 2010; Toledo e Vitaliano, 2012; Vilaronga e Mendes, 2014; uma perspectiva considerada como promissora para práticas que estruturam melhor as ações do AEE é a proposta do ensino colaborativo que consiste na parceria entre o professor do ensino regular e o professor do AEE, que tem sido referendado em muitas pesquisas, assunto esse aprofundado na próxima subseção.

Importante ressaltar que a Educação Especial na perspectiva inclusiva passou por importantes avanços conceituais que exigiram mudanças significativas no fazer pedagógico das escolas no sentido de assegurar direitos educacionais desses estudantes garantindo acesso e medidas voltadas para uma educação de qualidade e com aprendizagem, conforme já discutido neste estudo.

No entendimento de Pletsch “é preciso continuar reconhecendo as especificidades do público da Educação Especial porque elas integram a Educação Básica, cujo acesso é um direito humano” Pletsch (2020). No entanto, apesar de avanços significativos que proporcionaram mudanças na organização da escola e implementação de políticas públicas voltadas para a Educação Especial, muito ainda precisa ser feito no contexto educacional brasileiro para efetivar a adoção de práticas inclusivas e no planejamento pautados nas necessidades apresentadas pelos estudantes do AEE.

Segundo as autoras Glat e Pletsch a ação pedagógica da escola contemporânea exige novos moldes para atender as necessidades e particularidades apresentadas pelos alunos. “O trabalho pedagógico na escola contemporânea tem exigido dos professores novas estratégias e propostas curriculares para garantir processos de ensino e aprendizagem que atendam às especificidades e diferenças apresentadas pelos alunos” (Glat e Pletsch, 2013). Nesse sentido

complementam discorrendo sobre as mudanças e transformações necessárias ao ambiente de ensino para essa nova organização.

Em outras palavras, entendemos que construir sistemas com propostas educacionais inclusivas necessariamente exige mudanças no interior das escolas e transformações nas práticas ali realizadas. Isto é, a política de educação inclusiva demanda a reorganização do cotidiano e a ressignificação da cultura escolar. (Glat e Blanco, 2011; Oliveira, 2008 *apud* Glat; Pletsch; Fontes, 2007).

Nesses termos na subseção seguinte é apresentada as discussões sobre a necessidade de mudanças na reorganização no âmbito educacional frente ao planejamento para atendimento às necessidades dos alunos da Educação Especial a fim de aprimorar o planejamento do AEE com vistas à adoção de práticas mais inclusivas nos contextos escolares e garantindo os direitos educacionais deste público.

3.1.2 A centralidade do planejamento colaborativo na garantia à escolarização na Educação Especial

Dando continuidade à subseção anterior onde buscou-se discutir a Educação Especial na perspectiva inclusiva essa subseção trata do planejamento pedagógico colaborativo como estratégia para elaboração de práticas mais inclusivas no contexto educacional com vista a contribuir para a escolarização dos estudantes da educação especial, com aprendizagem. Nesse sentido partimos das ideias de Capellini (2004), Bruno (2000), Alves e Araújo (2009); Wood (1988), Vilaronga (2014/2016); Mendes, (2011/2014); Zerbato (2014/2016); Marin e Braun (2013); Rabelo (2012); Freire (1996); Luck (2008), como sustentação dessa hipótese.

O planejamento é parte fundamental da nossa vida. Toda ação diária requer um planejamento para que possamos alcançar o resultado esperado. No contexto educacional não é diferente, os professores devem elaborar os planejamentos de maneira a convergir com a proposta pedagógica da escola. Para isso devem construir um trabalho articulado e dialogado onde todos se sintam responsáveis pelo processo educacional dos alunos e pela missão da escola. Nessa perspectiva o planejamento requer o envolvimento de toda equipe pedagógica para a construção de propostas de colaboração nas práticas pedagógicas.

O planejamento, conforme Libâneo (2001), é um documento complexo que contém as orientações gerais da inter-relação do Projeto Político Pedagógico da escola com o plano de ensino. Portanto o planejamento deve seguir alinhado aos planejamentos da escola a fim de garantir a intencionalidade e continuidade das ações pedagógicas. Neste sentido ele tem o

intuito principal de organizar as práticas docentes para que seja garantido a efetivação do direito à Educação com qualidade para todos os estudantes. Para isso, é extremamente necessário o reconhecimento da cultura local, das diversidades dos sujeitos que compõem a comunidade escolar e as especificidades dos estudantes para assim exercer sua função social. Uma ação reflexão que deve ser instaurada nas escolas para que a mobilização aconteça, principalmente quando tratamos de planejar ações pedagógicas para os alunos da Educação Especial, onde as ações impactam diretamente no acesso, na permanência, na participação e na escolarização dos estudantes. Conforme a Política Nacional de Educação Especial, os alunos da Educação Especial constituem o foco e sentido dessas reflexões:

Na perspectiva da Educação Inclusiva, a Educação Especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nesses casos e em outros, que implicam transtornos funcionais específicos, a Educação Especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos (Brasil, 2008b, p. 15).

Com o ingresso dos alunos da Educação Especial no ensino regular mostrou-se a necessidade de propostas condizentes à legitimação da inclusão escolar e à efetivação de um ensino de qualidade para todos os alunos (Marin e Braun, 2013) o que constitui mudanças significativas nas práticas pedagógicas dos docentes.

Para Alves e Araújo (2009, p. 390), “[...] planejar torna-se uma atividade inerente à função do professor porque o planejamento funciona como uma bússola que indica o caminho e a direção a seguir”. Portanto a relevância na construção do planejamento, pois ele norteia o trabalho pedagógico a ser desenvolvido com a turma/aluno e permite corrigir rotas, caminhos que não foram tão eficazes. O que indica a necessidade de ser desenvolvido de forma coletiva, com todos que estão envolvidos com o processo educacional dos estudantes. Um desafio grande que as escolas enfrentam para articular formas para que o planejamento colaborativo se torne prática no contexto educacional.

Segundo Wood (1988) as barreiras que impedem as práticas de colaboração existem em variados níveis do sistema escolar, estendendo-se desde às Diretrizes Educacionais até as práticas pedagógicas de sala de aula. Além de incluir carências de profissionais preparados para atuar na função e falta de definição de papéis. O autor enfatiza ainda que muitas dessas barreiras estão relacionadas também às relações interpessoais dos profissionais, o que dificulta ainda mais a articulação e o diálogo entre eles. O que configura desafios para as redes de ensino, conforme aponta Vilaronga; Mendes; Zerbato:

Entende-se que um dos fatores mais importantes para o sucesso da inclusão escolar é o trabalho em conjunto dos profissionais envolvidos, mas a escola não se demonstra preparada para promover e possibilitar a colaboração entre os professores, pois esta exige uma mudança na cultura escolar e nas formas de se trabalhar em sala de aula. (Vilaronga;Mendes;Zerbato, 2016, p. 68).

O trabalho em parceria beneficia não somente os alunos, mas também os docentes que coletivamente buscam elaborar estratégias mais eficazes para os estudantes, somam conhecimentos e dividem responsabilidades possibilitando troca de experiências, conhecimentos e momentos de formação continuada, contribuindo assim para o desenvolvimento pessoal e profissional. Em conformidade a isso Marin e Braun acrescentam:

(...) os docentes passam a refletir sobre suas práticas, enquanto tem a possibilidade de aprender, uns com os outros, novas formas de lidar com as situações de ensino que os desafiam, promovendo um olhar mais apurado sobre as necessidades do aluno, além da organização de um ambiente de ensino mais rico, garantindo, quando preciso, individualizações e adequações pedagógicas que promovam a aprendizagem (Marin; Braun, 2013).

Como descrito, a reflexão sobre a prática pedagógica contribui para a busca de soluções, alternativas e metodologias que irão subsidiar a construção de um planejamento coerente com as especificidades dos alunos, tornando a aprendizagem acessível e mais equânime conforme estabelece os direitos educacionais elencados na Constituição Federal (Brasil, 1988).

Neste mesmo sentido, Bruno (2000) coloca que a inclusão escolar requer mais ações práticas e uma pedagogia diferenciada capaz de atender as diversas demandas dos alunos para oferecer-lhes situações ricas de aprendizagem. Tarefa essa árdua para o professor do ensino comum que, precisa reconhecer e trabalhar com diversidade em sua sala de aula, ressalta Gonçalves (2006). O que confirma a urgência de possibilitar a construção de práticas pedagógicas e formas de atuação colaborativas entre os docentes para construção do planejamento para atendimento das demandas apresentadas pelos alunos da Educação Especial.

Nesse mesmo sentido Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) consideram que proposta do ensino colaborativo se baseia na abordagem social da deficiência, compreende que a escola precisa de transformações em toda sua estrutura, incluindo as atividades desenvolvidas na classe comum, uma vez que é o espaço no qual o aluno convive com seus pares em um tempo maior. Portanto, se a sala de ensino comum não passar por mudanças em sua organização e funcionamento em relação aos conteúdos e às práticas pedagógicas, dificilmente ocorrerá a escolarização do alunado como um todo. Sobre o mesmo assunto as autoras enfatizam:

A prática colaborativa corresponde a uma estratégia que surge como mais um caminho que pode promover a escolarização do aluno AEE em classe comum. Esse modelo ocorre quando um professor da Educação Especial e um professor da classe comum decidem unir seus conhecimentos, o primeiro com estratégias e o segundo com os saberes de conteúdo, em um trabalho em que ambos ficam responsáveis pela elaboração, construção dos métodos, aplicação e avaliação das atividades realizadas em sala (Capellini, 2004; Rabelo, 2012; Zerbato, 2014; Vilaronga, 2014; Mendes, 2011/2014 *apud* Glat; Pletsch; Fontes, 2007).

Portanto as unidades de ensino precisam propiciar momentos para que os docentes possam reunir para planejar coletivamente as atividades e adaptações necessárias aos alunos da Educação Especial, tornando esse espaço um lugar de constante diálogo em busca de estratégias e metodologias inclusivas mais eficazes e oportunizando a noção de pertencimento do grupo, conforme cita Luz *et al.* (2017, p.10)

A oportunidade de diálogo no ambiente escolar, surgem opiniões variadas como menciona nosso grande mestre, Freire (1996), cada indivíduo traz singularidades específicas de sua história. Contudo, através do debate, da participação dos sujeitos envolvidos pode-se chegar a um objetivo comum. A participação possibilita que os sujeitos produzam em conjunto o que, segundo Lück (2008), pode ocasionar inclusive a satisfação pessoal, pelo fato de o indivíduo perceber-se como um dos membros importantes para o coletivo.

Nessa perspectiva, a atuação docente “[...] não pode se reduzir a um trabalho individualista [...]. Ao contrário, ele deve se inserir numa realidade dinâmica e colaborativa, na qual o diálogo constitua o aspecto central do planejamento de ensino” (Júnior, 2010, p. 584). A comunicação e o diálogo se tornam ferramentas necessárias na ação educativa para a elaboração do planejamento pedagógico. Para isso é preciso considerar os limites e as possibilidades do contexto escolar. Um papel importante da gestão escolar que discutiremos na próxima subseção.

Logo as unidades de ensino precisam rever suas práticas no que tange ao planejamento pedagógico para atendimento aos alunos da Educação Especial realizando mudanças que contribuam com a escolarização dos alunos do Atendimento Educacional Especializado para que esses alunos frequentem o ensino regular e prossigam em sua escolarização com aprendizagem. E que nenhuma barreira, seja ela arquitetônica, cognitiva, de acessibilidade impeça o prosseguimento do percurso escolar dos alunos da Educação Especial.

Conforme posto, mudanças importantes possibilitaram transformações significativas no âmbito educacional no que se refere aos direitos educacionais dos alunos da Educação Especial. Sendo uma das mais importantes conquistas o direito à matrícula no ensino regular, no entanto ela apenas não garante aos estudantes todos os direitos educacionais. O acesso e

permanência na unidade de ensino com atendimento às especificidades, o apoio e suporte necessários ao percurso escolar são elementos basilares para a efetivação da escolarização do estudante da Educação especial.

No entanto, ainda existem muitos desafios enfrentados pelas unidades de ensino na implementação de uma cultura de colaboração entre os docentes na construção de um planejamento coletivo que possibilite a adoção de práticas inclusivas no contexto escolar. Para isso é necessário compromisso, envolvimento e engajamento de toda equipe escolar. São muitos desafios, mas é preciso também buscar as possibilidades para que ocorra mudanças nas unidades de ensino em busca de uma Educação de qualidade para os alunos da Educação Especial.

Logo, na subseção seguinte tratamos do papel da gestão escolar na condução de práticas pedagógicas que viabilizem a interação e conectividade entre os docentes que atuam com os alunos da Educação Especial para construção e elaboração de um planejamento pautado em práticas inclusivas a serem desenvolvidas no contexto educacional. Assim sendo buscar o aprimoramento do planejamento pedagógico para o Atendimento Educacional Especializado ofertado na Sala de Recursos para melhor atender as demandas desse alunado.

3.1.3. O papel da gestão escolar: tecendo colaboração e conectividade entre os docentes para a construção de práticas inclusivas.

A presente subseção trata da atuação da gestão escolar na condução de práticas que viabilizem a interação e conectividade entre os docentes que estão envolvidos com o processo educacional dos alunos da Educação Especial, ou seja os professores regentes, da Sala de Recursos Multifuncionais e professores de ACLTA. Portanto para sustentar a hipótese foi utilizado alguns autores que versam sobre a temática.

A Educação Especial na perspectiva inclusiva tem como principal preceito o reconhecimento das diversas especificidades apresentadas pelos estudantes no âmbito escolar. Neste contexto, como apoio e suporte pedagógico aos alunos da Educação Especial, foram criadas as Salas de Recursos Multifuncionais e a inserção do professor de Apoio à Comunicação Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA) nas salas regulares para eliminar ou amenizar as barreiras que impedem ou dificultam a escolarização destes estudantes. Portanto para o aluno da Educação Especial, seguindo a normativa estadual mineira da Educação Especial, o AEE deve ser ofertado na Sala de Recursos Multifuncionais, no

contraturno de sua escolaridade como complementação e/ou suplementação (Res. SEE/MG 4.256/2020) (Minas Gerais, 2020).

O AEE ofertado na Sala de Recursos visa desenvolver as potencialidades do aluno da Educação Especial “é um dispositivo previsto na educação especial brasileira” (Baptista,2011, p.65). Mazzotta (1982) complementa e esclarece a função e a relevância desse espaço:

A sala de recursos, como o ensino itinerante, é uma modalidade classificada como auxílio especial. Como o próprio nome diz, consiste em uma sala da escola, provida com materiais e equipamentos especiais, na qual um professor especializado, sediado na escola, auxilia os alunos excepcionais naqueles aspectos específicos em que precisam de ajuda para se manter na classe comum. O professor da sala de recursos tem uma dupla função: prestar atendimento direto ao aluno e indireto através de orientação e assistência aos professores da classe comum, às famílias dos alunos e aos demais profissionais que atuam na escola. Mediante esta modalidade de atendimento educacional, o aluno é matriculado na classe comum correspondente ao seu nível de escolaridade. Assim sendo, o professor especializado deve desenvolver o seu trabalho de forma cooperativa com os professores de classe comum. (Mazzotta 1982 p. 48).

Conforme posto, a SRM tem uma importante função para o desenvolvimento dos alunos da Educação Especial, no entanto o trabalho desenvolvido nela e por ela precisa ser compartilhado com os docentes que estão envolvidos com o percurso educacional dos estudantes. Portanto essa articulação deve ser organizada pela gestão da escola “uma ação complexa, articulada, de múltiplas interferências” (Baptista 2011, p.66). No entanto necessária para elaboração do planejamento do AEE que vai nortear o trabalho a ser desenvolvido com o estudante neste ambiente durante os atendimentos e subsidiar as ações pedagógicas a serem desenvolvidas com o aluno no ensino regular. Tais práticas se complementam e viabiliza a efetivação de práticas inclusivas mais eficazes e menos excludentes nos ambientes de ensino.

O professor da Sala de Recursos é o responsável para elaborar o PAEE conforme preconiza a Resolução estadual mineira. Ela discorre sobre a função dos professores: “É de competência dos professores que atuam na Sala de Recursos a elaboração e execução do plano do AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular” (Brasil, 2009b). O PAEE visa desenvolver as potencialidades do aluno, portanto o professor necessita do máximo de informações sobre os estudantes, suas limitações e potencialidades para que possa traçar um plano coerente com as necessidades e especificidades de cada estudante. Importante ressaltar a relevância deste dispositivo pedagógico e do planejamento bem estruturado bem como o aprimoramento dos serviços ofertados na SRM para o atendimento às demandas desse público.

Fica evidente os benefícios do trabalho articulado entre os docentes para o atendimento das demandas da inclusão nos contextos escolares, como bem pontua Oliveira (2018, p. 122), “a colaboração entre os professores especializados e do ensino comum quando não contempla assumir o risco de repensar práticas e tradições curriculares, assume o de compactuar com a manutenção de processos excludentes”.

Neste sentido a postura do gestor é fundamental para propiciar a criação de uma cultura inclusiva na escola, no sentido de atender as necessidades e especificidades individuais dos estudantes. Segundo Panaças (2012) as escolas que se destacam no processo de inclusão são ancoradas por gestores que propulsiona as considerações pela individualidade. Portanto, os gestores escolares, enquanto líderes no contexto educacional, constituem parte crucial dessa organização. É ele que vai criar canais de contato e estratégias de cooperação a serem partilhadas na escola. Assim o gestor escolar desempenha papel central na efetivação de uma cultura inclusiva, cabendo a ele garantir abertura para o diálogo e compartilhamento de experiências relevantes para a construção de um planejamento coletivo e que atenda às necessidades do alunado nos ambientes escolares.

A gestão na maioria das escolas brasileiras é composta pelo diretor, vice-diretor e coordenação pedagógica. O diretor escolar e vice-diretor possui atribuições administrativas, de recursos humanos e pedagógicas. Já o coordenador pedagógico com funções voltadas para as práticas pedagógicas.

Libâneo (2001, p. 181), caracteriza o diretor como “o dirigente e principal responsável pela escola, tem a visão de conjunto, articula e integra os vários setores (setor administrativo, setor pedagógico, secretaria, serviços gerais, relacionamento com a comunidade etc.)”. A função do vice-diretor se restringe à do diretor, quando este se encontra ausente na unidade de ensino cabendo a ele responder às demandas da direção. A coordenação pedagógica coordena as ações pedagógicas em articulação com a direção. Sobre a coordenação pedagógica, Libâneo complementa:

[...] responde pela viabilização, integração e articulação, do trabalho pedagógico-didático em ligação direta com os professores, em função da qualidade do ensino. A coordenação pedagógica tem como principal atribuição a assistência pedagógico-didática aos professores, para se chegar a uma situação ideal de qualidade de ensino (considerando o ideal e o possível), auxiliando-os a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem adequadas às necessidades educacionais dos alunos (Libâneo 2001, p. 183).

Conforme posto, a prática pedagógica da escola é planejada e desenvolvida pelos docentes e coordenação pedagógica da unidade de ensino, sistematizada no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, com o apoio e suporte da direção. Portanto a coordenação pedagógica deve propiciar situações de planejamento coletivo para que o corpo docente discuta ações em direção à construção e estruturação do trabalho pedagógico que atenda às necessidades dos alunos em função da qualidade de ensino e para que todos tenham oportunidade de se desenvolver em suas aprendizagens, sendo consideradas as potencialidades.

Nesta ambiência Lück acrescenta, pontuando a relevância do profissional que atua na coordenação pedagógica nas unidades de ensino:

[...] de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos. Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que essa se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida (Lück, 2009, p. 95).

A autora reafirma a relevância do coordenador pedagógico na construção de um planejamento eficaz e na garantia da qualidade do ensino, pois é ele que articula diferentes experiências, saberes em favor das necessidades dos estudantes. Esse trabalho deve ser feito de forma coletiva, o que contribui para adoção de práticas inclusivas no contexto escolar em busca da elaboração de um planejamento voltado para o desenvolvimento e participação dos estudantes. No entanto, a escola necessita de uma reorganização para garantir a instauração de uma cultura de planejamento coletivo e interação entre os docentes. Ações importantes para elaboração do planejamento escolar. [...] na colaboração, por sua vez, todos trabalham juntos (colaboram) e se apoiam mutuamente, visando atingir objetivos comuns negociados pelo coletivo do grupo. (Costa e Fiorentini 2007, p. 7).

Diante do exposto percebe-se a importância da gestão escolar e pedagógica no direcionamento das ações pedagógicas da escola, sendo primordial para a garantia dos direitos educacionais dos alunos. Em se tratando da Educação Especial, para que os alunos prossigam em seu percurso escolar é necessário que os profissionais atuem de maneira articulada, coletiva visando o desenvolvimento e a elaboração de estratégias metodológicas que atendam às necessidades dos estudantes garantindo o processo de inclusão e o percurso escolar dos alunos.

Segundo Costa e Fiorentini (2007) um dos princípios da inclusão está na responsabilidade em relação às ações desenvolvidas para garantir e promover o acesso e permanência de todos na escola, portanto exige uma postura de ação e reflexão sobre a prática, o que implica na formação do docente. Schlunzen (2016) revela que os professores em serviço precisam buscar formas que lhes assegurem segurança, independência e autonomia em suas práticas, através de formação constante para aprimorar sua prática.

Essa ação pode ser impulsionada no ambiente de serviço com a organização do gestor escolar estruturando tempo e espaços para reuniões voltadas para discussões, troca de experiências e capacitações como cursos, palestras que refletem sobre a construção do planejamento para atendimento às demandas da Educação Especial.

[...] em sua formação, o professor precisa ser alertado da necessidade de se ter uma finalidade para o uso de qualquer recurso, facilitando para que os estudantes consigam entender o que se pretende, porém não deve conduzir desconsiderando o interesse e o desejo do estudante. Caso contrário, o trabalho pode não ter o retorno esperado. É fundamental que o professor acredite realmente na capacidade dos estudantes, respeitando as suas habilidades e especialidades. Nesse momento, o professor pode intervir para dar significado aos conceitos que surgem para o estudante compreender o que faz (Silva, 2016, p.135).

Em vista disso, conclui-se que a formação dos docentes pode ser propiciada no próprio ambiente de ensino, cabendo a gestão escolar articular, organizar e disponibilizar tempo e espaços para que a prática de formação continuada e trabalho coletivo se instaure na unidade de ensino. Criando assim, uma conectividade entre os docentes desenvolvendo um trabalho de forma colaborativa e fundamentado no reconhecimento das particularidades e potencialidades dos estudantes. O que vai impactar na elaboração do planejamento e nas práticas dos docentes tornando-as mais inclusivas e coerentes com as necessidades dos alunos da Educação Especial. Portanto, na seção posterior apresentamos a metodologia, os instrumentos selecionados para obtenção dos dados, os sujeitos participantes e a análise dos dados obtidos.

3.2 RECURSOS E METODOLOGIA DE PESQUISA

Nesta parte do trabalho é feita a apresentação da metodologia utilizada. Para atingir os objetivos propostos da presente pesquisa, foi utilizada a abordagem qualitativa de cunho interpretativo com análise de conteúdo, uma vez que visa investigar um problema de gestão presente num contexto escolar. O intuito é de compreender e interpretar como se dão as

relações entre os professores do ensino regular, de ACLTA e docentes da Sala de Recursos Multifuncionais de uma escola estadual mineira para construção do planejamento para atendimento dos alunos no AEE.

A escolha pela abordagem se justifica pelo interesse em compreender os impactos dessas relações na construção do planejamento do AEE. No entendimento de Minayo 2010, a abordagem qualitativa tem enfoque na profundidade da análise que corresponde ao profundo espaço das relações, assim destaca:

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2010, p.21).

A análise dos dados foi feita a partir de critérios pré-estabelecidos com foco nos objetivos da pesquisa e na questão norteadora que visa analisar a elaboração do planejamento pedagógico para o atendimento dos alunos da educação especial no AEE no município de Tulipas. Para compreender e interpretar dados do problema evidenciado no caso de gestão, a presente pesquisa apresenta cunho interpretativo como objetivo de estudo, pois busca verificar como se manifesta no contexto em que está inserido.

Portanto, para este entendimento, utilizou-se como fonte de pesquisa alguns documentos importantes da unidade educacional onde está inserida a Sala de Recurso, como evidências para comprovação do caso pesquisado, tais como: atas de reuniões da escola onde está inserida a SRM, a fim de verificar os assuntos discutidos e participantes convidados/convocados; o Diário de Classe da Sala de Recursos Multifuncionais para verificação da presença/infrequência dos alunos; o Projeto Político Pedagógico para compreender como a escola trata e entende a Educação Especial; legislações estaduais que regulamenta e normatiza o AEE nas escolas mineiras estaduais.

Para análise do desenvolvimento dos alunos foi consultado o Plano de Atendimento Educacional Especializado – PAEE e o Plano de Atendimento Individual – PDI, relatórios, cronograma. Esses dados foram analisados e coletados por meio de pesquisa documental, conforme exposto no quadro 6.

Quadro 6 - Elementos Metodológicos da Pesquisa – Capítulo 2

Fonte de Pesquisa	Finalidade	Importância para o Estudo de Caso
Atas	Verificar os assuntos discutidos nas reuniões e nos atores participantes	Compreender a forma como a escola organiza e conduz as ações para atender as demandas da Educação Especial.
Projeto Político Pedagógico	Analisar o Projeto Político Pedagógico da escola para verificar as ações que se encontram sistematizadas neste documento para atendimento aos alunos da Educação Especial	Fazer uma análise do PPP para entender como a escola trata o planejamento e se organiza para o atendimento aos alunos público da Educação Especial
PAEE/ PDI/Relatórios	Analisar a elaboração (estrutura e funcionalidade) do Plano de Atendimento Educacional-PAEE, o PDI e Relatórios para os alunos do AEE	Fazer uma análise dos documentos para verificar se, estes expressam as necessidades educacionais dos alunos da Educação Especial e se orientam as práticas pedagógicas da Sala de Recursos
Diário de Classe	Analisar a presença/infrequência dos alunos no Atendimento Educacional Especializado	Verificar a assiduidade dos alunos nos atendimentos na Sala de Recursos
Cronograma	Analisar como a Sala de Recursos se organiza para atendimento aos alunos da própria escola e de outras escolas do município	Entender como são organizados os atendimentos na Sala de Recursos Multifuncionais (agrupamento dos alunos, número de atendimentos, frequência nos atendimentos, duração...)
Legislações	Conhecer as legislações que regem e normatizam a Educação Especial mineira	Compreender as normativas que regem a Educação Especial, na rede estadual e sua aplicabilidade no contexto escolar

Fonte: Elaborada pela autora com base nos procedimentos metodológicos adotados na pesquisa

Segundo Gil, a pesquisa documental apresenta vantagens relevantes por se tratar de “uma fonte rica e estável de dados: não implica altos custos, não exige contato com os sujeitos da pesquisa e possibilita uma leitura aprofundada das fontes” Gil (2002, p.62-63). Possui alguma semelhança à pesquisa bibliográfica e o que a diferencia é a natureza das fontes, sendo material que ainda não recebeu tratamento analítico, ou que ainda pode ser reelaborado de acordo com os objetivos da pesquisa.

Para Pádua a pesquisa documental é “realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos” (Pádua 1997, p.62). Conforme posto pelos autores alguns documentos são essenciais para o desenvolvimento de pesquisa, pois revelam uma riqueza de informações essenciais para compreensão e entendimento do estudo em questão.

Para analisar o caso de gestão já evidenciado por meio da análise de documentos neste estudo realizou-se a pesquisa de campo a fim de produzir dados por meio da relação e do entendimento das práticas realizadas pelos diferentes atores envolvidos no planejamento para os alunos da Educação Especial. Importante ressaltar que o município em questão consiste em um município pequeno, conforme mencionado no capítulo 2 o que justifica o quantitativo e porte das escolas bem como o número de participantes respondentes para coleta de dados. Sendo eles: dois professores da Sala de Recursos Multifuncionais, 28 professores regentes de aula, 11 docentes de ACLTA, equipe gestora pedagógica, sendo apenas uma especialista da Rede Estadual onde está inserida a Sala de Recursos Multifuncionais. Os instrumentos selecionados para coleta de dados foram três entrevistas e questionários, conforme posto no quadro 7.

Quadro 7 - Elementos Metodológicos da Pesquisa - Capítulo 3

Instrumento da Pesquisa	Total de Participantes	Finalidade	Importância para o Estudo de Caso
Questionário com os professores de ACLTA	11	Coletar dados destes profissionais para analisar a percepção e perspectivas com relação ao planejamento para atendimento aos alunos da Educação Especial no AEE ofertado na Sala de Recursos	Compreender a contribuição dos professores de ACLTA na elaboração do planejamento para os alunos da Educação Especial da Rede Estadual que frequentam Sala de Recursos
Questionário		Coletar dados dos professores	Analisar as contribuições do

com os professores regentes de aula	28	regentes de aula da Rede Estadual de Anos Finais a fim de compreender como se dão os planejamentos para os alunos do AEE, investigando a perspectiva e a contribuição deste profissional na construção do planejamento para o Atendimento Educacional Especializado ofertado na Sala de Recurso Multifuncional	professor regente de aula na construção do planejamento e elaboração de estratégias metodológicas para os alunos atendidos no AEE na Sala de Recursos Multifuncionais
Entrevista com a Especialista	01	Compreender como são conduzidas as ações pedagógicas na Sala de Recursos pelo especialista a fim de analisar as barreiras e dificuldades no desenvolvimento e construção do planejamento do Atendimento Educacional Especializado para atendimento dos alunos da Rede Estadual de Anos Finais	Analisar as contribuições do especialista para a construção do planejamento para atendimento dos alunos do AEE da Rede Estadual do município de Tulipas na Sala de Recursos Multifuncionais
Entrevista com os docentes da Sala de Recursos	02	Entender como se dá o planejamento para atendimentos na SRM (desafios e potencialidades) deste recurso pedagógico	Através da entrevista com os docentes da SRM, verificar como acontece o planejamento do AEE para atendimento aos alunos da Rede Estadual de Anos Finais do município de Tulipas, verificando as práticas desenvolvidas, os desafios e

			potencialidades deste recurso para o desenvolvimento educacional dos alunos da Educação Especial
--	--	--	--

Fonte: Elaboração própria com base nos procedimentos metodológicos adotados na pesquisa

Conforme mencionado, esses profissionais integram a equipe da Escola Girassol e da Escola Estadual de Anos Finais do município. Sendo a Escola Girassol de pequeno porte, logo possui também um número pequeno de profissionais. Já a escola de Anos Finais que atende Anos Finais, trata-se uma escola grande, cerca de 632 alunos. O objetivo dos instrumentos, entrevistas e questionário selecionados para essa pesquisa é de coletar dados para compreender como é feito o planejamento para os alunos do AEE, verificando as contribuições dos envolvidos no processo educacional dos estudantes da Educação Especial. Nesse sentido, busca analisar as possibilidades e os principais desafios na elaboração do planejamento e na adoção de práticas inclusivas que subsidiam o processo de inclusão dos alunos da Educação Especial no ensino regular.

Quadro 8 - Instrumentos de Pesquisa /Atores/Justificativa

Instrumentos de Pesquisa	Atores	Justificativa para Escolha dos Atores
Entrevista	Especialista em Educação Básica	Compreender a percepção de inclusão pelos diferentes atores que estão envolvidos com o processo educacional dos alunos com deficiência; os desafios considerados frente ao planejamento para o AEE para atendimento dos alunos da Rede estadual, e as contribuições destes profissionais na construção do planejamento e na adoção de práticas inclusivas para atendimento das demandas dos alunos da Educação Especial que frequentam a Sala de
	Professores da Sala de Recursos Multifuncionais	
Questionário	Professores regentes de turma	Compreender a percepção de inclusão pelos diferentes atores que estão envolvidos com o processo educacional dos alunos com deficiência; os desafios considerados frente ao planejamento para o AEE para atendimento dos alunos da Rede estadual, e as contribuições destes profissionais na construção do planejamento e na adoção de práticas inclusivas para atendimento das demandas dos alunos da Educação Especial que frequentam a Sala de
	Professores de ACLTA	

		Recurso, a fim de construir uma prática pedagógica colaborativa e inclusiva no ambiente de ensino em prol a escolarização dos estudantes
--	--	--

Fonte: Elaboração própria com base nos procedimentos metodológicos adotados na pesquisa

As informações coletadas a partir das entrevistas foram utilizadas com o objetivo de compreender como é realizado o planejamento e serviços ofertados pela Sala de Recursos Multifuncionais aos estudantes da Educação Especial no município de “Tulipas” para pensar no aprimoramento do trabalho realizado. Os dados coletados seguiram os critérios de sigilo e respeito aos preceitos éticos da pesquisa. Portanto, tem incluso o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) - Apêndice E.

Nesse sentido, foi realizada uma entrevista, - Apêndice B - com uma especialista da Escola Girassol. A entrevista aplicada à especialista da Escola Estadual Girassol que coordena, orienta e acompanha o trabalho pedagógico desenvolvido na Sala de Recursos tem como principal objetivo coletar dados sobre a percepção dessa profissional sobre o planejamento da SRM para atendimento aos alunos da Rede Estadual de Anos Finais. Dessa forma foram elaboradas questões que abarcam o planejamento para atendimento aos alunos no AEE, verificando assim as práticas pedagógicas da SRM.

A segunda entrevista aplicada às duas professoras da Sala de Recursos Multifuncionais (Apêndice C), da Escola Girassol, buscaram coletar dados referentes ao planejamento do trabalho desenvolvido neste ambiente, para atendimento aos alunos da Rede Estadual tendo em vista sua relevância para o desenvolvimento educacional dos alunos da Educação Especial. Portanto foram elaboradas questões para analisar o planejamento, as interações, engajamento dos profissionais da própria escola e da Rede Estadual de Anos Finais do Ensino Fundamental e Médio que encaminham alunos aos atendimentos na Sala de Recursos Multifuncionais.

Ainda como coleta de dados foi utilizado questionários (Apêndice A) direcionados aos professores regentes de aula e de ACLTA da Rede Estadual que oferta Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, do município de Tulipas. A utilização do questionário como técnica de pesquisa qualitativa permite a compreensão, a construção de assimilações, atitudes e representações sociais acerca de um tema a ser investigado. Segundo Marchesan e Ramos (2012) questionários são instrumentos que auxiliam na medição de características importantes

de indivíduos e na coleta de dados que não estão disponíveis ou que não estão acessíveis apenas pela observação. Portanto, por estarem envolvidos diretamente com o processo educacional dos alunos da Educação Especial, os questionários buscaram coletar as perspectivas dos docentes com relação ao planejamento da SRM.

Sendo assim, a utilização do questionário, nesta pesquisa, teve como objetivo coletar dados dos profissionais da rede estadual que possuem alunos frequentes na sala de recursos. Os professores receberam um convite via *e-mail* e posteriormente o formulário do questionário, utilizando a ferramenta *google forms*. Os dados produzidos foram tratados de forma confidencial e os resultados utilizados exclusivamente para fins da presente pesquisa. Assim, tais dados são tratados de forma sigilosa e respeita os preceitos éticos da pesquisa, incluindo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) - Apêndice D. A seção anterior tratou-se de apresentar metodologia e os instrumentos de pesquisa para coleta de dados. Na seção posterior é feita a análise dos dados coletados na pesquisa de campo.

3.3 PESQUISA E ANÁLISE SOBRE A PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS A RESPEITO DO PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

A coleta de dados se deu na Escola Estadual Girassol e na Escola Estadual que atende estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio que encaminha alunos para serem atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais “Alegria do Saber”. A escolha pela Escola da Rede Estadual de Anos Finais se deu devido ao fato de possuir uma demanda expressiva de alunos matriculados no AEE para atendimentos na sala de recursos, onde se volta à preocupação de um planejamento que atenda as especificidades desse público.

Conhecer o perfil dos profissionais que estão envolvidos com o processo educacional dos estudantes constitui um passo fundamental para compreender as condições para implementação de práticas inclusivas no contexto educacional. Logo as trajetórias formativas, experiências profissionais, as concepções e perspectivas pedagógicas influenciam na qualidade das práticas voltadas para atendimento aos alunos da Educação Especial.

Libâneo (2013) destaca que a prática pedagógica é resultado da formação inicial, da formação continuada e das condições de trabalho do professor. Reafirmando que o perfil do profissional diz muito sobre suas práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente de ensino. Ao analisar esse perfil tornou-se possível identificar potencialidades e possibilidades para construção de um planejamento voltado para as necessidades dos alunos contribuindo para construção de uma educação mais igualitária e inclusiva nas unidades de ensino.

Inicialmente planejou-se realizar entrevistas com os professores da Sala de Recursos Multifuncionais, sendo estas duas professoras atuantes; entrevista com a especialista que atua nas ações pedagógicas da Sala de Recursos “Alegria do Saber” da Escola Estadual Girassol e questionário com todos os professores regentes de aula e professores de ACLTA da Escola Estadual de Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio do município de Tulipas.

A escolha por aplicar o questionário a todos os regentes de aula e professores de ACLTA se justifica por considerarmos a relevância destes profissionais na efetivação da escolaridade dos alunos da educação especial. Dessa forma, as ações pedagógicas no ensino regular e na Sala de Recursos impactam diretamente no desenvolvimento das aprendizagens e na escolarização dos alunos. O que reforça a preocupação em um planejamento pedagógico pautado nas especificidades, potencialidades e nas demandas específicas dos estudantes.

Contudo os sujeitos participantes da pesquisa foram: duas professoras da Sala de Recursos, uma especialista da Escola Girassol, 28 professores regentes e 11 professores de ACLTA da Escola Estadual de Anos Finais. Desta totalidade de sujeitos para coleta de dados, no questionário tínhamos a previsão de 28 docentes regentes e 11 de ACLTA. Desse grupo, obtivemos um retorno bastante expressivo totalizando em 24 respondentes dos professores regentes e dos docentes de ACLTA uma participação de 100% dos respondentes.

A escolha por este grupo de sujeito, conforme já mencionado se deve ao fato de estarem diretamente envolvidos com o processo educacional dos alunos da Educação Especial, no ensino regular, portanto dispõem de informações importantes sobre os estudantes, suas potencialidades e limitações. Sendo assim buscar coletar dados a partir da ótica desses profissionais é de suma importância para então compreender a perspectiva deles com relação ao planejamento para aprimorar as práticas pedagógicas em ambos os contextos educacionais.

As entrevistas, outro instrumento utilizado para coleta de dados para essa pesquisa, foram realizadas de forma presencial. O convite foi enviado via e-mail, fornecido pela secretaria da escola, nele constava data, local e horário da entrevista. Antes da entrevista foi fornecido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos participantes para leitura e assinatura, respeitando assim todos os preceitos éticos para o desenvolvimento da pesquisa. A entrevista aconteceu conforme previsto, foi gravada e posteriormente realizada a transcrição e análise das falas.

O questionário, instrumento também utilizado para a coleta de dados foi enviado aos participantes, via *e-mail*, cedido pela secretaria da escola Estadual de Anos Finais. Em tais formulários continha o TCLE para assinatura e conhecimento de todas as normas éticas que

regem a pesquisa. Para melhor identificação dos sujeitos participantes da coleta de dados, optou-se pelas siglas de identificação apresentadas no quadro 9.

Quadro 9 - Identificação dos Sujeitos da Pesquisa

	Sujeitos da Pesquisa	Identificação
Equipe pedagógica (Apêndice B)	Especialista em Educação Básica	EEB
Atendimento Educacional Especializado (Apêndice C)	Professora da Sala de Recursos- Manhã	PSRM
	Professora da Sala de Recursos- Tarde	PSRT
Professores Regentes Professores de ACLTA (Apêndice A)	Professor Regente de Aula	PRA
	Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas	ACLTA

Fonte: Elaboração própria (2025)

Após a aplicação dos instrumentos foram feitas as análises das entrevistas realizadas com os professores da Sala de Recursos, especialista e também a análise dos questionários aplicados aos professores regentes e de ACLTA. As análises foram feitas com o intuito de compreender as perspectivas de tais atores sobre o planejamento para atendimento dos alunos da Educação Especial na SRM. Além disso, obter informações importantes e mais consistentes sobre a temática. Dessa forma, buscou-se aprofundar no contexto da pesquisa com vistas a subsidiar a construção do Plano de Ação Educacional (PAE), proposto no capítulo subsequente.

Para a análise, os dados coletados foram organizados em blocos temáticos que têm estreita relação com os objetivos da pesquisa e com o aporte teórico apresentado. Portanto, os dados coletados foram estruturados em quatro blocos. No primeiro bloco, perfil dos respondentes onde foram levantados dados referentes à faixa etária, formação acadêmica, experiência no magistério, experiência na rede estadual de Minas Gerais, situação funcional (efetivo ou contratado) e o tempo de serviço na escola em que atua.

O segundo bloco intitulado de “Planejamento das Ações de Inclusão nas Escolas” buscou apresentar a percepção dos respondentes com relação às ações pedagógicas de

inclusão da escola; suporte da gestão na promoção de práticas inclusivas através da conectividade e planejamento colaborativo, práticas pedagógicas e engajamento dos docentes.

No terceiro bloco, “Planejamento com os Responsáveis pela Sala de Recursos” foram apresentados dados a partir do olhar dos respondentes com vistas a saber como são elaborados os planejamentos para atendimentos dos alunos da Educação Especial, analisando, portanto, a participação na construção do planejamento da SRM e o conhecimento dos participantes com relação ao trabalho desenvolvido neste ambiente.

No quarto e último bloco, foram apresentados dados que buscam subsidiar a construção do PAE. Dessa forma, a partir da percepção dos atores envolvidos, foram apresentadas informações relacionadas às possíveis melhorias para o planejamento e o uso da sala de recursos a fim de aprimorar o trabalho desenvolvido nesse ambiente para atendimento aos alunos da Educação Especial.

3.3.1 Perfil dos respondentes da pesquisa

A seção em questão analisou o perfil dos participantes da pesquisa. Como já mencionado os sujeitos da pesquisa são especialistas, docentes da sala de recursos, regentes e professores de ACLTA. Nesta seção é apresentado o grupo participante, possibilitando conhecer quem são os sujeitos envolvidos na pesquisa e assim, compreender e contextualizar os resultados obtidos através das respostas obtidas. Inicialmente, nos propomos aqui apresentar o perfil da especialista e das professoras da Sala de Recursos Multifuncionais que participaram da entrevista.

A especialista aqui chamada EEB, atua na escola há 10 meses, não é concursada, seu provimento ao cargo se deu por contratação. A mesma atua como Especialista no ensino regular no turno da tarde e como supervisora pedagógica dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental nas turmas da alfabetização. Iniciou sua trajetória acadêmica em 2019, graduou em Pedagogia e em Educação Especial. Já trabalhou em outras escolas estaduais como professora de Sala de Recursos, professora de ACLTA e especialista no Ensino Médio.

Observa-se que se trata de uma profissional com formação recente e pouca experiência no campo de atuação. No entanto, essa formação recente da profissional pode auxiliar na proposição de novas abordagens pedagógicas no contexto educacional, como práticas inovadoras e atualizadas a serem desenvolvidas no âmbito educacional, através de formações e/ou capacitações organizadas pela escola.

Por se tratar de uma formação recente presumimos que a bagagem teórica adquirida atende com mais efetividade às exigências e demandas educacionais contemporâneas. O que pode representar um aporte importante para renovação e aprimoramento das práticas pedagógicas, contribuindo para proposições mais atualizadas e contextualizadas no ambiente escolar.

Seguindo as análises, a professora da SRM do turno da tarde, aqui denominada PSRT, atua na SRM desde 2014, possuindo vínculo com a instituição há 10 anos. Possui como formação graduação em Pedagogia e em Educação Especial. É efetiva e atualmente atua também como professora de ACLTA, com o cargo de contrato, na mesma escola no turno da manhã. Portanto sempre trabalhou com alunos da Educação Especial na Escola Girassol onde encontra instalada a SRM. Importa salientar que foi a primeira professora a atuar na SRM. Observa-se que a professora tem experiência significativa no campo educacional com tempo expressivo de atuação especificamente na Educação Especial.

A professora da SRM, PSRM que atua no turno da manhã, possui como formação acadêmica graduação em Pedagogia. Iniciou sua trajetória profissional há aproximadamente quatro anos, em uma escola estadual mineira como especialista. Atualmente tem como provimento do cargo de professora da SRM por contratação. Primeiro ano que atua como professora da Sala de Recursos e possui um segundo cargo de especialista em outra escola estadual de Anos Finais, no município de Tulipas. Observa-se que a respondente se encontra em fase inicial da carreira com pouca experiência profissional. A tabela 1 apresenta o perfil dos professores regentes e professores de ACLTA com relação à faixa etária.

Tabela 1 - Faixa Etária dos Professores Regentes e de ACLTA

Profissionais	Faixa Etária		
	De 20 a 30 anos	De 30 a 50 anos	Acima de 50 anos
Regentes	2	15	7
De ACLTA	0	4	7
SRM	0	2	0
EEB	1	0	0

Fonte: elaborada pela autora com base na pesquisa de campo

De acordo com a tabela 1 verifica-se que o grupo de professores é composto em grande parte por docentes de faixa etária de 30 a 50 anos, onde se concentra também a faixa etária das professoras da sala de recursos. Já a especialista da SRM possui idade entre 20 a 30

anos. Com relação à formação acadêmica os professores possuem como formação: dos 24 docentes regentes, 11 possuem graduação, nove apresentam especialização e quatro, formação em mestrado. Já os docentes de ACLTA, seis possuem graduação e cinco deles possuem especialização.

Em comparação, os respondentes das entrevistas, verificou-se que possuem como formação graduação e especialização. O grande número de docentes com formação em especialização e/ou mestrado pode ser considerado um fator bastante positivo no que se refere a atuação e prática em sala de aula. Esse percurso formativo favorece o desenvolvimento de uma postura de reflexão sobre a prática, análise e ressignificação sobre sua atuação em busca de ações mais fundamentadas com respeito as necessidades dos alunos.

Nóvoa (2017) e Pimenta (2012) consideram a formação docente como espaço de produção de conhecimento e transformação de práticas pedagógicas, requisitos tão necessários para criação de um ambiente mais acolhedor, menos excludente. A tabela 2 apresenta o tempo de experiência dos docentes na carreira de magistério e na rede estadual de Minas Gerais

Conforme posto na tabela 2, a maioria dos professores possuem uma extensa experiência na carreira de magistério e um tempo bastante considerável na rede estadual de Minas Gerais. O fato de possuir uma vasta experiência na carreira nos leva a refletir sobre a formação acadêmica que os docentes receberam durante a graduação. Uma vez que já se perpassa um tempo considerável de percurso de formação em uma época em que a temática da educação inclusiva ainda não ocupava lugar central nos currículos de licenciatura.

Tabela 2 - Experiência no Magistério/Rede Estadual de MG

Professores	Experiência	Menos de 5 anos	De 5 a 10 anos		De 10 a 20 anos	Mais de 20 anos
Regentes	No Magistério	1	4		10	9
ACLTA		0	3		1	7
Regente	Na Rede Estadual de Minas Gerais	2	4		12	6
ACLTA		0	3		4	4

Fonte: Elaborada pela autora com base na pesquisa de campo (2025)

O que pode se tornar um entrave para consolidação de práticas inclusivas na escola. Essa formação recebida há alguns anos atrás se distancia do contexto educacional inclusivo

atual que exige dos docentes habilidades profissionais para adoção e implementação pedagógicas que convergem com as exigências das especificidades dos discentes da Educação Especial.

Na percepção de Glat e Pletsch (2013) a escola contemporânea exige dos professores propostas e estratégias inovadoras para atender as necessidades e especificidades dos estudantes garantindo aprendizagem no percurso escolar desse público. Coadunando com as autoras Schulnsen (2016), aponta que a formação constante proporciona além do aprimoramento da ação pedagógica, a autonomia independência e segurança da prática. Portanto, a formação inicial e continuada é imprescindível para construção de práticas pedagógicas que abarcam as reais necessidades dos estudantes. O apontamento do autor com relação a importância da formação continuada nos alerta sobre a necessidade de efetivar essa ação nas escolas a fim de implementar práticas pedagógicas que atendam às demandas educacionais contemporâneas.

O perfil dos docentes da Sala de Recursos e especialista se difere um pouco, conforme análise das entrevistas. As professoras da sala de recursos possuem uma experiência no magistério e na rede estadual de 5 a 10 anos e a especialista com experiência de três anos no magistério e na rede estadual. Conforme posto, as referidas profissionais possuem menos experiência de atuação tanto no magistério quanto na rede estadual.

No entanto, a experiência no cargo que ocupam pode ser também considerado um entrave para implementação de práticas inclusivas no contexto educacional. Uma vez que a experiência possibilita troca de saberes e aprimoramento nas ações pedagógicas conforme afirma Glat (2018) “a atualização dos saberes docentes (tanto os “generalistas” quanto os especialistas) e, conseqüentemente, a transformação das práticas pedagógicas, não é apenas uma questão de nova abordagem teórico-metodológica ou acadêmica” (Glat, 2018, p.16).

A autora ainda acrescenta enfatizando o que representa essa formação para a prática docente “trata-se de um processo interno de desconstrução das representações sociais sobre o papel do professor e sobre o que significa ensinar em uma escola inclusiva” (Glat, 2018, p.16). A troca de experiências entre os docentes contribui para a construção de práticas mais inclusivas e cria-se uma cultura de colaboração e corresponsabilidade pelas ações desenvolvidas. Nesse sentido Marin e Braun (2013) afirmam que a troca de experiências entre os docentes possibilita a reflexão sobre as práticas e promove um olhar mais sensível às necessidades dos alunos o que vai viabilizar a elaboração de ações e práticas pedagógicas mais inclusivas no contexto educacional.

Dando continuidade às análises, sobre a forma de provimento do cargo dos docentes regentes e de ACLTA da Rede Estadual de Anos Finais obtivemos os seguintes dados: Ao se tratar dos professores regentes grande maioria são efetivos, portanto, dos 24 respondentes têm-se: 18 efetivos e apenas seis contratados. Com os professores de ACLTA isso se apresenta de forma diferente. Dos 11 docentes respondentes, oito são contratados e apenas 3, efetivos. Isso se deve ao fato de o governo do Estado de Minas Gerais não ter promovido, até o momento, concurso público para provimento do cargo de professores de ACLTA para atuar na rede estadual de Minas Gerais.

Em se tratando do tempo de serviço que atuam na escola, entre os dois grupos de docentes pesquisados, a análise mostrou-se que esse grupo se apresenta de forma um pouco distinta. Grande parte dos docentes regentes possui uma trajetória de muitos anos na escola. Assim se apresentando: oito com tempo de serviço de dez a 20 anos na escola; cinco com mais de 20 anos; quatro com tempo de cinco a dez anos e sete com menos de cinco anos de tempo de serviço. Os professores de ACLTA se apresentaram da seguinte forma: a maioria com menos de cinco anos de tempo de serviço na escola (quatro professores); de cinco a dez anos de serviço na escola (dois professores); com mais de 20 anos (dois professores) e de dez a 20 anos apenas três professores. Dado esse que se repete aos participantes da entrevista que informaram terem experiência na escola menos de dez anos de atuação.

Percebe-se que os docentes da rede estadual de anos finais possuem um tempo considerável de atuação na escola o que possibilita a interação e conhecimento da filosofia da unidade de ensino o que contribui para elaboração e continuidade das ações pedagógicas. No entanto, quanto aos professores de ACLTA da escola de anos finais, a especialista da escola Girassol e docentes da SRM, a maioria apresenta pouco tempo de atuação o que pressupõe uma rotatividade maior desses profissionais.

O que pode comprometer e impactar na continuidade dos trabalhos pedagógicos que vinham sendo desenvolvidos na escola e, conseqüentemente na aprendizagem dos alunos. Nesses termos Duarte (2009, p.10) “outros dos problemas recorrentes apontados como responsável pelo mau desempenho dos alunos em termos de aprendizado é a elevada rotatividade de professores”. Logo a rotatividade de docentes na escola interfere na organização e continuidade das ações pedagógicas.

Para que se dê continuidade às análises dos dados apresentamos os blocos ou eixos que respaldaram as discussões sobre a elaboração do planejamento da sala de recursos para atendimento aos alunos da Educação Especial. Os blocos foram eleitos a partir dos objetivos do estudo e das discussões do referencial teórico do terceiro capítulo para responder à questão

da pesquisa que é: “De que forma é realizado o planejamento pedagógico da Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado aos estudantes da Educação Especial no município de Tulipas?”.

Dessa forma os dados coletados visam conhecer como são elaborados os planejamentos da SRM para atendimento dos alunos da Educação Especial, quais contribuições dos professores e especialista nessa construção. Busca ainda entender a perspectiva dos docentes com relação ao planejamento e ações pedagógicas voltadas para as práticas inclusivas que subsidiam a escolarização dos alunos do AEE. Os dados apresentados foram coletados através dos questionários realizados com os professores regentes e Professores de ACLTA, da Escola Estadual de Anos Finais, das entrevistas com os professores da Sala de Recursos e Especialista da Sala de Recursos da Escola Girassol.

3.3.2 Planejamento das Ações de Inclusão nas escolas

O planejamento é essencial para o sucesso de qualquer ação, pois ele dá direcionamento ao caminho, norteia o trabalho e assim contribui para atingir a meta, o objetivo proposto. É fato e discussão de muitos estudiosos a necessidade e relevância do planejamento pedagógico bem elaborado, pautado nas necessidades e demandas dos estudantes. Para isso o trabalho coletivo é primordial e contribui consideravelmente na garantia do atendimento das especificidades, dos contextos e particularidades dos estudantes das unidades de ensino. Portanto vale destacar que:

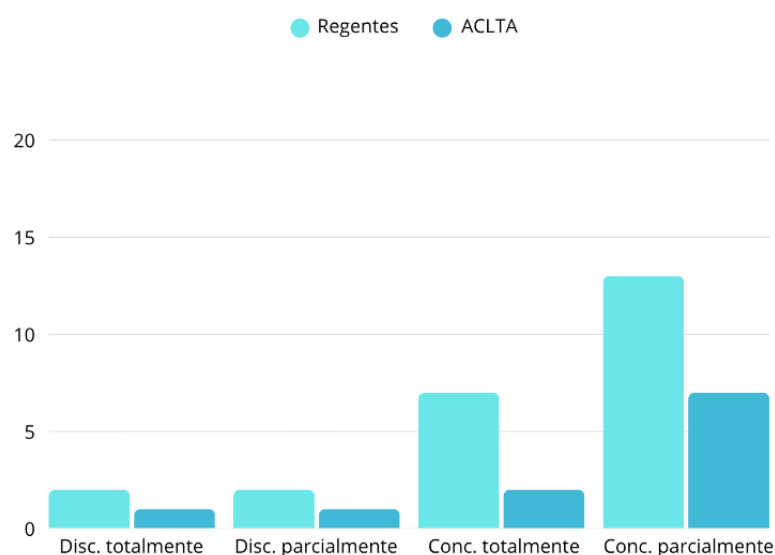
O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais; tudo o que acontece no meio escolar está atravessado por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classes. Isso significa que os elementos do planejamento escolar – objetivos, conteúdos, métodos – estão recheados de implicações sociais, têm um significado genuinamente político. Por essa razão, o planejamento é uma atividade de reflexão acerca das nossas opções; se não pensarmos detidamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes da sociedade (Libâneo, 1994, p.222).

Com base nas reflexões de Libâneo para analisarmos o planejamento das ações de inclusão na escola perguntamos para os sujeitos da pesquisa: “A escola oferece suporte ao planejamento e à promoção de práticas inclusivas reservando momentos para que os

professores compartilhem informações, experiências, planejem adaptações e discutam estratégias metodológicas inclusivas?”.

Em se tratando do quantitativo de respondentes para o questionário 24 docentes regentes da escola estadual de anos finais participaram respondendo o formulário. Dos professores de ACLTA todos os 11 participaram. O nível de concordância entre os dois grupos de respondentes do questionário, professores regentes e de ACLTA, foi bem parecido, levando em conta a totalidade de sujeitos de cada grupo, como pode ser observado no gráfico 2:

Gráfico - 2 Evolução das Matrículas na Educação Especial de 1998-2004



Fonte: Elaborada pela autora com base na pesquisa de campo (2025)

Importante observar que grande parte dos docentes concordaram parcialmente com a afirmação que considera o apoio da gestão na promoção de práticas inclusivas possibilitando momentos para construção e elaboração de um planejamento voltado para os alunos da Educação especial. Confrontando com as informações produzidas a partir das entrevistas aplicadas aos professores da Sala de Recursos, percebe-se um apontamento convergente pelos sujeitos conforme pontuado nas falas das respondentes.

Segundo a Professora da Sala de Recursos do turno da tarde (PSRT), a gestão da escola Girassol dá suporte para a construção coletiva do planejamento. Esse momento acontece semanalmente nas reuniões de Módulo II, conforme confirmado em suas falas:

“Sim, a escola dá suporte e propicia momentos para esse planejamento, nas reuniões de módulo 2 que acontece toda semana, na segunda-feira, com duração de duas horas” (PSRT, entrevista realizada em outubro de 2025).

A Professora do turno da Manhã (PSRM) apresenta o mesmo apontamento com relação ao suporte da gestão da escola para o planejamento coletivo e acrescenta a importância desse suporte para seu trabalho na SRM, como pode ser observado em suas falas:

A gestão dá suporte. Existe um módulo coletivo realizado toda segunda... são nesses dias que tenho a oportunidade de conversar com algumas professoras de apoio... faço questão de conversar para trocar ideias, observar como está o comportamento do aluno em sala de aula” (PSRM, entrevista realizada em outubro de 2025).

As docentes da SRM ponderam a atuação da gestão como positiva e relevante para a elaboração do planejamento do AEE, o que contribui para estabelecimento de interação entre os docentes e para troca de experiências. Essa articulação é essencial para construção do planejamento para atendimento aos alunos do AEE com elaboração de estratégias e adaptações coerentes com as necessidades dos alunos.

Em análise das entrevistas realizadas com as professoras da SRM percebe-se, em suas afirmações que a gestão da escola onde se encontra inserida a sala de recursos propicia momentos para que sejam realizados os planejamentos para atendimento aos alunos da Educação Especial e consideram importante essa prática para a elaboração do planejamento do Atendimento Educacional Especializado. Sobre isso, Panaças (2012) aponta que o gestor é o principal agente de articulação para a construção de um planejamento coletivo que considere as individualidades dos estudantes. Acrescenta ainda que as escolas que possuem dirigentes com esse perfil são destaques no processo de inclusão.

Entendo que, apesar da gama de atribuições e demandas da unidade de ensino, a gestão da escola exerce um papel fundamental na organização de todo processo educacional para que práticas pedagógicas possam ser planejadas e estruturadas a favor de uma Educação mais igualitária e de qualidade. Em se tratando da prática pedagógica que promove a inclusão de forma efetiva, os respondentes quando levados a refletir sobre a atuação em sala de aula, os docentes regentes e de ACLTA se divergiram, apresentando da seguinte forma:

A maioria dos professores de ACLTA consideraram que a prática pedagógica desenvolvida em sala de aula com os alunos, atende às necessidades e demandas por eles apresentadas, logo promovem a inclusão. Desses participantes, seis dos 11 respondentes concordam totalmente com a afirmativa; três concordam parcialmente e dois discordam parcialmente. Já os professores regentes se apresentaram da seguinte forma: dos 24

respondentes, 12 concordam parcialmente com a afirmativa, seis concordam totalmente, três discordam parcialmente e o mesmo número discorda totalmente.

A divergência evidencia uma necessidade de aproximação entre os responsáveis pela escolarização dos alunos da Educação Especial para implementação de práticas pedagógicas coerentes com as necessidades dos estudantes, conforme preconiza a Res. SEE/MG 2020 em seu artigo 8º, parágrafo único já mencionada nesta pesquisa, retomando o que já foi posto no capítulo 2 desse estudo: “O processo de ensino aprendizagem do estudante público da Educação Especial é de responsabilidade dos professores regentes de turma e regentes de aula, em colaboração com o professor do Atendimento Educacional Especializado” (Res. SEE nº4256/2020).

Além dos esforços da equipe gestora e pedagógica nas escolas é necessário também esforços para que sejam implementadas ações de apoio e monitoramento por parte das Secretarias Estaduais no sentido acompanhar o trabalho desenvolvido pelos estabelecimentos de ensino a fim de verificar a implementação das normativas que asseguram os direitos dos alunos da Educação Especial com relação aos suportes necessários ao seu percurso escolar.

Portanto é necessário que todos os responsáveis pela escolarização dos estudantes estejam envolvidos para que tenham suas necessidades atendidas e que nenhuma barreira impeça o prosseguimento de seus estudos. Esse deve ser o compromisso e o propósito da escola inclusiva, atender a todos em suas diferenças e especificidades conforme as autoras Pletsch e Fontes, 2006; Glat e Blanco, 2007 pontuam confirmando o compromisso da unidade de escolar com o processo educacional de todos os alunos.

Diferenciando-se da escola tradicional que exige a adaptação do aluno às regras disciplinares e às suas formas de ensino, sob pena de punição e/ou reprovação, a escola inclusiva preocupa-se em responder às necessidades apresentadas pelo conjunto de seus alunos e por cada um individualmente, assumindo o compromisso com o processo ensino aprendizagem de todos (Glat, Ferreira, Oliveira e Senna, 2003, Glat; Fontes e Pletsch, 2006; Glat e Blanco, 2007 *apud* Glat; Pletsch; Fontes, 2007).

Conforme exposto a escola inclusiva não é aquela que oferece somente a matrícula ao aluno, mas a que propicia condições de prosseguimento nos estudos, com aprendizagem. Nesse sentido é necessário que os profissionais estejam preparados para atender as demandas desse público. Para isso a escola precisa reorganizar seus espaços no que se refere ao atendimento dos alunos da Educação Especial, oportunizando o desenvolvimento de práticas inclusivas voltadas para as particularidades e especificidades apresentadas pelos estudantes, um trabalho que exige envolvimento de toda a equipe escolar.

Neste sentido a formação docente voltada para atuação no AEE torna-se indispensável para a construção de práticas que vão em direção ao desenvolvimento dos estudantes. O profissional com formação específica para atuar neste ambiente que oferta suporte pedagógico aos alunos da Educação Especial apresenta habilidades e competências que viabilizam a elaboração de ações e práticas pedagógicas mais assertivas e alinhadas às necessidades dos alunos.

Partindo dessa premissa Pletsch e Souza salientam que “a política de inclusão educacional compreende que os sujeitos com deficiência devem ter acesso à educação, participar das atividades educativas e aprender”. Sendo assim, a questão seguinte procurou investigar o engajamento e participação dos professores regentes e de ACLTA na elaboração dos planejamentos para os alunos da Educação Especial. A esse respeito, os sujeitos apresentaram percepções bem similares. Vejamos na tabela 3 o nível de concordância dos participantes:

Conforme posto na tabela 3 grande parte dos respondentes concordam parcialmente que os professores apresentam engajamento na construção do planejamento e na elaboração das adaptações para os alunos do AEE. Confirma-se aqui uma preocupação pontuada no início desse estudo com relação a construção do planejamento para os alunos do AEE. Confrontando à pergunta feita em entrevista às professoras da Sala de Recursos e especialista obtivemos um cenário convergente.

Tabela 3 - Engajamento e Participação dos Professores na Elaboração dos Planejamentos

Na escola, os professores são engajados e participam ativamente dos planejamentos e da elaboração de adaptações para os alunos do AEE no ensino regular?

Professores	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Total de participantes
Regentes	2	6	5	11	24
ACLTA	2	1	2	6	11

Fonte: Elaborada pela autora com base na pesquisa de campo (2025)

Para a escola onde está inserida a SRM, a professora PSRT e a especialista relatam um engajamento dos professores dessa escola, no entanto esse engajamento dos professores da

outra escola pesquisada, segundo as participantes, não se é efetivo, conforme enunciado em suas falas.

Desta escola sim. É mais tranquilo a gente tem mais contato com o professor regente... tem planejamento, a gente faz o conselho também. No final do bimestre a gente conversa com os professores, eles colocam as dificuldades dos alunos, o que precisa ser trabalhado. A partir daí a gente confecciona jogos, seleciona materiais. Os alunos de outra escola, essa relação com os outros professores é um pouco falha. Não existe contato com o professor regente e de apoio. É preciso o primeiro contato com o aluno para conhecê-lo. (PSRT, entrevista realizada no mês de outubro de 2025).

Sim. Há engajamento. (EEB, entrevista realizada no mês de outubro de 2025).

A percepção da professora PSRM diverge da professora PSRT e da especialista, conforme pode ser visto em sua fala:

Não percebo engajamento. É uma coisa que seria essencial, mas isso não acontece... não existe essa comunicação entre o professor regente, apoio e principalmente a sala de recursos. Isso iria ajudar demais no trabalho para o aluno. Existe uma rivalidade: o professor regente que deixa para o professor de apoio estar elaborando, adaptando as atividades, não existe essa comunicação este companheirismo. (PSRM, entrevista realizada no mês de outubro de 2025).

Importante observar na fala da PSRM, em sua percepção ela pontua que não há engajamento dos professores na elaboração do planejamento, no entanto identifica a necessidade dessa postura e salienta a importância de fomentar o engajamento dos docentes em busca de maior comunicação e interação para construção do planejamento do atendimento da Sala de Recursos quando afirma que “isso iria ajudar demais no trabalho com o aluno”.

Importa informar o tempo de atuação dessa professora na escola. Ela possui pouco experiência como professora de Sala de Recursos, sendo o primeiro ano que atua nesta função e na instituição onde se encontra inserida a SRM, ao contrário da PSRT que já atua na função e na escola há dez anos. O que nos leva a refletir também sobre a construção de relações e proximidade da profissional com o corpo docente da escola, um dos fatores que contribui de forma bastante considerável para a comunicação e diálogo entre eles.

Nesse sentido Wood (1988) afirma que muitos dos problemas de comunicação, interação e proximidade estão relacionados às relações interpessoais e que isso representa um dos grandes entraves para adoção de práticas inclusivas no ambiente escolar. A respeito do planejamento e das adaptações voltadas para as necessidades dos alunos da Educação Especial o grau de concordância revela algo bastante interessante.

Quando feita a seguinte afirmação: “Realizo o planejamento e as adaptações necessárias para os alunos da Educação Especial que frequentam o ensino regular.” O grau de concordância a respeito da afirmativa se apresentou da seguinte forma: A maioria dos respondentes, 11, docentes de ACLTA, concordam totalmente que realizam o planejamento e as adaptações necessárias aos seus alunos, e apenas um concorda parcialmente com a afirmativa. Este cenário não se repetiu aos professores regentes.

Dos 24 respondentes, 11 concordam parcialmente com a afirmativa; nove concordam totalmente; cinco discordam parcialmente. Percebe-se que a maioria dos docentes de ACLTA realizam os planejamentos e adaptações necessárias aos alunos da Educação Especial, o que não acontece na prática dos docentes regentes, revelando uma fragilidade com relação à interação e diálogo entre os docentes para a construção do planejamento para atendimento às necessidades dos alunos da Educação Especial.

As práticas pedagógicas dos docentes é tema de atenção neste estudo, considerando que interferem diretamente no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos da Educação Especial. Em deste público o cuidado e o olhar para as ações pedagógicas são ainda maiores. Sobre o mesmo tema Pletsch e fontes (2006), Glat e Blanco (2007) pontuam que pensar em Educação Inclusiva é pensar em uma escola que atinja a todos os alunos independentemente das condições intrínsecas ou experiências prévias de escolarização. Logo a necessidade de procedimentos de identificação e remoção das barreiras. Nesse sentido é notório a necessidade de a escola rever suas práticas e realizar mudanças nas mais diferentes ordens a fim de garantir a oferta de um ensino de qualidade. Uma proposta educacional que alcance a todos independentemente de suas especificidades.

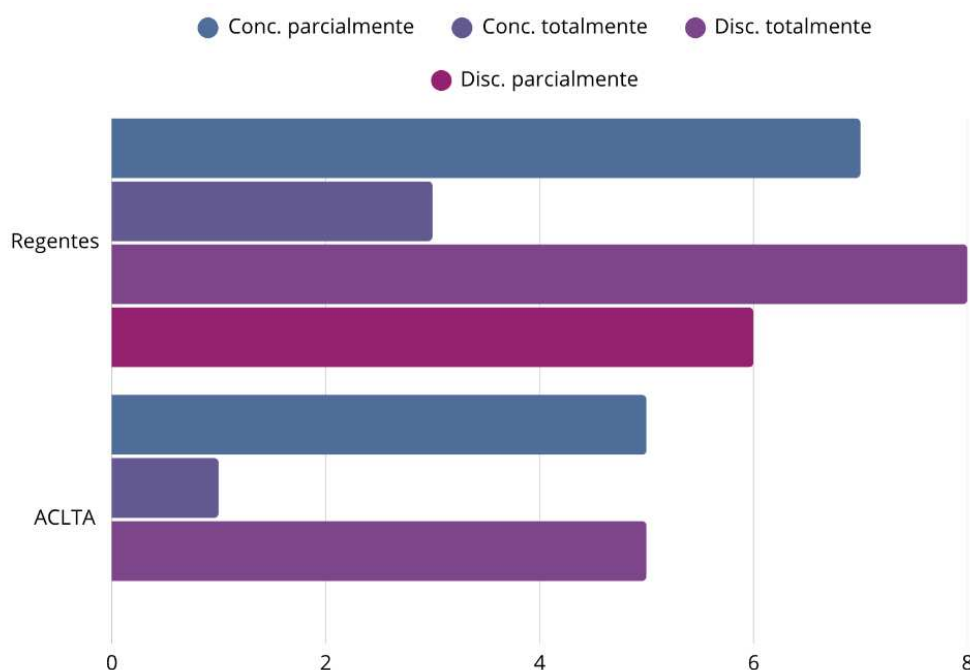
Apesar das normatizações que asseguram os direitos dos alunos do AEE a partir de um planejamento e adaptações coerentes com as suas necessidades, assim como em muitas unidades escolares, na escola pesquisada a inclusão não acontece de fato, mostrando fragilidades no sistema educacional e a necessidade de movimentos para que ocorra mudanças nessa realidade. Nesse sentido o próximo bloco de análise visa investigar, na percepção dos docentes regentes, de ACLTA, da SRM e especialista como é elaborado o planejamento na SRM.

3.3.3 Planejamento pedagógico com os responsáveis pela SRM

A fim de coletar as percepções dos docentes regentes e de ACLTA a respeito de como como são elaborados os planejamentos na Sala de Recursos para atendimento aos alunos da

Educação Especial foi elaborada a seguinte afirmativa: “Conheço a forma como é elaborado o planejamento da Sala de Recursos Multifuncionais para o atendimento aos alunos da Educação Especial, da minha escola?” Em resposta, obtivemos os seguintes resultados conforme ilustrado no gráfico 03.

Gráfico - 3 Nível de Conhecimento pelos Docentes a Respeito do Planejamento da SRM



Fonte: Elaborada pela autora com base na pesquisa de campo (2025)

Observa-se que grande parte dos professores regentes e de ACLTA não conhecem a forma como é elaborado o planejamento da SRM para atendimento aos alunos da Educação Especial que frequentam o ensino regular e o AEE na Sala de Recurso. Essa análise nos traz algumas reflexões sobre o papel que a Sala de Recursos vem assumindo enquanto recurso facilitador da aprendizagem dos alunos da Educação Especial, suas práticas pedagógicas, seus espaços de ação, valorização e potencial.

Sobre esse tema Baptista (2001) explicita que “quando consideramos a Educação Especial e sua prática pedagógica devemos reconhecer que essa ação depende de um contexto institucional representado pelas escolas e por seus objetivos”. Observa-se quão necessário a postura das unidades de ensino com relação à implementação de práticas pedagógicas inclusivas. Confrontando a questão sobre a forma de elaboração do planejamento da SRM as professoras atuantes neste espaço, em resposta à entrevista, mostraram falas similares.

O planejamento é feito através das dificuldades dos alunos. E, assim, o que mais atrapalha um pouco este planejamento é quando a gente não conhece o aluno. Eu tenho sorte porque a maioria dos alunos que eu atendo aqui eles estudam na outra escola que eu trabalho (PSRM, entrevista realizada em outubro de 2025).

O plano de atendimento, ele é feito no início do ano. Na verdade, assim, os alunos que a gente conhece é mais tranquilo, porque tem alunos que a gente já atende há mais tempo a gente já conhece, já sabe o que almejamos para eles, quais são as dificuldades, o que precisa focar mais (PSRT, entrevista realizada em outubro de 2025).

Podemos observar que as professoras enfatizam a falta de informações sobre os estudantes da Educação Especial que são encaminhados para os atendimentos no AEE o que dificulta a elaboração do PAEE. A PSRM enfatiza que possui um fator relevante a seu favor. É que grande parte dos alunos que frequentam a SRM estudam na escola onde ela atua como especialista no turno da tarde, portanto já possui informações sobre o estudante. Já a PSRT relata que o diálogo, interação com os professores regentes e de ACLTA de outras escolas que encaminham alunos para serem atendidos na SRM constitui-se um grande problema para elaboração do planejamento.

A nossa dificuldade maior nesse planejamento e o nosso problema maior é com alunos que não são da nossa escola, que a gente não tem, assim, na verdade, uma relação, uma conexão, como digo, assim, na verdade, não seria conexão a palavra, mas a gente não tem aquele contato, com o professor regente, com o professor de apoio de outra escola para estar focando mais, nas dificuldades do aluno mesmo (PSRT, entrevista realizada em outubro de 2025).

Mesmo diante da dificuldade de contato com os professores regentes de ACLTA da Escola Estadual de Anos Finais, o planejamento para atendimento aos estudantes desta escola é realizado pelo professor da SRM. É elaborado o PAEE e o cronograma para atendimento dos alunos seguindo as normatizações da Res. Estadual 4256/20. No entanto a PSRT ressalta que:

Então, acaba que a gente tem o primeiro contato com o aluno sem conhecê-lo e a partir dali que a gente vai começando e iniciando o nosso planejamento. Assim vamos tentando priorizar aquilo que ele necessita mais, a área que ele necessita mais. Então, muitos a partir do primeiro contato, mesmo assim, sem saber nada do aluno (PSRT, entrevista realizada em outubro de 2025).

Mazzotta 1982 descreve bem o papel do professor da SRM ao enunciar que “o professor especializado deve desenvolver o seu trabalho de forma cooperativa com os

professores de classe comum”, um trabalho coletivo necessário para elaboração do planejamento para melhor atender as necessidades dos alunos públicos da Educação Especial.

Nas falas das professoras fica evidente a fragilidade no que se refere à falta de interação e diálogo entre os docentes regentes e de ACLTA de outras escolas, com os docentes da SRM e os impactos para elaboração do planejamento para atendimentos dos estudantes da Educação Especial. A falta de informações sobre o aluno, acaba trazendo prejuízos para elaboração de adaptações condizentes com suas necessidades. O que poderia ser amenizado se as escolas estabelecessem diálogos e interações para viabilizarem a construção do planejamento coletivo.

Diante da falta de consistência do planejamento pedagógico do AEE para atendimento aos alunos, destaco a urgência de implementação de uma cultura de diálogos, interação entre os docentes e compartilhamento de saberes. Para tanto, a escola precisa se mobilizar para tornar possível e viável essa postura de mudança em busca de visibilidade e valorização desse potente dispositivo pedagógico que contribui consideravelmente com o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. Isso implica em articulações e interações entre os docentes que atuam com os estudantes da Educação Especial conforme posto Baptista por (2001):

Essa importância respalda-se na centralidade da sala de recursos como o dispositivo pedagógico prioritário na política de Educação Especial contemporânea, considerada sua característica de não substituição do espaço da sala de aula comum para a escolarização. Além disso, as atribuições que implicam conexões/articulações entre o docente especializado e o professor do ensino comum abrem espaço para a discussão curricular necessária nos processos inclusivos. O que devemos ensinar? Como devem estar organizadas nossas práticas? Que características devem ter nossos procedimentos avaliativos? (Baptista 2001).

Compreendo que a postura das escolas em torno de mobilização das práticas pode interferir diretamente na implementação das ações voltadas para a inclusão dos alunos da Educação Especial e que o papel da gestão é essencial para que aconteça essa dinâmica. A SRM disponibiliza metodologias diferenciadas de acesso ao conhecimento, de recursos pedagógicos que contribuem com o percurso escolar dos alunos. Nessa perspectiva procuramos investigar a construção do planejamento do AEE para atendimento aos alunos da Educação Especial e as interações, diálogos entre os docentes desse ambiente com os docentes regentes de aula da escola de Anos Finais e docentes de ACLTA.

Nesse sentido, para verificar a participação na construção do planejamento da SRM e o diálogo entre os docentes foi feita a seguinte afirmação: “Participo da construção do planejamento da Sala de Recursos Multifuncionais que atende meus alunos da Educação

Especial e mantenho diálogo constante com o professor responsável”. Portanto para esta afirmação obtivemos o seguinte resultado indicado na tabela 4.

Tabela 4 - Participação no Planejamento da SRM

Professores	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Total de participantes
Regentes	14	1	2	7	24
ACLTA	6	1	1	3	11

Fonte: Elaborada pela autora com base na pesquisa de campo (2025)

Considerando-se que 14 dos 24 docentes regentes e seis dos 11 docentes de ACLTA participantes da pesquisa, discordam totalmente com a afirmativa, fica evidente que os professores não participam do planejamento da SRM e não mantém diálogo com o professor que atua neste ambiente.

O posicionamento dos participantes da pesquisa com relação ao grau de concordância na questão apresentada comprova mais uma vez a necessidade de reorganização na unidade de ensino para a construção coletiva do planejamento para atendimento aos alunos da Educação Especial. O que requer maior interação e diálogo entre as escolas para a construção de práticas pedagógicas voltadas para o atendimento das diversas especificidades apresentadas por esses alunos. Em busca da efetivação da inclusão e aprimoramento das ações pedagógicas desenvolvidas na SRM para um atendimento mais personalizado e coerente às necessidades desse público.

Nesses termos Pletsch pontua que “é preciso continuar reconhecendo as especificidades do público da Educação Especial porque elas integram a Educação Básica, cujo acesso é um direito humano” (Pletsch, 2020, p.67). Portanto a prática docente constitui-se na ação que vai efetivar a garantia dos direitos dos alunos no sentido de oferecer os recursos e suportes necessários para o prosseguimento dos estudos e a consolidação da escolarização dos alunos do AEE.

Nesse sentido se volta à preocupação para o planejamento pedagógico, no contexto educacional, entendendo que, este deve buscar contemplar a missão e objetivos da escola através da participação e envolvimento de todos que o integram. Um trabalho dialogado e articulado entre os envolvidos. Para isso as funções e papéis precisam ser bem definidas para que os responsáveis sintam responsabilizados pelo seu papel, contribuição e

relevância nesse processo de construção de propostas educativas mais equânimes, cumprindo assim a função social da escola na vida dos estudantes.

O ingresso de sujeitos com essas características na escola comum conduziu à busca pela legitimação da inclusão escolar e à efetivação de um ensino de qualidade para, de fato, todos os alunos. Daí a urgência na elaboração e proposição de outras ações pedagógicas para atender a novas demandas apresentadas tanto pelos estudantes quanto por seus professores. (Marin e Braun, 2013).

Coadunando com as autoras Bruno (2000) enfatiza que para atender as demandas da inclusão é necessário ações práticas e uma pedagogia diferenciada com situações ricas de aprendizagem. O que requer fortalecimento da interação entre os docentes, com definição clara de papéis no processo educacional inclusivo. Um trabalho pautado na colaboração e envolvimento como já discutido aqui em seções anteriores.

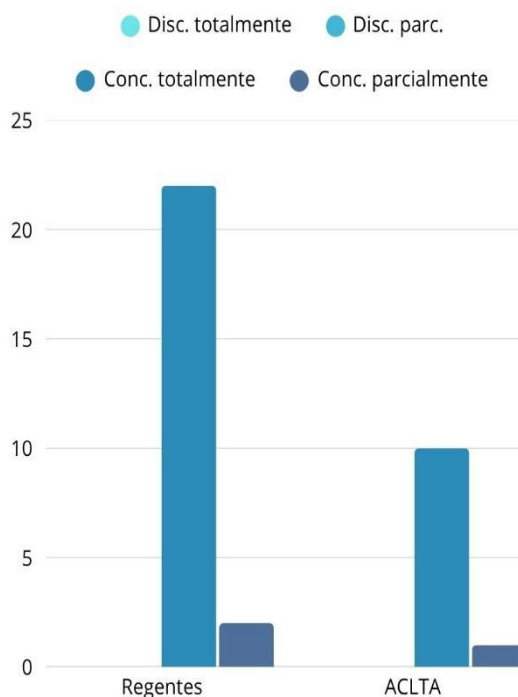
Nesse cenário, Júnior (2010) complementa discorrendo que se deve inserir na atuação docente uma realidade dinâmica e colaborativa onde o diálogo passa a se constituir o aspecto central do planejamento de ensino. Em outras palavras, a participação dos docentes na elaboração do planejamento pedagógico volta-se à implementação de práticas inclusivas e exige interação e diálogos constantes.

Quando os professores dialogam e constroem coletivamente o planejamento, ele se torna mais alinhado às singularidades dos alunos, garantido respostas pedagógicas mais eficazes e adequadas. O que vai contribuir para implementação de práticas inclusivas mais consistentes e efetivas no contexto educacional. Como resultado a escola se torna mais acolhedora, na qual a corresponsabilidade se torna elemento central da ação pedagógica, o que vai refletir no desenvolvimento, aprendizagem e no percurso escolar dos alunos da Educação Especial.

Nesse sentido faz-se importante verificar as expectativas e percepções dos docentes regentes e de ACLTA a respeito da relevância do Atendimento Educacional Especializado para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos da Educação Especial bem como para efetivação de práticas inclusivas nos contextos escolares como contribuição na escolarização desses estudantes.

A fim de analisar as percepções dos docentes a respeito da relevância do trabalho desenvolvido com os alunos da Educação Especial no AEE elaboramos a seguinte afirmativa: O Atendimento Educacional Especializado é essencial para o desenvolvimento dos alunos da Educação Especial e na promoção da inclusão. O gráfico 4 ilustra o nível de concordância dos participantes com relação à afirmativa em questão.

Gráfico - 4 Relevância do AEE para o Desenvolvimento dos Alunos



Fonte: Elaborada pela autora com base na pesquisa de campo (2025)

Conforme posto no gráfico 04, dos 24 participantes professores regentes, grande maioria sendo 22 deles concordaram que o AEE representa uma importante ferramenta pedagógica para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Dos 11 docentes do grupo de ACLTA, dez identificaram como relevante o AEE para os alunos da Educação Especial e apenas um, desse grupo, concorda parcialmente com a afirmativa em questão. Importante salientar que, nas questões anteriores do questionário já apresentadas nas análises, percebemos que grande parte dos docentes não participam do planejamento do AEE, no entanto percebem sua importância para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos o que configura a relevância desse dispositivo pedagógico para a consolidação da escolarização.

Sob a visão das professoras da SRM os atendimentos no AEE contribuem para a escolarização dos estudantes pois visa desenvolver vários aspectos. Contribui no desenvolvimento da coordenação motora, psicomotora, nas habilidades de determinadas

áreas do conhecimento em que os alunos apresentam dificuldade, dentre outras conforme ressalta a PSRT:

Quando acompanho um aluno há mais tempo, eu consigo ver o desenvolvimento ali em determinadas áreas, não só nessa questão aí da coordenação motora também, que é uma área muito trabalhada. A gente vê o desenvolvimento, a oralidade, a gente trabalha várias atividades para possam se desenvolver. Conseguimos ver no decorrer do período o desenvolvimento, sabe? (PSRT, entrevista realizada em outubro 2025).

A professora da SRM do turno da manhã (PSRM), compreende a importância do AEE para o desenvolvimento dos alunos da Educação Especial. Em uma de suas falas salienta como é realizado o planejamento para os atendimentos, enfatiza que são considerados também o interesse dos alunos “um exemplo, eu tenho uma aluna que gosta muito de matemática, ela chega e ela fala assim: vamos fazer continhas!” (PSRM, entrevista realizada em outubro de 2025).

Essa consideração é muito importante para que o aluno sinta confiança e perceba que seus interesses são preponderantes para sua aprendizagem. A professora ainda acrescenta que essas ponderações acabam despertando mais interesse nos alunos. Sua conduta é de respeito aos interesses do aluno, mas também demonstra preocupação em executar o que planejou para aquela aula e que nem sempre consegue “...olha, então nós vamos pegar o jogo, mais depois vamos fazer o que eu tenho para que você faça hoje, porque eu tenho um planejamento, então eu tento seguir o máximo, mas nem todos os dias eu consigo” (PSRM, entrevista realizada em outubro de 2025). Portanto sua postura flexível permite que os alunos realizam atividades que demonstram interesse e ao mesmo tempo realizam algumas propostas planejadas para o dia, conforme o seu planejamento.

Neste contexto, entende-se a importância do alinhamento do planejamento dos atendimentos com as necessidades e interesses apresentados pelos alunos dando significado as ações pedagógicas. Interessante observar que nos dois grupos de respondentes obtivemos um nível de concordância bastante expressivo no que diz respeito a relevância do AEE para o desenvolvimento dos alunos. Logo fica claro a potência da Sala de Recursos como apoio e suporte pedagógico no desenvolvimento educacional dos alunos do AEE e a necessidade de práticas e ações pedagógicas voltadas para a garantia da participação e o desenvolvimento de todos os alunos, considerando suas singularidades a fim de ampliar as oportunidades de prosseguimento nos estudos e sucesso escolar dos estudantes da Educação Especial.

Nessa ambiência Baptista (2011) enuncia que o Atendimento Educacional Especializado, ofertado na SRM tem como função desenvolver as potencialidades do aluno da Educação Especial sendo esse um dispositivo previsto na Educação Especial brasileira que foi regulamentado e institucionalizado através de normativas. A Política Educacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), publicada em 2008 pelo Ministério da Educação, representa uma das principais normativas, conforme já discutido no capítulo 2 desse estudo. Sobre o mesmo tema Mazzotta complementa explicando a função de uma Sala de Recursos Multifuncionais:

Como o próprio nome diz, consiste em uma sala da escola, provida com materiais e equipamentos especiais, na qual um professor especializado, sediado na escola, auxilia os alunos excepcionais naqueles aspectos específicos que precisam de ajuda para se manter na classe comum (Mazzotta, 1982)

Os equipamentos disponíveis na SRM têm como objetivo desenvolver as habilidades dos alunos para que eles obtenham sucesso em suas aprendizagens no ensino regular, rompendo assim as barreiras que impedem ou dificultam as aprendizagens destes estudantes. Portanto o professor da SRM é responsável para elaborar o Plano de Atendimento Educacional para cada aluno que se encontra matriculado e frequente no AEE. Conforme configura a Res. 04/2009 CNE: “é de competência dos professores que atuam na Sala de Recursos a elaboração e execução do plano do AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular” (Brasil, 2009b).

No contexto educacional, o planejamento coletivo envolve a interação e colaboração das docentes para elaboração de toda ação pedagógica a ser desenvolvida. Um momento importante onde os profissionais compartilham experiências, saberes, tomam decisões e dividem responsabilidades. Para a Educação Especial essa dinâmica é essencial para o planejamento das estratégias e adaptações que atendam as especificidades dos estudantes. Essa atitude articulada no coletivo favorece caminhos para a consolidação de uma cultura escolar inclusiva e o planejamento torna-se um instrumento favorecedor da equidade. No entanto, ainda consiste em um grande desafio para os gestores escolares articularem meios para sistematizarem essa prática no cotidiano das escolas.

Em se tratando do planejamento pedagógico para atendimento dos alunos da Educação Especial no qual desenhou-se essa pesquisa, propõe-se que aconteça de forma colaborativa entre os professores do Atendimento Educacional Especializado, com os professores ACLTA e docentes regentes. Um diálogo necessário para a construção de um planejamento pedagógico pautado nas especificidades e potencialidades dos estudantes. Portanto, “o corpo docente, e

não cada professor, deverá partilhar a responsabilidade do ensino ministrado a crianças com necessidades especiais” (BRASIL, 2001, p. 7). Uma parceria em que todos se dispõem a desenvolver um trabalho voltado para atender as demandas específicas dos alunos.

Por entender a importância da estruturação do planejamento da SRM para atendimentos dos alunos da Educação Especial procuramos investigar as percepções dos participantes em relação à estrutura e efetividade desse planejamento no que tange às necessidades dos alunos deste público, com a seguinte afirmativa: “O Planejamento da Sala de Recursos é bem estruturado e atende efetivamente às necessidades e especificidades dos estudantes. Em relação à afirmativa o nível de concordância entre os respondentes foi bastante parecido conforme pode ser observado na tabela 5:

Tabela 5 - Estrutura do Planejamento da SRM

O Planejamento da Sala de Recursos é bem estruturado e atende efetivamente às necessidades e especificidades dos estudantes. No momento, não identifiquei ações de melhoria a serem implementadas.

Professores	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Total de participantes
Regentes	1	4	7	12	24
ACLTA	0	2	3	6	11

Fonte: Elaborada pela autora com base na pesquisa de campo (2025)

Importante salientar que, em análise anterior das questões sobre o planejamento e interação entre os docentes para construção do planejamento os participantes se posicionaram de forma a confirmar que inexistiu essa participação e interação para construção do planejamento. Portanto, para essa afirmativa em questão, podemos entender que se não há participação e diálogo entre eles não é possível se posicionar de forma tão consistente quanto ao trabalho que vem sendo desenvolvido na SRM para atendimento aos alunos da Educação Especial. Nesse contexto, observando a tabela 05 vimos que os docentes regentes e de ACLTA concordam parcialmente sobre a efetividade e estruturação do planejamento da SRM.

Analisando sob outra ótica pressupõe também que o trabalho desenvolvido na SRM necessita ser mais divulgado e compartilhado com os professores regentes e de ACLTA. Talvez essa dinâmica não é bem estruturada por se tratar de instituições diferentes e frente a tantas demandas diárias das unidades de ensino. Acabam não se organizando para que aconteçam essas interações ente os docentes de ambas as unidades escolares.

Considerando a relevância da SRM em busca de aprimoramento do trabalho desenvolvido nesse ambiente, através de criação de diálogo e colaboração para elaboração de práticas mais inclusivas e coerentes às necessidades dos alunos público da Educação Especial, tema desse estudo, entendemos a urgência de mudanças na reorganização escolar. Mudanças estas que perpassa desde à acessibilidade às posturas que convergem para efetivação de práticas inclusivas que contribuem com a garantia da continuidade da escolarização dos estudantes, com aprendizagem. Em relação a isso destaco a postura do gestor, principal articulador das ações no contexto educacional.

Libâneo (2001) ressalta que o diretor “é o principal responsável pela escola, tem a visão de conjunto, articula e integra os vários setores.” Assim sendo ele representa a figura que vai garantir a efetivação de uma cultura inclusiva e de colaboração entre os docentes possibilitando a elaboração de estratégias metodológicas voltadas para as necessidades dos alunos. Um trabalho que requer colaboração e envolvimento de toda equipe escolar através de reflexão sobre a prática e formação continuada para responder as demandas contemporâneas da escola e dos estudantes. Se torna ainda mais urgente em se tratando da Educação Especial, pois é preciso conhecer e saber utilizar os recursos de acessibilidade e articular práticas pedagógicas coerentes com as necessidades dos alunos para que avancem em suas aprendizagens.

Segundo Costa e Fiorentini (2007) um dos princípios da inclusão está na responsabilidade em relação as ações desenvolvidas para garantir e promover o acesso e permanência de todos na escola. Confirmando a necessidade de as unidades de ensino investir em capacitação e formação constantes dos docentes para que possam desenvolver competências essenciais para atuar com os alunos de Educação Especial de forma mais segura e eficaz ofertando assim uma educação de qualidade. Sobre o mesmo assunto os autores complementam que, para isso é necessário ação e reflexão sobre a prática, o que consequentemente implicará diretamente na formação do docente.

Conforme as análises da coleta de dados entendemos que são muitos os desafios enfrentados rotineiramente pelas unidades de ensino, no entanto é necessário buscar as possibilidades para que as práticas educativas para atendimento aos alunos da Educação

Especial estejam pautadas em suas especificidades considerando suas potencialidades. O que precisa ser pauta de constante discussão nas escolas a fim de elaborar estratégias e possíveis soluções em direção a uma educação de qualidade para todos, independente de limitações ou barreiras que podem vir impossibilitar ou dificultar a escolarização dos alunos. Portanto, a análise dos dados do próximo bloco visa coletar perspectivas dos participantes com relação ao planejamento para atendimento aos alunos na SRM, em busca de aprimoramento do serviço ofertado nesse ambiente. Logo contribuirão para construção do Plano de Ação Educacional (PAE).

3.3.4 Caminhos para aprimorar o planejamento da Sala de Recursos Multifuncionais

Em busca do aprimoramento do planejamento do AEE na Sala de Recursos as questões deste bloco coletaram informações para subsidiar a construção do Plano de Ação Educacional -PAE, tendo em vista o caso de gestão e os objetivos delineados para a pesquisa. Nesse sentido, através do questionário, instrumento utilizado para coleta de dados foi elaborado afirmativas para que os respondentes se posicionassem.

Partindo desta lógica neste bloco obtivemos opiniões bastante parecidas em todas as afirmativas expostas. Em decorrência disso, foi elaborado o quadro 10 para ilustrar, no sentido de tornar-se mais compreensível a convergência de posicionamento dos participantes nas questões levantadas que foram as seguintes:

1-O planejamento para o atendimento dos alunos na Sala de Recursos Multifuncionais deve ser elaborado de forma coletiva, envolvendo os professores da Sala de Recursos, o professor regente e de Apoio à Comunicação, Linguagens e Tecnologias Assistivas – ACLTA.

2-O diálogo entre os docentes que estão envolvidos no processo educacional dos alunos da educação especial contribui para a elaboração de estratégias metodológicas e práticas inclusivas, essenciais à escolarização destes estudantes.

3-A escola deve propiciar momentos de reuniões para o planejamento, discussão de estratégias metodológicas e troca de experiências, buscando a elaboração de adaptações coerentes às especificidades dos alunos, garantindo a inclusão e a aprendizagem, que são elementos essenciais para o avanço educacional e escolarização dos estudantes da educação especial.

4-O Atendimento Educacional Especializado representa um efetivo instrumento de inclusão ao oferecer suporte e subsídios pedagógicos que contribuem para a aprendizagem

dos conteúdos na classe de ensino regular. Portanto as ações desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado - AEE devem estar articuladas com as ações planejadas e desenvolvidas no ensino regular.

Como resposta, obtivemos os seguintes resultados, conforme exposto no quadro 10.

Quadro 10 - Melhorias no Planejamento para o Uso da SRM

Questões	Prof	Disc. totalmente	Disc. parcialmente	Conc. totalmente	Conc. parcialmente
1-O planejamento para o atendimento dos alunos na Sala de Recursos Multifuncionais deve ser elaborado de forma coletiva, envolvendo os professores da Sala de Recursos, o professor regente e de Apoio à Comunicação, Linguagens e Tecnologias Assistivas – ACLTA	Regentes	0	0	19	5
	ACLTA	1	0	9	1
2-O diálogo entre os docentes que estão envolvidos no processo educacional dos alunos da Educação Especial contribui para a elaboração de estratégias metodológicas e práticas inclusivas, essenciais à escolarização destes estudantes.	Regentes	0	0	21	3
	ACLTA	0	0	10	1
3-A escola deve propiciar momentos de reuniões para o planejamento, discussão de estratégias metodológicas e troca de experiências, buscando a elaboração de adaptações coerentes às especificidades dos alunos, garantindo a inclusão e a aprendizagem, que são elementos essenciais para o avanço educacional e escolarização dos estudantes da educação especial.	Regentes	0	0	19	5
	ACLTA	0	0	11	0
4-O Atendimento Educacional Especializado representa um efetivo instrumento de inclusão ao oferecer suporte e subsídios	Regentes	0	0	19	5

pedagógicos que contribuem para a aprendizagem dos conteúdos na classe de ensino regular. Portanto as ações desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) devem estar articuladas com as ações planejadas e desenvolvidas no ensino regular.	ACLTA	0	0	9	2
---	-------	---	---	---	---

Fonte: Elaborada pela autora com base na pesquisa de campo (2025)

A grande maioria dos docentes concordaram que o planejamento da SRM deve ser elaborado de forma coletiva com a participação de todos os professores que estão envolvidos com o processo educacional dos alunos da Educação Especial, conforme indicado na tabela 6.

Tabela 6 - Estrutura do Planejamento da SRM

O planejamento para o atendimento dos alunos na Sala de Recursos Multifuncionais deve ser elaborado de forma coletiva, envolvendo os professores da Sala de Recursos, o professor regente e de Apoio à Comunicação, Linguagens e Tecnologias Assistivas ACLTA.

Professores	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Total de participantes
Regentes	0	0	19	5	0
ACLTA	1	0	9	1	1

Fonte: Elaborada pela autora com base na pesquisa de campo (2025)

As respostas dos participantes reforçam o que Glat e Pletch (2004) enfatizam sobre os benefícios da interação entre os professores para construção de práticas pedagógicas inclusivas como premissa para efetivação de uma educação de qualidade e menos excludente. No entanto indicam que são desafios enfrentados cotidianamente nas escolas.

Um fator considerado determinante para a efetivação de uma educação inclusiva de qualidade é a interação entre o professor regente do ensino comum e o professor que presta atendimento educacional especializado, qualquer que seja a modalidade. Entretanto, os dados evidenciaram que de maneira geral, os profissionais enfrentam dificuldades em estabelecer

parcerias e desenvolver práticas de forma colaborativa (Glat & Pletsch, 2012, p.140).

Para tanto há de se considerar as particularidades de cada contexto educacional e verificar todos os fatores que vem impossibilitando a efetivação de práticas inclusivas no ambiente de ensino para possíveis mudanças deste cenário. Diante da análise das respostas dos sujeitos percebemos a urgência em rever a construção do planejamento da SRM para que possa atender as especificidades dos alunos em busca de desenvolvimento e progresso em suas aprendizagens. Nesse aspecto, aprofundando a análise dos dados com foco no planejamento da SRM, procuramos investigar se existem diálogos, interação entre os docentes da Escola Girassol, onde se encontra inserida a SRM, os docentes regentes de turma de ACLTA da Escola Estadual de Anos Finais que encaminham alunos para os atendimentos.

Portanto, dando continuidade às análises dos dados para o bloco “melhorias para o planejamento para o uso da SRM”, na afirmativa que se tratava da importância do diálogo entre os docentes na construção de práticas inclusivas, a maioria dos docentes apresentaram-se em conformidade se posicionando de forma a concordar com a afirmação. Percebe-se que os docentes consideram relevante a criação de diálogos para elaboração de estratégias e adaptações condizentes às necessidades dos alunos da Educação Especial, conforme posto na tabela 7.

Tabela 7 - Diálogos entre os docentes da Educação Especial

O diálogo entre os docentes que estão envolvidos no processo educacional dos alunos da educação especial contribui para a elaboração de estratégias metodológicas e práticas inclusivas, essenciais à escolarização destes estudantes.

Professores	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Total de participantes
Regentes	0	0	21	3	0
ACLTA	0	0	10	1	0

Fonte: Elaborada pela autora com base na pesquisa de campo (2025)

Os dados levantados pela pesquisa coadunam com a opinião das professoras da SRM que também consideram importante essa interação constante com os professores e enfatizam como fator preponderante para a qualidade do trabalho desenvolvido na SRM. Portanto a professora PSRM destaca: “não existe essa comunicação entre o professor

regente, apoio e principalmente a sala de recurso. Isso, com certeza, iria ajudar demais no trabalho para o aluno, só que não existe isso não”. Ainda acrescenta que não existe um companheirismo entre os docentes e muitas das vezes o que existe é uma transferência de responsabilidades com práticas fragmentadas, conforme relatado na entrevista:

Na realidade, existe até uma certa rivalidade, digamos assim. É o professor regente que deixa para o de apoio estar elaborando, adaptando as atividades e o de apoio que questiona que o aluno é do professor regente, que o aluno não é dele, que ele não tem obrigação de estar fazendo. Então, assim, não existe essa comunicação, não existe esse companheirismo, porque se trabalhássemos todos juntos, com certeza, o trabalho seria muito melhor. Estaríamos desenvolvendo um trabalho muito bom mesmo, mas não existe esse companheirismo (PSRM, entrevista realizada em outubro de 2025).

O único momento que a gente tem com esses professores, assim específico é no final do bimestre mesmo, que a gente faz um conselho, que aí cada um vai e coloca em que aspecto o aluno desenvolveu, o que ele necessita desenvolver. Fora disso, a gente não tem esse momento, assim, de sentar com eles, não. É mais de forma informal mesmo. (PSRT, entrevista realizada em outubro de 2025).

Percebe-se aqui um fato interessante nas falas das professoras, pois quando questionadas sobre o papel da gestão em relação ao suporte para realizar o planejamento e discutir práticas inclusivas elas se posicionaram positivamente dizendo que na escola onde está inserida a SRM essa dinâmica acontece, nas reuniões semanais de módulo II, o que pressupõe que a gestão da escola viabiliza formas para que aconteça interação entre os docentes, porém na prática isso não vêm ocorrendo, o que nos leva a algumas indagações sobre esse tempo destinado ao planejamento.

Se não está sendo aproveitado para o que é reservado, ou se não está sendo suficiente, ou falta sistematização e maior monitoramento. O fato é que, segundo as professoras da SRM a gestão tem proporcionado o tempo, no entanto, na prática não acontece. Nessa perspectiva, a atuação docente “[...] não pode se reduzir a um trabalho individualista [...]. Ao contrário, ele deve se inserir numa realidade dinâmica e colaborativa, na qual o diálogo constitua o aspecto central do planejamento de ensino” (Júnior, 2010, p. 584). O autor coaduna com que os respondentes identificam, a necessidade da manutenção de diálogos e interação entre os docentes que estão envolvidos com o processo educacional dos estudantes da Educação Especial. Sobre esse tema Carvalho (2017, p.234) destaca que “o tempo destinado a essas atividades é irrisório e os planejamentos se situam no nível da superficialidade”. Glat complementa sobre as pesquisas recentes de Carvalho:

Em pesquisa recente a autora analisou práticas pedagógicas e narrativas de professoras do ensino comum e de Salas de Recursos Multifuncionais, identificando em ambos os grupos inúmeras dificuldades de interlocução, o que resultava em um trabalho com o aluno fragmentado e desconectado nos dois espaços (Glat (2018, p.16)).

Nesse sentido percebemos que há fragilidades nas escolas no que se refere ao diálogo e interação entre os docentes que possuem alunos do AEE no ensino regular e frequentes na sala de recursos. Conforme apontam os autores, essa falta de interação constitui uma realidade de muitas unidades de ensino, no entanto poderia ser um importante mecanismo propulsor para implementação de práticas pedagógicas inclusivas, porém necessita de mobilização para que haja mudança neste cenário e se efetive na prática, esse diálogo e interação entre os docentes.

Seguindo as análises a questão posterior trata da criação de momentos, reuniões, para discussões e troca de experiências a fim de favorecer a construção e elaboração de adaptações necessárias e coerentes às especificidades dos alunos da Educação Especial. Os docentes regentes e de ACLTA se posicionaram a favor, concordando com a alternativa de que as unidades de ensino devem propiciar tempo e espaço para o planejamento, discussões e elaboração de estratégias que visem atender as necessidades dos alunos da Educação Especial. Nessa perspectiva dos 24 docentes do ensino regular respondentes 19 concordaram com a afirmativa e os professores de ACLTA todos os 11 participantes se posicionaram positivamente com a afirmativa, conforme apresentado na tabela 8.

Tabela 8 - Reuniões para Construção de Estratégias Metodológicas Inclusivas

A escola deve propiciar momentos de reuniões para o planejamento, discussão de estratégias metodológicas e troca de experiências, buscando a elaboração de adaptações coerentes às especificidades dos alunos, garantindo a inclusão e a aprendizagem, que são elementos essenciais para o avanço educacional e escolarização dos estudantes da Educação Especial.

Professores	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Total de participantes
Regentes	0	0	19	5	0
ACLTA	0	0	11	0	0

Fonte: Elaborada pela autora com base na pesquisa de campo (2025)

Sobre o mesmo tema as professoras da SRM se mostraram a favor e pontuaram os benefícios dessa dinâmica para o desenvolvimento das ações pedagógicas na SRM.

É muito importante isso. Se a gente tivesse esse momento, com certeza a gente poderia desenvolver um trabalho mais elaborado, mais completo. Porque, como eu já te disse, a gente primeiro precisa conhecer o aluno. Então, assim, é um tempinho ali que você leva, talvez. Então, se você já tem esse contato, essa relação, você já está ali pontuando o que você precisa, com certeza seria válido e, assim, acredito que os resultados poderiam ser bem mais positivos. Essa conexão, essa relação, isso é muito importante (PSRT, entrevista realizada em outubro de 2025).

Muito! Porque através desses encontros, nós podemos estar tirando as dúvidas, conversando, tentando achar a melhor solução juntos. Nós podemos estar ali resolvendo algumas situações e planejando mesmo para poder ajudar esses alunos com as dificuldades que eles têm (PSRM, entrevista realizada em outubro de 2025).

É nítido nas falas das professoras da SRM a necessidade de organizar tempos e espaços no ambiente da escola para que os profissionais possam discutir estratégias e metodologias coerentes com as especificidades dos alunos. Um momento também para troca de experiências, de saberes, informações sobre os alunos, necessárias para formulação do planejamento e das práticas pedagógicas, já mencionado nesse estudo. Essa ação conjunta, coletiva precisa se tornar realidade nas unidades de ensino que acreditam no poder de transformação social da escola, na qualidade do ensino e na equidade.

Impossível falar em inclusão se as unidades de ensino não adotam práticas pedagógicas pautadas no reconhecimento das especificidades e potencialidades dos alunos. Para isso faz-se necessário conhecer o aluno, suas possibilidades e limitações, para então traçar metas, objetivos para o seu desenvolvimento escolar. Do contrário, a escola continuará reproduzindo práticas excludentes, fragmentadas que nada contribui para a escolarização e progresso dos estudantes “mais do que uma proposta educacional, a Educação Inclusiva pode ser considerada uma nova cultura escolar: uma concepção de escola que visa ao desenvolvimento de respostas educativas que atinjam a todos os alunos (Glat&Blanco, 2015, p.16-17). As autoras Patrícia Braun e Márcia Marin complementam ao relatar constatações de suas experiências vividas no cotidiano das escolas enquanto pesquisadoras.

Experiências vividas por nós, como docentes e pesquisadoras, no cotidiano das escolas, têm demonstrado que é recorrente uma desarticulação entre o trabalho realizado pelo professor de referência da turma comum e pelo professor de AEE, pois não há tempo destinado aos planejamentos conjuntos

e há profissionais que sequer se conhecem, principalmente se forem de escolas diferentes (Braun, Marin, 2016 p.197).

O fato é que o planejamento pedagógico precisa ser priorizado e elaborado coletivamente com a contribuição de todos os docentes que atuam com os alunos da Educação Especial. O que vai viabilizar a construção e implementação de ações pedagógicas mais assertivas e conseqüentemente garantir o percurso escolar dos estudantes e, dessa forma garantir também uma educação inclusiva com qualidade para os alunos do AEE. Dando continuidade à análise, os participantes docentes regentes e de ACLTA se apresentaram de forma a reconhecer a relevância da SRM como potente recurso pedagógico para o desenvolvimento dos alunos da Educação Especial, conforme posto na tabela 9:

Tabela 9 - Relevância do AEE para o Desenvolvimento dos Alunos da Educação Especial

O Atendimento Educacional Especializado representa um efetivo instrumento de inclusão ao oferecer suporte e subsídios pedagógicos que contribuem para a aprendizagem dos conteúdos na classe de ensino regular. Portanto as ações desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado - AEE devem estar articuladas com as ações planejadas e desenvolvidas no ensino regular.

Professores	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Total de participantes
Regentes	0	0	19	5	0
ACLTA	0	0	9	2	0

Fonte: Elaborada pela autora com base na pesquisa de campo (2025)

Para isso a Resolução nº 4/2009, do MEC/CNE (BRASIL, 2009b) apresenta as Diretrizes para este atendimento, conforme estabelecido no artigo 5º:

O 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, 2009b).

A Resolução Estadual Mineira (2020) ressalta que as ações da SRM precisam estar articuladas com as ações do ensino regular:

A Sala de Recursos caracteriza-se como um Atendimento Educacional Especializado que visa complementação ou suplementação do atendimento educacional comum ofertado exclusivamente para estudantes públicos da Educação Especial, matriculados em escolas comuns em quaisquer níveis de ensino (RES.SEE/MG N° 4.256/20, p.5).

Entendo que os docentes compreendem a necessidade de mudanças no planejamento para melhor atendimento aos alunos da Educação Especial na SRM. Entretanto salientam a necessidade de buscar alternativas para promover a interação entre eles para que construam uma coletividade que contribuirá com a construção do planejamento e na elaboração de práticas inclusivas no contexto escolar.

Portanto o desafio é articular formas para que isso se torne realidade na escola, que na maioria das vezes, com grandes demandas burocráticas a serem atendidas não conseguem se organizar para sistematizar ações tão necessárias na garantia e efetividade dessas práticas, conforme constatado na coleta de dados. São ações que necessitam de atenção para que mudanças aconteçam na construção do planejamento para atendimento aos alunos da Educação Especial. Neste sentido, percebe-se que são muitas as fragilidades no que se refere a elaboração do planejamento para o AEE.

Como posto no quadro 10 os participantes se apresentaram a favor de criação de canais de diálogos, discussões, troca de experiências para que juntos, na coletividade construam estratégias metodológicas que favoreçam a escolarização dos estudantes da Educação Especial. No entendimento de Mendes (2002) três aspectos são fundamentais para a concretização da inclusão escolar, estes precisam estar alinhados e integrados.

Aspecto Político (Administrativo e Organizacional): Refere-se à criação de uma rede de suportes e à garantia de condições materiais e estruturais pelo poder público. Isso envolve a formulação e implementação de políticas públicas claras, a alocação de recursos financeiros, a adaptação de estruturas físicas e a organização do sistema de ensino para receber a diversidade de alunos.

Aspecto Educacional: Diz respeito à capacidade do sistema educacional de planejar, programar e avaliar programas para atender a todos os alunos em ambientes de escolas regulares. Isso pressupõe a formação inicial e continuada de professores e gestores, a disponibilidade de apoios pessoais (como equipe de gestão, professores de apoio e funcionários) e materiais adequados.

Aspecto Pedagógico: Foca nas práticas em sala de aula e no processo de ensino-aprendizagem. Envolve a reflexão sobre concepções de currículo, o desenvolvimento de metodologias diversificadas, adaptações curriculares, a utilização de recursos didáticos apropriados e a promoção de intercâmbio constante entre a educação regular e a educação especial. (Mendes, 2002)

Portanto, em se tratando da Educação Especial, diante das diversidades de especificidades apresentadas pelos estudantes, compreendo que os esforços precisam estar voltados para que os aspectos característicos de sua condição como aluno pertencente à essa modalidade de ensino, sejam considerados para obtenham sucesso no percurso e para que “o caminho seja, trilhado, compartilhado e vivenciado.” (Silva: Vilaronga, 2021, p. 2).

Para tanto considera-se que são necessários esforços que vão além dos “muros da escola.” É necessário a implementação de políticas públicas educacionais voltadas para Educação Especial, com suporte financeiro suficiente para equipar a SRM com materiais e melhorias da estrutura física escolar, com acessibilidade, tendo em vista a necessidade de cada contexto. Outro fator relevante é o incentivo constante à formação e capacitação docente.

A fim de prepará-los para atender as diversidades dos alunos propiciando a elaboração de práticas metodológicas apropriadas, adaptadas às necessidades dos estudantes da Educação Especial. Possibilitando assim a criação de uma cultura de colaboração, de constante interação entre o ensino regular e o AEE. No que concerne às práticas dentro da escola, consideramos que o comprometimento do gestor se torna imprescindível na condução das ações pedagógicas e no apoio às práticas inclusivas, transformando a escola num ambiente de possibilidades e de aprendizagens significativas onde as potencialidades são valorizadas em detrimento as limitações e barreiras que possam dificultar o percurso escolar dos estudantes da Educação Especial.

A partir das análises dos dados produzidos através dos questionários e das entrevistas detectou-se as fragilidades das escolas com relação à elaboração do planejamento para atendimento aos alunos da Educação Especial. Por isso o Plano de Ação Educacional (PAE) desta pesquisa tem a intenção de apresentar à Escola Girassol uma proposta de trabalho que visa melhorar o planejamento para atendimento dos alunos da Educação Especial do município de Tulipas na SRM “Alegria do Saber”. Com o intuito de implementar práticas pedagógicas inclusivas para subsidiar o processo de ensino aprendizagem dos alunos para que tenham garantido a frequência no ensino regular e obtenham aprendizagem com o suporte necessário para o seu desenvolvimento.

4. PLANO DE AÇÃO PARA PRÁTICAS INCLUSIVAS NO CONTEXTO ESCOLAR: CONEXÃO E COLABORAÇÃO ENTRE OS DOCENTES

Ao longo deste estudo foram apresentados, no primeiro capítulo, o caso de gestão, contextualizando a pesquisa em foco e a relação laboral da pesquisadora com a temática estudada, dado importante, tendo em vista que esse olhar permitiu a definição e caracterização do problema de pesquisa apresentado. No capítulo 1 são apresentados também os objetivos e a questão norteadora da pesquisa.

No segundo capítulo abordou-se o Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado na Sala de Recursos Multifuncionais, os desafios e práticas a partir dos marcos legais, que subsidiaram a inclusão dos estudantes da Educação Especial no cenário brasileiro. Apresentou-se a trajetória histórica que impulsionou o reconhecimento da Educação Especial na perspectiva inclusiva, rompendo com estigmas de segregação e exclusão, garantindo direito à matrícula no ensino regular e suporte pedagógico através do AEE, ofertados na SRM.

Em seguida descreveu-se como se deu a implementação da SRM como estratégia de políticas públicas educacionais nos diversos municípios-polos, para atendimento aos alunos público da Educação Especial. Para essa discussão foram elencados vários documentos como Diretrizes, Pareceres, Resoluções que impulsionaram a elaboração de políticas públicas voltadas para a educação inclusiva. Por conseguinte, a fim de contextualizar o caso de gestão foi apresentado o trabalho desenvolvido na SRM “Alegria do Saber”, do município de Tulipas, analisando os desafios e potencialidades deste dispositivo pedagógico para o desenvolvimento dos estudantes da Educação Especial. Para evidenciar o caso de gestão em pauta foi feita a análise de alguns importantes documentos da instituição pesquisada como Atas, PPP, PDIs, Diário de Classe da SRM, PAEEs, relatórios e legislações que norteiam as políticas públicas relativas à educação inclusiva no Brasil e em Minas Gerais.

No terceiro capítulo, de natureza analítica, buscou-se embasar, através de autores que versam sobre os conceitos que abarcam a Educação Especial na perspectiva inclusiva, o planejamento colaborativo e o papel da gestão na construção de conectividades para elaboração de práticas inclusivas. Apresentou-se o percurso metodológico, os instrumentos selecionados para o desenvolvimento da pesquisa com o uso de questionário e entrevista semiestruturada e a análise de dados produzidos a partir da ida a campo.

No presente capítulo apresentamos o Plano de Ação Educacional (PAE) com o intuito de propor ações que visam aprimorar o trabalho desenvolvido na SRM. Diante das fragilidades detectadas a partir da análise dos dados produzidos, o objetivo do PAE é propor

ações com vista a melhorar o planejamento para atendimento dos alunos da Educação Especial do município de Tulipas na SRM “Alegria do Saber”, possibilitando a implementação de práticas mais inclusivas nos contextos educacionais, com adoção de uma cultura de colaboração, de troca de experiências entre os docentes em busca da elaboração de um planejamento que responda às demandas desse público em função de suas peculiaridades, garantindo a trajetória e o percurso escolar com o suporte pedagógico necessário. Sugere a implementação do PAE no início do ano letivo de 2027, durante a semana de planejamento que antecede o início das aulas com as ações a serem desenvolvidas durante o ano e avaliadas ao final do 1º e 2º semestre.

Considerando que o objetivo geral dessa pesquisa é: descrever e analisar como é realizado o planejamento pedagógico para atendimento aos estudantes da Educação Especial na Sala de Recursos, no município de Tulipas, foi realizada a análise dos dados coletados na pesquisa de campo.

Diante das análises dos instrumentos de pesquisa, percebemos as fragilidades no que tange ao planejamento para atendimento dos alunos da Educação Especial, mais especificamente nas relações que propiciam a interação e diálogo entre os docentes para a elaboração de práticas inclusivas nos contextos escolares pesquisados. Tornando-se necessário construir estratégias para melhorar e aprimorar o planejamento para atendimento dos alunos da Educação Especial do município de Tulipas na Sala de Recursos Multifuncionais “Alegria do Saber”. Tais estratégias serão descritas no Plano de Ação Educacional que será apresentado e detalhado nas seções seguintes.

4.1 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

A proposta apresentada a seguir visa propiciar a melhoria do planejamento para atendimento dos alunos da Educação Especial do município de Tulipas na SRM “Alegria do Saber”. Tendo em vista que os dados levantados na pesquisa demonstraram fragilidades nessa esfera da gestão relativa ao atendimento dos alunos da Educação Especial.

As propostas surgiram da reflexão acerca da potencialidade deste importante recurso pedagógico para o desenvolvimento das aprendizagens e prosseguimento do percurso escolar dos alunos da Educação Especial. Tendo por base a concepção da Educação Especial na perspectiva inclusiva, os marcos legais que subsidiaram a Educação Especial no cenário brasileiro discutido no capítulo 2. Foram realizadas as análises dos fatores que interferem na

articulação entre os profissionais que atuam com os estudantes do AEE pautadas nos referenciais teóricos elencados no capítulo 3.

O Plano de Ação elaborado tem como pressuposto oferecer propostas colaborativas que visam possibilitar maior interação entre os docentes que atuam com os estudantes da Educação Especial do município Tulipas para a construção do planejamento a ser executado no AEE. A intenção é contribuir com o desenvolvimento de uma cultura inclusiva nos contextos escolares pesquisados implementando assim práticas pedagógicas que atendam as demandas específicas dos estudantes. Neste sentido garantir o progresso das aprendizagens dos alunos e o percurso escolar no ensino regular, com aprendizagem.

Por meio dos dados coletados nesta pesquisa visualizou-se a necessidade de discutir o planejamento do AEE a fim de elaborar práticas pedagógicas que atendam as demandas específicas dos alunos nos contextos escolares. Para tanto faz-se necessário implementar uma cultura de colaboração entre os docentes do ensino regular e docentes do AEE que estão envolvidos com o processo de escolarização dos estudantes para que, coletivamente elaborem estratégias metodológicas mais inclusivas que respondam as necessidades desse público. Essa ação consiste numa necessidade uma vez que:

O propósito é garantir a articulação de saberes entre ensino especial e comum, combinando as habilidades dos dois professores. Assim, o professor regente da turma traz os saberes disciplinares, os conteúdos, o que prevê o currículo e o planejamento da escola, juntamente com os limites que enfrenta para ensinar o aluno com necessidade especial. O professor do ensino especial, por sua vez, contribui com propostas de adequação curricular, atentando para as possibilidades do estudante, considerando as situações de ensino propostas e as opções metodológicas, planejando estratégias e elaborando recursos adequados para a promoção de sua aprendizagem. (Marin e Braun, 2013, p. 53).

Os dados produzidos com a pesquisa de campo demonstraram que os professores regentes, de ACLTA da Escola de Anos Finais e os docentes da Sala de Recursos e Especialista da Escola Girassol enfrentam alguns desafios em relação às ações de inclusão nas escolas, conforme posto no quadro 11.

Assim, com relação ao planejamento das ações de inclusão nas escolas, verificamos a seguintes fragilidades:

- i- Falta de suporte da gestão para elaboração do planejamento e a promoção de práticas inclusivas;
- ii- Pouco engajamento dos professores regentes na construção do planejamento e na elaboração de adaptações para os alunos da Educação Especial no ensino regular o que pressupõe a falta de interlocução entre o professor regente e o professor de ACLTA;

iii-Prática docente ineficiente, pois não atende as demandas específicas dos estudantes da Educação Especial.

iiii- Inexistência de planejamento e adaptações coerentes com as necessidades dos alunos da Educação Especial.

Quadro 11 - Eixo de Análise: Desafios Frente às Ações Inclusivas nas Escolas /Ação

Questão da Pesquisa	De que forma é realizado o planejamento pedagógico da Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado aos estudantes da Educação Especial no município de Tulipas?
Eixo de Análise	Planejamento das Ações de Inclusão nas Escolas
Dados da Pesquisa de Campo	<p>* Falta de suporte da gestão escolar no planejamento e promoção de práticas inclusivas</p> <p>* Falta de engajamento dos professores regentes na construção do planejamento e na elaboração de adaptações para os alunos do AEE, no ensino regular</p> <p>*Prática docente ineficiente (professores regentes). Não atende as demandas específicas dos estudantes da Educação Especial</p> <p>*Inexistência de um planejamento e adaptação voltados para as necessidades dos alunos, por parte dos professores regentes</p>
Ação Propositiva	<p>1-Promoção de formação continuada sobre a práticas pedagógicas inclusivas</p> <p>2- Elaboração de adaptações (compartilhamento de experiências e práticas entre os docentes)</p> <p>3- Participação nos cursos de formação ofertada pelo CREI (Centro de Referência em Educação Inclusiva)</p> <p>4- Sensibilização a respeito da importância do planejamento das ações relacionadas ao uso da SEM</p>

Fonte: Elaborada pela autora com base na análise dos dados coletados na pesquisa de campo (2026)

Com base no eixo de Análise sobre o “Planejamento com os responsáveis pela SRM” o quadro 12 sintetiza os dados coletados a respeito do eixo analisado e propõe algumas

estratégias indicadas pelos participantes da pesquisa para composição do PAE a ser detalhado mais adiante.

Quadro 12 - Eixo de Análise: Fragilidades na Elaboração do Planejamento do AEE / Ação Propositiva

Questão da Pesquisa	De que forma é realizado o planejamento pedagógico da Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado aos estudantes da Educação Especial no município de Tulipas
Eixo de Análise	Planejamento com os responsáveis pela SRM
Dados da Pesquisa de Campo	<p>*Desconhecimento por parte dos professores regentes e de ACLTA do ensino regular quanto à forma de elaboração do planejamento para atendimento aos alunos da Educação Especial no AEE na SRM</p> <p>*Inexistência de articulação e diálogo entre os docentes para elaboração do planejamento do AEE ofertado na SRM</p> <p>* Ausência de reuniões específicas para discussão, troca de experiências e elaboração do planejamento para os alunos da Educação Especial</p> <p>*Falta de interação entre as escolas para elaboração de práticas pedagógicas voltadas para o atendimento das demandas específicas dos alunos da Educação Especial</p>
Ação propositiva	<ol style="list-style-type: none"> 1- Reunião no início do ano letivo para apresentação da equipe escolar da Sala de recursos, dos alunos atendidos e das metodologias trabalhadas 2- Encontro entre a SRM e os docentes que atuam com os alunos da Educação Especial para aprimoramento do planejamento

Fonte: Elaborada pela autora com base na análise dos dados coletados na pesquisa de campo (2026)

O quadro 13 aborda o Eixo de análise “Melhorias para o planejamento e o uso da SRM”. Nesse sentido os dados coletados através das entrevistas e questionários evidenciaram as fragilidades no que se refere ao planejamento e práticas desenvolvidas na SRM para atendimento aos alunos da Educação Especial. Para isso os participantes sugeriram algumas estratégias para aprimorar o trabalho desenvolvido neste ambiente tendo em vista os benefícios para o desenvolvimento escolar dos alunos.

Quadro 13 - Eixo de Análise/Desafios na Implementação de Melhorias para o Planejamento e o uso da SRM/Ação Propositiva

Questão da Pesquisa	De que forma é realizado o planejamento pedagógico da Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado aos estudantes da Educação Especial no município de Tulipas
Eixo de Análise	Melhorias para o Planejamento e o Uso da SRM
Dados da Pesquisa de Campo	<p>*Evidenciaram a importância da coletividade na elaboração do planejamento para os alunos da Educação Especial</p> <p>*Identificaram a necessidade de criar canais de comunicação entre os docentes que estão envolvidos com o processo educacional dos alunos para implementação de práticas inclusivas</p> <p>*Sinalizaram negativamente a falta de tempo e espaços para as reuniões destinadas para a elaboração do planejamento e adaptações para os alunos da Educação Especial</p> <p>* Apontaram a efetividade das ações desenvolvidas no AEE na SRM para o desenvolvimento dos alunos no ensino regular</p>
Ação Propositiva	<p>1-Promoção de momentos coletivos para discussão das dificuldades, avanços e projetos em prol do desenvolvimento escolar dos alunos do AEE com elaboração de um calendário para as reuniões: 1 reunião por semestre</p> <p>2-Construção coletiva do planejamento envolvendo os docentes que atuam com os alunos do AEE</p> <p>3- Promoção de visitas à SRM para conhecimento do espaço e dos recursos que ela disponibiliza</p> <p>4- Manter registros sistemáticos de acompanhamento dos alunos para serem compartilhados entre os docentes</p> <p>5- Criar canais de comunicação entre os professores para maior interação e discussão de estratégias metodológicas para atendimento às demandas específicas dos alunos</p>

Fonte: Elaborada pela autora com base na análise dos dados coletados na pesquisa de campo (2026).

Devido às fragilidades detectadas conforme os achados da pesquisa, os participantes da coleta de dados sugeriram algumas estratégias de intervenção para aprimorar o

planejamento do AEE com vistas ao atendimento dos alunos da Educação Especial, conforme posto nos quadros 11, 12 e 13. O Plano de Ação descreverá essas propostas de intervenção para serem desenvolvidas a fim de aprimorar o serviço ofertado na SRM, implementando práticas pedagógicas mais inclusivas nos contextos escolares.

O PAE, descrito nas subseções a seguir, será desenvolvido entre fevereiro e dezembro de 2027 e tem como principal objetivo implementar melhorias para aprimorar o processo de planejamento e atendimento aos alunos da Educação Especial realizados pela Sala de Recursos Multifuncionais “Alegria do Saber”. As ações do plano ação foram estruturadas conforme os achados da pesquisa com base nos eixos de análises, conforme posto nos quadros 14, 15 e 16.

As propostas do Plano de Ação Educacional foram organizadas utilizando a metodologia 5W2H. O 5Ws e 2Hs correspondem a palavras de origem inglesa, sendo elas: *What* (o quê?), *Why* (por quê?), *Where* (onde?), *When* (quando?), *Who* (quem?), *How* (como) e *How Much* (quanto?). Segundo Araújo (2017), a ferramenta de gestão 5W2H contribui para a tomada de decisões a quem se propõe a implementar um plano de ação de melhorias, sendo esse o nosso principal objetivo com a referida pesquisa.

4.1.2 Discutindo o Planejamento das Ações Inclusivas nas Escolas

A primeira ação voltada para o eixo de análise “Planejamento das Ações de Inclusão nas Escolas”, propõe estratégias para formação dos docentes em busca de aprimoramento do planejamento para melhor atendimento aos alunos da Educação Especial, conforme posto no quadro 14.

Quadro 14 - Ações de Formação e Aprimoramento das Práticas Docentes

<i>What</i> - O que será feito (Etapas)	<i>Why</i> - Por que será feito (Justificativa)	<i>Where</i> - Onde será feito (Local)	<i>When</i> - Quando será feito (Tempo)	<i>Who</i> -Por quem será feito (Responsabilida de)	<i>How</i> - Como será feito (Método)	<i>How Much</i> - (Quanto custa)
Discussão a respeito do planejamento e práticas inclusivas para atendimento das demandas dos alunos do AEE.	Necessidade de implementar ações de planejamento para atender as demandas específicas dos alunos da Educação Especial.	Escola Girassol e Escola Estadual de Anos Finais	No início dos semestres e no final do ano letivo	Equipe Pedagógica das escolas	Encontros/reuniões para compartilhamento de experiências e enriquecimento da prática pedagógica	Atividades previstas na prática laboral dos atores mencionados
Sensibilização sobre a importância do planejamento das ações relacionadas ao uso da SRM.	Necessidade de promover a sensibilização dos docentes quanto à importância do planejamento intencional e colaborativo das ações pedagógicas desenvolvidas na SRM.	Escola Girassol/ Escola de Anos Finais	No início do ano letivo	Equipe CREI	Reunião On-line, na carga horária do módulo II	Atividade prevista na prática laboral dos atores mencionados
Criação de um cronograma para divulgação dos cursos de formação fornecido pelo CREI para	Pouco conhecimento dos docentes sobre adaptações e práticas pedagógicas para atendimento das	On-line via plataforma ou recurso	A partir de fevereiro a se estender durante todo	Equipe do CREI		Atividade prevista na prática laboral dos atores

participação dos docentes nos cursos	necessidades específicas dos estudantes do AEE	disponibilizado para efetivação do curso	o ano letivo			mencionados
--------------------------------------	--	--	--------------	--	--	-------------

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Diante as fragilidades com relação à construção do planejamento, a primeira etapa do plano de ação consiste na formação dos docentes tendo em vista a necessidade de aprimoramento do planejamento para atendimento dos alunos do AEE. Buscando apoio e suporte dos gestores na promoção de práticas inclusivas e no engajamento dos professores na construção de um planejamento coerente com as necessidades dos alunos da Educação Especial. Logo, as ações propõem a elaboração de um planejamento que atendam às necessidades específicas dos alunos contribuindo assim com o percurso e desenvolvimento escolar destes estudantes.

Portanto a primeira ação busca criar momentos em reuniões sistematizadas que serão inseridas na organização das unidades de ensino para que os docentes possam discutir práticas pedagógicas, compartilhar experiências e elaborar o planejamento e adaptações específicas às necessidades dos estudantes da Educação Especial.

As reuniões/encontros deverão acontecer no início do ano letivo, planejadas conjuntamente pela equipe pedagógica das escolas para que os docentes obtenham todas as informações sobre os estudantes da Educação Especial que subsidiarão a construção do planejamento. Para tanto como material de apoio as equipes pedagógicas organizarão relatórios, PDIs e PAEEs do ano anterior para estudo a fim de coletar maiores informações sobre os estudantes. Sugere-se que estes encontros aconteçam em pelos menos duas vezes ao ano, durante os dias de reuniões de Módulo II que acontecem semanalmente, conforme normatização estadual mineira.

As outras estratégias de ação buscam proporcionar formação para os docentes. Tem como recurso o Centro de Referência em Educação Especial e Inclusiva CREI. De início será proposto uma reunião, *on-line* com os docentes que atuam com os alunos do AEE para sensibilização a respeito da importância do planejamento das ações relacionadas ao uso da SRM. A reunião prevista para o início do ano letivo, a depender da disponibilidade do CREI.

A segunda ação se refere à divulgação e sensibilização para participação dos cursos ofertados pelo CREI. O CREI é vinculado à Coordenação da Educação Especial Inclusiva-CEEI da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Tem como objetivo proporcionar aos profissionais da Educação que atuam com os estudantes, público da Educação Especial, isto é, estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades/superdotação, matriculados nas escolas comuns da rede estadual, saberes e fazeres específicos para que possam aprimorar o trabalho pedagógico já realizado junto a esses estudantes.

A criação dos Centros de Referência na Educação Especial Inclusiva em Minas Gerais vem oferecer suporte às Superintendências Regionais de Ensino e escolas da rede estadual, assegurando uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade aos estudantes públicos da educação especial (Res. SEE/MG nº4.496/21) (Minas Gerais, 2021).

Ele oferece ao longo do ano letivo diversos cursos voltados para atendimento e adaptações para os alunos da Educação Especial. Conforme dispõe a Resolução SEE/MG nº 4.496/21 sobre a organização e funcionamento dos Centros de Referência em Educação Especial Inclusiva da Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais, o CREI tem como objetivos:

- I. Oferecer capacitação continuada aos profissionais da educação para a oferta do ensino adequado às necessidades específicas dos estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista e Altas Habilidades/Superdotação;
- II. Orientar as escolas no atendimento adequado aos estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista e Altas Habilidades/Superdotação, matriculados nas escolas comuns da rede estadual de ensino;
- III. Auxiliar as escolas na produção de materiais didáticos acessíveis;
- IV. Orientar as escolas na adaptação de mobiliários e espaços escolares, visando a acessibilidade física dos estudantes;
- V. Orientar a equipe pedagógica na construção de recursos de acessibilidade curricular;
- VI. Desenvolver ações que estimulem a produção e o uso de tecnologias assistivas;
- VII. Promover ações que eliminem barreiras atitudinais na comunidade escolar. (Minas Gerais, 2021)

No entanto, fica a cargo dos docentes pela escolha em realizar os cursos. Nesse sentido a gestão escolar e equipe pedagógica ficará responsável por contactar a equipe CREI e viabilizar formas de divulgação e sensibilização para participação dos docentes nos referidos cursos. A carga horária utilizada para realização dos cursos será descontada na carga horária semanal de Módulo II. Como comprovação na participação dos cursos será exigido o comprovante de matrícula e o certificado de conclusão do mesmo para monitoramento e acompanhamento dos docentes com relação à participação.

As ações, por se tratarem de estratégias a serem desenvolvidas pela equipe escolar e equipe CREI que compõem o quadro de profissionais da Rede Estadual Mineira, constituem-se de atividades que estão previstas na prática laboral dos atores.

4.1.3 Discutindo o Planejamento das Ações Inclusivas nas Escolas

Dando continuidade às ações propositivas para o PAE, a segunda iniciativa consiste em propor estratégias referentes ao eixo de análise “Planejamento com os responsáveis pela SRM”. Dessa forma as ações buscam maior conectividade entre os docentes e a sensibilização sobre a importância do planejamento das ações relacionadas ao uso da Sala de Recurso. Neste sentido contribuir para construção coletiva do planejamento de forma que atenda às necessidades dos alunos aprimorando assim o AEE, conforme indicado no quadro 15.

Quadro 15 - Ações de Interação e Conectividades entre os Docentes

<i>What</i> - O que será feito (Etapas)	<i>Why</i> - Por que será feito (Justificativa)	<i>Where</i> -Onde será feito (Local)	<i>When</i> - Quando será feito (Tempo)	<i>Who</i> - Por quem será feito (Responsabilidade)	<i>How</i> - Como será feito (Método)	<i>How Much</i> – (Quanto custa)
Reunião para apresentação da equipe da Sala de Recursos, dos alunos atendidos e das metodologias que serão trabalhadas	Necessidade de apresentar o trabalho desenvolvido na SRM aos docentes regentes e de ACLTA, bem como os profissionais que atuarão nesse ambiente	Escola Estadual Girassol	No início do ano letivo; fevereiro	Equipe Pedagógica da Escola Girassol	Encontro/reunião para apresentação do trabalho desenvolvido na SRM e os profissionais atuantes nesse espaço	Atividade prevista na prática laboral dos atores mencionados
Encontros entre a SRM e a escola regular para melhor planejamento	Necessidade de interação e diálogos entre os docentes que atuam com os estudantes do AEE	Escola Girassol e Escola de Anos Finais	No início do ano letivo (fevereiro) agosto e no final do ano (dezembro)	Gestão Escolar e Equipe Pedagógica das escolas	Nas reuniões de Módulo II	Atividades previstas na prática laboral dos atores mencionados

Fonte: Elaborada pela autora (2026)

O PAE apresentará a segunda ação que trata do eixo de análise “Planejamento com os responsáveis pela SRM”. Tem como principal desafio, conforme os achados da pesquisa, a interação entre os docentes e a falta de conectividades entre as escolas para conhecimento do trabalho desenvolvido na SRM, dos alunos que a frequentam e dos docentes que nela atuam. Para tanto como primeira ação, será proposta uma reunião no início do ano letivo para apresentação da equipe que atua na Sala de Recursos “Alegria do Saber” da Escola Girassol e do trabalho desenvolvido.

A gestão escolar e a equipe pedagógica das escolas Girassol organizarão o dia e local, no início do ano letivo para a reunião de apresentação das ações pedagógicas que a SRM desenvolve com os alunos da Educação Especial, da elaboração dos cronogramas de atendimento, da elaboração dos PAEEs e relatórios de acompanhamento do desenvolvimento dos alunos. O principal objetivo dessa estratégia é possibilitar que os docentes regentes e de ACLTA do ensino regular tenham pleno conhecimento das ações desenvolvidas na SRM para que possam compreender a relevância desse potente suporte pedagógico para o desenvolvimento dos alunos da Educação Especial. Sendo assim, possibilitar a continuidade do trabalho desenvolvido com os alunos, no ensino regular.

Nesse contexto a segunda ação propõe encontros entre a Escola Girassol e a Escola de Anos Finais que encaminha os alunos da Educação Especial para serem atendidos no AEE, a fim de um aprimoramento do planejamento e práticas pedagógicas na SRM e melhor atendimento aos alunos. Para isso, a gestão das escolas organizará encontros que poderão acontecer em quaisquer uma das escolas para elaboração do planejamento do AEE. O intuito é que através do diálogo os docentes identifiquem as potencialidades e limitações dos estudantes e, coletivamente elaborem as adaptações adequadas as especificidades apresentadas eliminando assim as barreiras que possam impedir ou interferir na escolarização destes estudantes.

Os encontros se darão em três momentos: um no início do ano para discutir o planejamento que irá nortear as ações pedagógicas na SRM, de acordo com a avaliação diagnóstica realizada pelos docentes e regentes de ACLTA; o segundo momento em agosto, início do segundo semestre para analisar a adequação do planejamento desenvolvido no primeiro semestre e elaboração de novo planejamento para o segundo semestre com reestruturação e ajustes necessários; o terceiro momento em dezembro, final do ano letivo, para avaliar a efetividade do planejamento desenvolvido para atendimento dos alunos na SRM para possíveis correções de rotas para o ano posterior. Por se tratar de ações que envolvam os

profissionais da rede estadual e ser realizada no âmbito da escola e não necessitar de deslocamento para outros municípios, as atividades para execução da ação estão previstas na prática laboral dos atores mencionados.

4.21.4 Melhorias do planejamento para o uso da SRM

A terceira e última ação, como posto no quadro 16, trata de estratégias referentes ao eixo de análise “Melhorias no Planejamento para Uso da SRM”. Nessa lógica as estratégias de intervenção visam melhorar o planejamento para atendimento dos alunos no AEE.

Quadro 16.-. Ações de Melhorias Necessárias para Promoção da Inclusão

<i>What</i> - O que será feito (Etapas)	<i>Why</i> - Por que será feito (Justificativa)	<i>Where</i> -Onde será feito (Local)	<i>When</i> -Quando será feito (Tempo)	<i>Who</i> - Por quem Como será feito (Responsabilidade)	<i>How</i> - Como Como será feito (Método)	<i>How Much</i> – (Quanto custa)
Visitas à SRM para conhecimento do espaço e dos recursos que ela disponibiliza	Para compartilhamento do trabalho realizado na SRM	Escola Estadual Girassol	No início do ano letivo (fevereiro)	Equipe Pedagógica da Escola Girassol	Organização do “Cafê da Inclusão”	R\$200,00
Sistematização de registros de acompanhamento dos alunos	Necessidade de compartilhar os PAEEs entre os docentes para melhor elaboração	Drive criado pela Escola Girassol	Início de março	Equipe Pedagógica da Escola Girassol	Compartilhamento do PAEEs no drive com os docentes que atuam com os alunos do AEE	Atividades previstas na prática laboral dos atores mencionados
Criação de canais de comunicação para maior interação entre os professores	Necessidade de maior interação entre os docentes para possibilitar conversas e discussões sobre os conteúdos abordados nos cursos de formação do CREI	Criação de um grupo de WhatsApp	Início do ano letivo; fevereiro a março	Gestão Escolar e Equipe Pedagógica das escolas	Criação de um grupo de WhatsApp com os docentes que atuam com os alunos do AEE	Atividades previstas na prática laboral dos atores mencionados

Fonte: Elaborada pela autora (2026)

A terceira e última ação tem como perspectiva desenvolver estratégias que visam proporcionar maior diálogo entre os docentes que atuam com os alunos da Educação Especial no ensino regular e no AEE para que juntos construam, colaborativamente um planejamento pedagógico que responda as demandas específicas dos alunos. Essa ação contempla o eixo de análise “Melhorias para o planejamento e o uso da SRM”

Nos relatos dos docentes durante a coleta de dados ficou explícito que inexistiu diálogo entre eles e isso acarreta a descontinuidade do trabalho desenvolvido com os estudantes da Educação Especial e também possibilita implementação de práticas fragmentadas nos contextos escolares. Portanto última ação para o PAE consiste na realização de estratégias pontuadas pelos participantes, na coleta de dados como fragilidades no que se refere ao planejamento para atendimento na SRM.

Nessa perspectiva a primeira intervenção de melhorias para promoção da inclusão consiste em proporcionar momento para que os docentes conheçam a SRM, interaja com o professor atuante para então compreender a função pedagógica desse dispositivo no desenvolvimento dos alunos criando relações de proximidade em prol a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas nos contextos de ensino. Esse momento chamado “Café da Inclusão” será organizado pela gestão e equipe pedagógica da Escola Girassol promovido no dia de Módulo II.

O módulo II acontece semanalmente, consiste em uma carga horária obrigatória a ser cumprida pelos docentes da rede estadual mineira conforme estabelece a Res SEE/MG nº 4.968/24.

Art. 1º - Esta Resolução estabelece as diretrizes gerais para o cumprimento, pelo Professor de Educação Básica (PEB), da carga horária destinada às atividades extraclasse nas escolas estaduais, em conformidade com as normas da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais -SEE/MG (Res.SEE/MG nº4.969/24) (Minas 2024).

As atividades extraclasse do Módulo II tem como objetivo desenvolver ações pedagógicas conforme pontua a Resolução.

2º - São consideradas atividades extraclasse aquelas destinadas a estudos, planejamento, avaliação, formação continuada, reuniões e outras atribuições específicas inerentes ao cargo de professor que não configurem o exercício da docência e tenham como objetivo o aprimoramento do processo de ensino e de aprendizagem (Res.SEE/MG nº4.969/24) (Minas 2024).

A escola de Anos Finais receberá o convite feito pela escola Girassol com a data e horário marcados. A proposta é de um momento dinâmico, descontraído onde os docentes da SRM terão oportunidade de apresentar o trabalho que a Sala desenvolve com os alunos e

também de conhecer os docentes regentes e de ACLTA da escola de Anos Finais. Ao final será ofertado um lanche para os participantes que implicará em custos de aproximadamente R\$ 200,00 pago pela Escola Girassol.

A segunda ação integra a criação de um *drive* com os PAEEs elaborados na Sala de Recursos para compartilhamento a todos os professores Regentes e de ACLTA a fim de acompanhamento do planejamento e práticas desenvolvidas com os alunos da Educação Especial no AEE. O intuito é de que deem continuidade ao trabalho desenvolvido, no ensino regular. Os responsáveis para criação do *drive* fica a cargo da equipe pedagógica da Escola Girassol que orienta e acompanha a elaboração dos PAEEs na Sala de Recursos. As estratégias para execução das ações ocorrerão no âmbito da escola, portanto as atividades estão previstas na prática laboral dos atores mencionados.

A última ação se baseia na busca de melhorias para o estabelecimento de diálogos constantes entre os docentes que atuam com os alunos da Educação Especial. Tem como principal intuito favorecer a construção do planejamento para atendimento dos alunos coerente com suas necessidades a fim de aprimorar as práticas pedagógicas na SRM para melhor atendimento as especificidades apresentadas.

Essa estratégia complementa a ação de sensibilização para participação dos cursos ofertados pelo CREI. Portanto será criado um grupo de *WhatsApp*, pela equipe pedagógica da Escola Girassol. O grupo composto por professores da SRM, Regente e de ACLTA e equipe pedagógica da Escola Girassol, com o propósito de interação entre os docentes para compartilhamento de assuntos dos conteúdos abordados nos cursos de formação realizados pelo CREI. As ações ocorrerão no âmbito da escola e as atividades para sua execução estão previstas na prática laboral dos atores mencionados. Apresentadas as propostas de ação pensadas a partir dos achados da pesquisa, passamos para as considerações finais do estudo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caso de gestão descrito e analisado nesta dissertação propôs investigar como é realizado o planejamento pedagógico para atendimento aos estudantes da Educação Especial na Sala de Recursos, no município de Tulipas. Para esse entendimento buscou problematizar a interação dos profissionais que estão envolvidos com o processo educacional dos alunos para a construção do planejamento para atendimento às demandas específicas apresentadas.

Com intuito de alcançar os objetivos propostos fez-se inicialmente uma abordagem da concepção da inclusão escolar no Brasil a fim de compreender os marcos legais que subsidiaram a inclusão de estudantes do AEE no cenário brasileiro e os acordos internacionais que impulsionaram a implementação de políticas públicas para a Educação Especial, bem como os desafios e práticas da Sala de Recursos frente ao planejamento do Atendimento Educacional Especializado, para então compreender o contexto do caso de gestão.

Portanto o objetivo geral deste estudo consistiu em descrever e analisar como é realizado o planejamento pedagógico para o atendimento aos estudantes da Educação Especial na Sala de Recursos, no município de Tulipas. Dele se desdobraram os objetivos específicos. O primeiro procurou descrever a forma que é feito o planejamento para o atendimento aos estudantes da Educação Especial na SRM no município de Tulipas.

Na sequência descreveu-se o trabalho desenvolvido na Sala de Recursos destacando o potencial desse recurso pedagógico para desenvolvimento dos alunos. Buscou também relatar os desafios enfrentados pelos docentes para elaboração de um planejamento que contemple as necessidades específicas dos estudantes do AEE.

O segundo objetivo buscou analisar a perspectiva dos educadores envolvidos no planejamento para o AEE no município de Tulipas. Por entender a relevância na construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e equânimes para os estudantes, tal perspectiva dos profissionais se torna fundamental. Portanto, este estudo procurou coletar as percepções dos educadores com relação ao planejamento para atendimento dos alunos no AEE, para então propor ações de melhorias na SRM, o que se tratou o terceiro objetivo.

Durante o percurso trilhado na pesquisa foi possível perceber alguns desafios enfrentados pelos docentes com relação ao planejamento para atendimento às demandas específicas dos alunos da Educação Especial tanto no ensino regular quanto no Atendimento Educacional Especializado ofertado na Sala de Recursos “Alegria do Saber”.

No caso específico do tema estudado a pesquisa revelou fragilidades na elaboração do planejamento para atendimento dos alunos no AEE na SRM. São entraves que vem

impossibilitando a interação entre os docentes das escolas para elaboração coletiva do planejamento a ser desenvolvido com os alunos da Educação Especial no AEE com possibilidade de continuidade no ensino regular com estratégias e adaptações adequadas para prosseguimento do percurso escolar dos estudantes.

Constatou-se que a falta de apoio e suporte da gestão escolar, especificamente na escola de Anos Finais tem acarretado consequências na prática pedagógica dos educadores. Neste sentido a análise dos dados revelou-se a falta de engajamento dos professores regentes e de ACLTA na construção do planejamento, a inexistência de um planejamento e adaptações voltadas para as necessidades dos alunos tornando as práticas pedagógicas que pouco tem contribuído com o processo educacional dos estudantes da Educação Especial.

Os dados da pesquisa evidenciaram também que na Escola Girassol a gestão propicia momentos para que o planejamento aconteça de forma coletiva, estruturando reuniões para encontros entre os docentes. No entanto, na prática, conforme relatos das professoras da SRM, isso não vem ocorrendo. Neste sentido, o desenvolvimento da pesquisa trouxe contribuições valiosas para minha prática profissional.

Enquanto especialista da escola Girassol, atuante no ensino regular e na orientação da Sala de Recursos, pude perceber a necessidade de sistematizar as ações pedagógicas para atendimento dos alunos no AEE. Ficou evidente, através da coleta de dados, as fragilidades com relação à construção do planejamento que tem se restringido ao professor da Sala de Recursos, apesar da escola Girassol, onde está inserida a SRM possibilitar momentos para interação e coletividade para construção do planejamento.

Segundo os relatos das professoras da SRM, essa dinâmica não está acontecendo o que tem inviabilizado a construção de práticas pedagógicas coerentes às necessidades específicas dos alunos. Tem impossibilitado também a continuidade das ações no ensino regular. Portanto, percebe-se a implementação de práticas pedagógicas fragmentadas nos contextos escolares o que pouco tem contribuído com o percurso escolar dos estudantes da Educação Especial.

Tendo em vista as fragilidades detectadas, através dos dados coletados construímos o PAE visando a melhoria do trabalho desenvolvido na SRM, buscando interação entre os sujeitos que estão envolvidos com o processo educacional dos alunos. Inicialmente a primeira intervenção buscou estratégias para formação dos docentes. A previsão no Plano de Ação para formação e aprimoramento da prática docente é de fevereiro a dezembro de 2027 com encontros/reuniões/ cursos com os profissionais possibilitando tempo e espaços para

discussão de estratégias metodológicas, compartilhamento de práticas e experiências pedagógicas para construção do planejamento do AEE.

Diante dos relatos dos docentes quanto à ineficiência da prática pedagógica, a outra estratégia do PAE consiste na divulgação dos cursos oferecidos pelo CREI com intuito de adesão e participação dos docentes. Com isso aprimorar as práticas pedagógicas para melhor atender às especificidades dos alunos da Educação Especial.

A pesquisa revelou que existem fragilidades no que tange à elaboração do planejamento para os alunos da Educação Especial, inexistindo diálogo entre os docentes para construção de práticas pedagógicas e adaptações para o desenvolvimento dos estudantes na SRM e no ensino regular. Apesar dos docentes perceberem a relevância pedagógica da Sala de Recursos no desenvolvimento dos alunos, muitos desconhecem a forma de elaboração do planejamento para atendimento aos alunos da Educação Especial no AEE na SRM. Portanto o PAE deste estudo buscou propor intervenções para viabilizar maior diálogo e interação entre os docentes na construção do planejamento.

As ações deste plano se restringem à encontros/reuniões, visitas a SRM para conhecimento do trabalho desenvolvido, apresentação dos profissionais que nela atua a fim de criar uma cultura de interação e coletividade entre os docentes para a construção de um planejamento que atenda às necessidades dos alunos, possibilitando o rompimento das barreiras que interferem ou impedem a escolarização dos estudantes. Sendo a previsão para execução da ação em três momentos distintos: fevereiro, agosto e dezembro.

Importa informar que as fragilidades contempladas no PAE têm o intuito de buscar o aprimoramento do planejamento para atendimento dos alunos no AEE, ofertado na Sala de Recursos possibilitando proximidades e maior interação entre os docentes para construção do planejamento e adoção de práticas inclusivas para que os alunos da Educação Especial frequentem o ensino regular, obtenham aprendizagem com o suporte necessário para o seu desenvolvimento.

A partir dos depoimentos dos docentes com relação a melhorias para o planejamento para uso da SRM é possível perceber que as ações previstas no referido plano para aprimoramento do planejamento para atendimento aos alunos da Educação Especial necessitam de sistematização para de fato tornar realidade nas escolas e, assim possibilitar a construção de do planejamento coerente com as necessidades dos estudantes através da implementação de práticas pedagógicas mais inclusivas nos contextos escolares. Para tanto as ações necessitam fazer parte da agenda organizacional das escolas para que se obtenha

efetividade, do contrário continuará reproduzindo práticas pedagógicas fragmentadas e ineficientes que pouco contribui para o avanço das aprendizagens dos alunos do AEE.

Considerando o exposto, o estudo em pauta destacou a importância de promover uma interação entre os docentes para elaboração do planejamento para atendimento dos alunos da Educação Especial no AEE ofertado na Sala de Recursos para aprimoramento e continuidade do trabalho desenvolvido. O compromisso da qualidade do ensino ofertado consiste no envolvimento de todos que atuam com os alunos. Portanto as ações previstas no PAE são passíveis de serem executadas, no entanto necessita de organização da estrutura pedagógica da escola com envolvimento da gestão escolar e pedagógica para sistematização e monitoramento das ações para efetivação de um trabalho pautado nas potencialidades e especificidades dos estudantes.

Neste estudo destacou-se a importância da adoção de práticas pedagógicas inclusivas nos contextos escolares para que os estudantes da Educação Especial tenham seus direitos educacionais garantidos conforme preconiza a Constituição Federal. Em síntese o estudo realizado permitiu a coleta de dados em campo, com base na questão norteadora, nos objetivos selecionados. As análises dos dados embasadas em referenciais teórico/metodológico do assunto em questão.

A partir dessa pesquisa ficaram evidentes as fragilidades nos contextos educacionais no que se refere ao planejamento para atendimento dos alunos da Educação Especial no AEE. Partindo dessa perspectiva novos estudos na área são necessários para que os alunos da Educação Especial frequentem o ensino regular, conforme regulamentam as diretrizes educacionais para a Educação Especial, mas que sobretudo tenham garantido todo o suporte pedagógico necessário para progredirem em suas aprendizagens, sem barreiras que possam interferir ou impedir o percurso e sucesso escolar.

REFERÊNCIAS

ALVES, Denise de Oliveira. **Sala de Recursos Multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

ALVES, Rosimar Pires; DE CASTRO ARAUJO, Doracina Aparecida. Planejamento: organização, reflexão e ação da prática docente. **Anais Do Sciencult**, v. 1, n. 1, 2010. Disponível em: <https://anaisonline.uems.br/index.php/sciencult/article/view/3449>. Acesso em abril de 2025

ARAÚJO, André Luiz Santos de. **Gestão da Qualidade: implantação das ferramentas 5S's e 5W2H como plano de ação no setor de oficina em uma empresa de automóveis na cidade de João Pessoa** | PB. João Pessoa, 2017 Trabalho de Conclusão de Curso (Engenharia de Produção Mecânica) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

ARAÚJO, Osmar Hélio Alves. Arquitetura da formação contínua docente: das práticas pedagógicas aos saberes e experiências. **Educação Online**, n. 21, p. 16-23, abr. 2016.

BAPTISTA, Cláudio Roberto. Ação pedagógica e Educação Especial: A Sala de Recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Revista Bras.**, Ed. Especial, Marília, v.17, p.59-76, maio-ago., 2011. Disponível em: <http://scielo.br/j/rbee/a/B4mkmTPHqg8HQYsLYxb6tXb/abstract/?lang=pt>. Acesso em abril de 2025.

BLANCO, R. A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações do currículo. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J.A. (org.). **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. Porto Alegre: Artmed editora, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB n.º 02*, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, 14 de setembro de 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB. n.º 13/2009. Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, 25 de setembro de 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6.214, de 26 de setembro** de 2007. Regulamenta o benefício de prestação continuada da assistência social devido à pessoa com deficiência e ao idoso de que trata a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, acresce parágrafo ao art. 162 do Decreto nº 3.048, de 6 de maio de 1999, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6214.htm. Acesso em: 23 fev. 2025.

BRASIL. Decreto Nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: maio 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: 22 de outubro de 2024.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 25 de abril 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em mar. 2025.

BRASIL. **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75529>. Acesso em mar. 2025.

BRASIL. Lei n.939, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, n.248, 23 dez.1996.

BRASIL. **Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm. Acesso em: 24 outubro de 2024.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o **Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1 jan.2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 11, de 07 de maio de 2010**. Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. Brasília: MEC/CNE, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**, Brasília, DF: Mec, 2007. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: abr. de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial**. Brasília, DF: MEC, 1994. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: MEC/CEB/CNE, 2009. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em maio de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Programa Educação Inclusiva: **Programa Educação Inclusiva direito à diversidade**. Brasília, 2006. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/publicacoes-secretarias/semesp/experiencias-educacionais-inclusivas-programa-educacao-inclusiva-direito-a-diversidade> Acesso em mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Relatório Nacional de Desenvolvimento da Educação Especial. **Relatório Nacional de Desenvolvimento da Educação Especial**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/normas-classificadas-por-assunto/educacao-especial>. Acesso em abr. 2025. Brasília: Mec/SEESP, 2004.

BRASIL. **Plano decenal de educação para todos**. Brasília: MEC, 1993. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_norte.pdf. Acesso em mar 2025.

BRASIL. Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. **Documento orientador programa implantação de salas de recursos multifuncionais**. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11037-doc-orientador-multifuncionais-pdf&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: abr. 2025.

BRAUN, P., & MARIN, M. Ensino colaborativo: Uma possibilidade do Atendimento Educacional Especializado. *Revista Linhas*, Florianópolis, 2016, 17(35), 193-215. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817352016193>. Acesso em abr. de 2025.

BRUNO, Marilda. *Escola inclusiva: problemas e perspectivas*. In: Série Estudos Periódicos do Mestrado em Educação da UCDB. Campo Grande –MS. n.10, p. 79-90, dez. 2000. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/601>. Acesso em abr. 2026.

BRUNO, Marilda. *Escola inclusiva: problemas e perspectivas*. **Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, 2000. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/601>. Acesso em abr. de 2025.

CAPELINNI, Vera Lucia Messias Fialho. Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental. 2004. 300f. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/items/522b2820-6449-4e22-94bb-ad9f787fc0fc>. Acesso em abr. 2025.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho & ZERBATO, Ana Paula. **O que é o ensino colaborativo**. 1 ed. - São Paulo: Edicon, 2019.

CARBONELL, J. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva**: com os pingos nos "is". 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

COSTA, Gilvan Luiz Machado; FIORENTINI, Dario. Mudança da cultura docente em um contexto de trabalho colaborativo de introdução das tecnologias de informação e comunicação na prática escolar. **Boletim de Educação Matemática**, v. 20, n. 27, p. 1-19, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2912/291221869002.pdf>. Acesso em abr. 2025.

DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educ. rev.* [online]. 2008, n. 31, p. 213-230. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/FjYPg5gFXSffFxr4BXvLvyx/abstract/?lang=pt> Acesso em: 20 abr. 2025.

DINIZ, Debora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 6, n. 11, p. 64-77, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/9357/7600>. Acesso em abr. de 2025.

DUARTE, Rafael Gomes. Os determinantes da rotatividade dos professores no Brasil: uma análise com base nos dados do SAEB 2003. 2009. Dissertação (Mestrado em Economia) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Ribeirão Preto Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/96/96131/tde-07052010-163617/pt-br.php>. Acesso em abr.2025.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar Paprojetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

Glat, R., & Blanco, L. de M. V. (2015). Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In R. Glat (Org.), **Educação Inclusiva: Cultura e cotidiano escolar** (2a ed., pp. 15-3). Rio de Janeiro: Sette Letras.

Glat, R., & Nogueira, M. L. (2002). Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. **Revista Integração**, 14(24), 22-27. Disponível em: <http://scielo.br/j/er/a/VNnyNh5dLQBR76Hc9dHqQ/?lang=pt&format=html>. Acesso em abr.2025.

Glat, R., & Pletsch, M. D. (2013). **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EDUERJ.

GLAT, Rosana. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro. 7 Letras, 2007.

GLAT, Rosana; OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes de. **Adaptação Curricular**. 2003 Disponível em:

https://www.acessibilidade.net/at/kit2004/Programas%20CD/ATs/cnotinfor/Relatorio_Inclusiva/pdf/Adaptacao_curricular_pt.pdf Acesso mar. De 2025.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **Inclusão escolar de pessoas com deficiência mental**: uma proposta de adaptação curricular. Rio de Janeiro: SEDUC, 2009.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise; DE SOUZA FONTES, Rejane. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Educação (Santa Maria. Online)**, v. 32, n. 2, p. 343-355, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/678>. Acesso em abr. 2025.

GONÇALVES, Aline Kelly Scalco. **Estratégias pedagógicas inclusivas para crianças com paralisia cerebral na educação infantil**. 2006. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/5712>. Acesso em: 22 de abril de 2025.

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar da Educação Básica: Notas Estatísticas, 1998 a 2004. Brasília:

INEP/MEC. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em maio de 2025.

João Soares. **A importância do planejamento coletivo e individual na escola reflexões e relatos**. Revista Científica Semana Acadêmica. Fortaleza, ano MMXVII, Nº. 000104, 07/02/2017.

KASSAR, M. C. M. Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. In: **Educar em Revista**, Curitiba/PR, n. 41, p. 61-79, jul./set. Editora UFPR, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/y6FM5GNKBkjzTNB48zV4zNs/abstract/?lang=pt>. Acesso em maio de 2025.

LANNA JÚNIOR, M. C. M. **História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos**. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. 443p disponível em: <http://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/handle/192/827>. Acesso em mar. 2025.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola**: teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 1992. previsão da ação a ser realizada

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

LÜCK, H. **A dimensão participativa da gestão escolar**. Gestão em Rede (Brasília), Curitiba, v. 57, n. out, p. 1- 6, 2004.

LÜCK, Heloísa et al. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, v. 1, p. 18, 2009. Disponível em: https://juliofurtado.com.br/wp-content/uploads/2017/08/dimensoes_livro.pdf. Acesso em mar de 2025.

LÜCK, Heloísa et al. Dimensões da gestão escolar e suas competências. **Curitiba: Editora Positivo**, v. 1, p. 18, 2009. https://juliofurtado.com.br/wp-content/uploads/2017/08/dimensoes_livro.pdf.

LUZ, Patrícia Santos; GOMES, Marinalva Almeida; ASSIS, Maria Aparecida. SANTOS, MARCHESAN, Maria Tereza Nunes; RAMOS, André Gonçalves. Check list para a elaboração e análise de questionários em pesquisas de crenças. **Revista Eletrônica de Linguística**, v. 6, n. 1, p. 449-460, 2012. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Check-list-para-a-elabora%C3%A7%C3%A3o-e-an%C3%A1lise-de-em-de-Marchesan-Ramos/a4e62b0a5044e809e12f54ffc90940cda050a0e5>. Acesso em abr. 2025.

MARIN, Márcia; BRAUN, Patrícia. Ensino Colaborativo como prática de inclusão escolar. 49 – 64p. In: GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. 200p. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/abstract/?lang=pt>. Acesso em mar. 2025.

MAZZOTTA, M.J.S. **Fundamentos da Educação Especial**. São Paulo: Pioneira, 1982.

MENDES, E. G. (2011). Inclusão escolar pela via da colaboração entre Educação Especial e educação regular. **Educar em Revista**, 41, 81-93. Disponível em <https://www.scielo.br/j/er/a/3pWHVwTHV43NqzRzVDBJZ7L/abstract/?lang=pt>. Acesso em abr. de 2025.

MENDES. Eniceia Gonçalves. As relações educação especial e educação inclusiva. **Revista TEIAS**: Rio de Janeiro, ano 9, nº 18, pp. 91-94, julho/dezembro 2008. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24048/0>. Acesso em maio de 2025.

MENDES. Eniceia Gonçalves. **Perspectivas para a Construção da Escola Inclusiva no Brasil**. P. 61-86. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. C. (Orgs.). **Escola Inclusiva**. São Carlos: EdUFSCar, 2002

MENDES. Eniceia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. **Ensino Colaborativo como apoio à Inclusão Escolar**: Unindo esforços entre Educação Comum e Especial. São Carlos: EDUFSCar, 2014. 160p.

MILANESI, Josiane Beltrame. **Organização e funcionamento das salas de recursos multifuncionais em um município paulista**. 185f. Dissertação de Mestrado. São Carlos: UFSCar, 2012.

MINAS GERAIS. Secretaria de Educação. **Resolução SEE/MG n. 4.256/2020**. Institui as Diretrizes para normatização e organização da Educação Especial na rede estadual de Ensino de Minas Gerais. Acervo de Notícias de Educação do Estado de Minas Gerais, jan. 2020. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4256-20-r%20-%20Public.10-01-20.pdf.pdf>. Acesso em abr. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais **Resolução SEE nº 4.496/2021** que dispõe sobre a organização e funcionamento dos Centros de Referência em Educação Especial Inclusiva (CREI), da Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/diretriz-de-organizacao-e-funcionamento-dos-centros-de-referencia-em-educacao-especial-inclusiva-crei-da-rede-publica-estadual-de-ensino-de-minas-gerais/>. Acesso em abr. de 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Cartilha para pais, estudantes e profissionais da educação. A educação especial na perspectiva inclusiva. Minas Gerais, BH, 2016. Disponível em: https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/A_Educacao_Especial_Perspectiva%20Inclusiva_18cmx25cm.pdf. Acesso em abr. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.968, de 23 de fevereiro de 2024**. Estabelece normas para o cumprimento da carga horária destinada às atividades extraclasse pelos professores da rede estadual de ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE/MG, 2024

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**.: Pesquisa qualitativa em saúde. 14.ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

OLIVEIRA, M. C. (2018). Colaboração e inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: Elementos em diálogo para/com/sobre a produção curricular (Tese de Doutorado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Disponível em <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/10275>. Acesso em abr. 2025.

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político pedagógico da escola. São Paulo: Cortez, 2001.

PÁDUA, Elisabete Ferrarezi. Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática. 1.ed. Campinas: Papyrus, 1997.

PÁDUA, Elisabete Ferrarezi. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 1.ed. Campinas: Papyrus, p.62. 1997.

PANAÇAS, Maria Luísa de Sousa. **Desenvolvimento de culturas inclusivas para a educação em Portugal: o papel dos diretores de agrupamentos de escolas**. 2012. Disponível em <https://comun.rcaap.pt/bitstreams/fa4e6aae-7547-4802-b2b1-b8530c15b4ad/download>. Acesso em mar; 2025.

PLETSCH, Márcia Denise. O que há de especial na Educação Especial Brasileira? Momento - **Diálogos em Educação**, v. 29, n. 1, p. 1-15, 2020. DOI: Disponível em <https://doi.org/10.14295/momento.v29i1.9357>. Acesso em abr.2025.

PLETSCH, Márcia Denise; SOUZA, Flávia Faissal de. Educação comum ou especial? Análise das diretrizes políticas de Educação Especial brasileiras. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, 2021.

RABELO, Lucelia Cardoso Cavalcante. **Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar**. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial): Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: UFSCar, 2012.

RUSSO, Miguel Henrique. Planejamento e burocracia na prática escolar: sentidos que assumem na escola pública. **RBPAE**, v. 32, n. 1, p. 193 - 210 jan./abr. 2016.
<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/62356>

SANTOS, Monica Pereira dos. **Educação Inclusiva e a Declaração de Salamanca: Consequências ao Sistema Educacional Brasileiro**. In **Revista Integração**, nº 22, MEC. Secretaria de Educação Especial, 2000.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão: paradigma do século 21**. Inclusão -Revista de Educação Especial Brasília, V.01, p.19-23. Disponível em <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao>. Acesso em 25 de junho de 2025.

SCHLÜNZEN, E. T. M. **Abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa: formação, extensão e pesquisa em uma perspectiva inclusiva**. 2015. 200f. Tese (Livre Docência). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente/São Paulo.

SCHNEIDER, Márcia Sueli Pereira da Silva. **O planejamento de aula em dois contextos: do institucional ao colaborativo**. 2003. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2003.

SILVA, Márcia Sueli Pereira da: SHENEIDER. **O planejamento de aula em dois contextos: do institucional ao colaborativo**. 2003. Acesso em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CBLA_VII/pdf/036_schneider.pdf, em 20 de abril de 2025.

SOUZA, G. R. **Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs): espaços de formação contínua e de produção de saberes docentes?** 2013. 412f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Presidente Prudente/SP.

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

UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: CORDE, 1994

UNESCO. Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990

VALLET, Rosita Edler. Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva. **Porto Alegre. Mediação**, 2015.

VEIGA, Ilma Passos A. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos A. e RESENDE, Lúcia G. de (Orgs.). Escola: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Papyrus, 1998. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/handle/123456789/2919>. Acesso em mar. 2025.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre professores. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 95, n. 239, jan-abr de 2014.

VILARONGA, Carla Ariela Rios. **Colaboração da Educação Especial em Sala de Aula: formação nas práticas pedagógicas do coensino**. 216 f. Tese (Doutorado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: UFSCar, 2014.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Eniceia Gonçalves. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v.4, n. 1, p. 19-32, 2017 - Edição Especial.

WOOD, M. Whose Job is it Anyway? Educational roles in Inclusion. *Exceptional Children*, vol. 64, n.º.2, p. 181-195, 1998.

ZERBATO, Ana Paula. **O papel do professor de Educação Especial na Proposta do Coensino**. 140f. Dissertação de Mestrado em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos. SP: UFSCar, 2014.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES REGENTES E PROFESSORES DE APOIO À COMUNICAÇÃO LINGUAGEM E TECNOLOGIAS ASSISTIVAS (ACLTA)

Prezado (a),

Sou aluna do curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós- Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) e estou desenvolvendo uma pesquisa intitulada: “ **A Sala de Recursos Multifuncionais de uma cidade da Zona da Mata Mineira: um caso de gestão sobre o planejamento do Atendimento Educacional Especializado**” que tem por objetivo compreender como é realizado o planejamento pedagógico da Sala de Recursos Multifuncionais para o atendimento Educacional Especializado aos estudantes da educação especial no município de Tulipas. As informações coletadas a partir do questionário serão utilizadas na pesquisa, sendo os dados mantidos sigilosos e respeitará os preceitos éticos da pesquisa, incluindo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Bloco 1: Perfil do Respondente

Faixa Etária

- de 20 a 30 anos
- de 30 a 40 anos
- acima de 50 anos

Formação Acadêmica

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

Experiência no magistério

- menos de 5 anos
- de 5 a 10 anos
- de 10 a 20 anos
- mais de 20 anos

Experiência na Rede Estadual de Minas Gerais

- menos de 5 anos
- de 5 a 10 anos
- de 10 a 20 anos
- mais de 20 anos

Situação Funcional

- Contratado
- Efetivo

Tempo de Serviço na Escola Estadual Imaculada Conceição

- menos de 5 anos
- de 5 a 10 anos
- de 10 a 20 anos
- mais de 20 anos

Bloco 2: Planejamento das ações de inclusão na escola

Sobre o planejamento das ações pedagógicas de sua escola marque as afirmações de acordo com a sua perspectiva.

1- A escola oferece suporte ao o planejamento e à promoção de práticas inclusivas, reservando momentos para que os professores compartilhem informações, experiências, planejem adaptações e discutam estratégias metodológicas inclusivas.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente

2- Considero que minha prática pedagógica em sala de aula atende às necessidades apresentadas pelos alunos da educação especial e promove, a inclusão de forma efetiva.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente

- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente

3- Realizo o planejamento e as adaptações necessárias para os alunos da educação especial que frequentam o ensino regular.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente

4- Na escola, os professores são engajados e participam ativamente dos planejamentos e da elaboração de adaptações para os alunos do AEE no ensino regular

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente

Bloco 3: Planejamento com os responsáveis pela Sala de Recursos Multifuncionais

1- Conheço a forma como é elaborado o planejamento da Sala de Recurso Multifuncional para o atendimento aos alunos da educação especial da minha

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente

2- Participo da construção do planejamento da Sala de Recursos Multifuncionais que atende meus alunos da educação especial e mantenho diálogo constante com o professor responsável na SRM.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo totalmente

Concordo parcialmente

3- O Atendimento Educacional Especializado é essencial para o desenvolvimento dos alunos da educação especial e promoção da inclusão. Portanto, o planejamento dos atendimentos precisa estar alinhado com as reais necessidades dos alunos.

Discordo totalmente

Discordo parcialmente

Concordo totalmente

Concordo parcialmente

4- O Planejamento da Sala de Recursos é bem estruturado e atende efetivamente às necessidades e especificidades dos estudantes. No momento, não identifico ações de melhoria a serem implementadas.

Discordo totalmente

Discordo parcialmente

Concordo totalmente

Concordo parcialmente

Bloco 4: Melhorias para o planejamento para o uso da Sala de Recursos Multifuncionais

1- O planejamento para o atendimento dos alunos na Sala de Recursos Multifuncionais deve ser elaborado de forma coletiva, envolvendo os professores da sala de recursos, o professor regular e professor de Apoio à Comunicação, Linguagens e Tecnologia Assistiva (ACLTA).

Discordo totalmente

Discordo parcialmente

Concordo totalmente

Concordo parcialmente

2- O diálogo entre os docentes que estão envolvidos no processo educacional dos alunos da educação especial contribui para a elaboração de estratégias metodológicas e práticas inclusivas, essenciais à escolarização destes estudantes.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente

3- A escola deve propiciar momentos de reuniões para planejamento, discussão de estratégias metodológicas e troca de experiências, buscando a elaboração de adaptações coerentes às especificidades dos alunos, garantindo a inclusão e a aprendizagem, que são elementos essenciais para o avanço educacional e para a escolarização dos estudantes da educação especial.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente

4- O Atendimento Educacional Especializado representa um efetivo instrumento de inclusão ao oferecer suporte e subsídios pedagógicos que contribuem para a aprendizagem dos conteúdos na classe de ensino regular. Portanto as ações desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado - AEE devem estar articuladas com as ações planejadas e desenvolvidas no ensino regular.

- Discordo Totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente

Na sua opinião, quais melhorias devem ser implementadas para aprimorar o processo de planejamento e atendimento dos alunos da minha escola pela Sala de Recursos Multifuncionais (SRM)?

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTAS A SER APLICADO À ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO BÁSICA

Prezado (a),

Sou aluna do curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) e estou desenvolvendo uma pesquisa intitulada: “ **A Sala de Recursos Multifuncionais de uma cidade da Zona da Mata Mineira: um caso de gestão sobre o planejamento do Atendimento Educacional Especializado**” que tem por objetivo compreender como é realizado o planejamento pedagógico da Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado, no município de Tulipas. As informações coletadas a partir da entrevista serão utilizadas na pesquisa, sendo os dados mantidos sigilosos e respeitará os preceitos éticos da pesquisa, incluindo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Identificação:

Nome:

Formação:

Experiência profissional:

Forma de provimento do cargo:

1. Me fale um pouco da sua trajetória profissional.
2. Quanto tempo atua nesta escola, como especialista?
3. Na sua opinião, como o planejamento da Sala de Recursos é estruturado para o atendimento aos alunos do AEE? Com que frequência ele acontece? Existe um cronograma específico? Como ele é organizado?
4. Na sua percepção, qual o seu papel enquanto especialista frente ao planejamento da sala de recursos?
5. Para você, como deveria ser o planejamento da sala de recursos e quais estratégias considera necessárias para garantir esta forma de planejamento?
6. Na sua perspectiva, os professores da sala de recurso são engajados e participam efetivamente das reuniões destinadas ao planejamento?
7. Qual a maior dificuldade em manter ou propiciar momentos de planejamento colaborativo para elaboração de práticas inclusivas?

8. Você considera que o planejamento da sala de recursos é bem estruturado e atende as necessidades e especificidades dos estudantes? Por quê?
9. Enquanto especialista, me fale um pouco do planejamento e ações pedagógicas desenvolvidas na sala de recursos multifuncionais. Você considera que elas impactam, interferem, colaboram para o desenvolvimento dos estudantes e para promoção da inclusão?
10. Pela sua experiência, existe resistência, por parte de alguns professores, em participar do planejamento? Como ela é tratada?
11. Para você, especialista, quais os maiores desafios enfrentados na implementação do planejamento voltado para práticas inclusivas?
12. Para você, a sala de recursos multifuncionais exerce impactos positivos para o desenvolvimento da autonomia e aprendizagem dos alunos? De que forma?
13. Enquanto especialista, quais ações você considera relevante para a construção do planejamento da sala de recursos para o atendimento educacional especializado.

APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA A SER APLICADO AOS PROFESSORES DA SALA DE RECURSOS ALEGRIA DO SABER

Prezado (a),

Sou aluna do curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós – Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) e estou desenvolvendo uma pesquisa intitulada: “ A Sala de Recursos Multifuncionais de uma cidade da Zona da Mata Mineira: um caso de gestão sobre o planejamento do Atendimento Educacional Especializado” que tem por objetivo compreender como é realizado o planejamento pedagógico da Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado, no município de Tulipas. As informações coletadas a partir da entrevista serão utilizadas na pesquisa, sendo os dados mantidos sigilosos e respeitará os preceitos éticos da pesquisa, incluindo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Identificação:

Nome:

Formação:

Experiência profissional:

Forma de provimento do cargo

- 1- Me fale um pouco da sua trajetória profissional.
- 2- Há quanto tempo atua nesta escola?
- 3- Na sua percepção como acontece o planejamento da sala de recursos para o atendimento dos alunos do AEE? Existe um cronograma específico?
- 4- Você considera que a gestão escolar oferece suporte para viabilizar momentos para a elaboração do planejamento do Atendimento Educacional Especializado? Se sim, como?
- 5- Você percebe um engajamento dos professores regentes e de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologia assistiva - ACLTA nos planejamentos e elaboração de adaptações para os alunos do Atendimento Educacional especializado no ensino regular?
- 6- Na sua opinião, durante o planejamento, são discutidas adaptações para atender as necessidades específicas dos alunos públicos da educação especial? Da forma que acontece, considera que tais adaptações promovem a inclusão?
- 7- Como você, professora da sala de recurso, elabora o plano de atendimento educacional especializado (PAEE) para os alunos oriundos de outras escolas? E da própria escola?

- 8- Em sua opinião, os atendimentos da sala de recursos contribuem para a escolarização dos estudantes do AEE? Se sim, como?
- 9- Há momentos reservados para que os professores, compartilhem informações, experiências para planejar adaptações, discutir estratégias metodológicas inclusivas? Se existe com que frequência isso acontece?
- 10- Você considera importante propiciar momentos de interações entre os professores das demais escolas e o docente da SRM, por quê?
- 11- Na sua percepção, qual o principal desafio enfrentado por você, enquanto professora da sala de recursos?
- 12- Na sua opinião, quais melhorias devem ser implementadas para aprimorar o processo de planejamento e atendimento aos alunos da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM)?

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS RESPONDENTES DO QUESTIONÁRIO

Gostaríamos de convidar você para participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada **“A Sala de Recursos Multifuncionais de uma cidade da Zona da Mata mineira: um caso de gestão sobre o Planejamento do Atendimento Educacional Especializado”**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é para investigar como é realizado o planejamento da Sala de Recursos (SRM) para atendimento aos alunos da Educação Especial no município, sob a ótica de educadores que estão envolvidos com o processo educacional dos alunos para, assim, pensar e propor ações de aprimoramento do planejamento e atendimento na Sala de Recursos Multifuncionais.

Caso você concorde em participar, vamos fazer a seguinte atividade com você. Será enviado por e-mail, um formulário contendo algumas questões e, você terá um tempo de até 10 dias para respondê-lo. Ressalto ainda que não existem respostas certas ou erradas. O mais importante é que você se sinta à vontade para responder de forma autêntica, refletindo sua percepção sobre o planejamento do Atendimento Educacional Especializado. Esta pesquisa tem alguns riscos, que são: exposição à sua identificação e exposição das informações coletadas no questionário. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, será garantido sigilo na sua identificação bem como o anonimato, com criação de nomes fictícios a você e a unidade escolar pesquisada. Também, na pesquisa será utilizado nomes fictícios quando se fizer necessário em citações ou apresentação de trechos do questionário. Ao final do estudo, será assegurado a você acesso gratuito e por tempo indeterminado, aos resultados da pesquisa.

A pesquisa em questão pode ajudar indiretamente os participantes com reflexões sobre sua prática laboral, que a médio/longo prazo podem converter em benefícios diretos, pois pode converter em ganhos na adoção de práticas inclusivas em ambos os contextos pesquisados, contribuindo para o aprimoramento das práticas realizadas, com foco nos serviços descritos e ofertados pelas instituições. Outro benefício será a construção, do Plano de Ação Educacional (PAE) podendo posteriormente ser aplicado no contexto pesquisado, propiciando a articulação entre os professores da sala de recursos multifuncionais com os professores regentes e docentes de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA). Sua aplicação vai colaborar para o aprimoramento das práticas pedagógicas desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncionais, potencializando os serviços prestados.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa da atividade que fizemos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). A pesquisadora não irá divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de cinco anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução N° 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS RESPONDENTES DA ENTREVISTA

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **“A Sala de Recursos Multifuncionais de uma cidade da Zona da Mata mineira: um caso de gestão sobre o Planejamento do Atendimento Educacional Especializado.** O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é para investigar como é realizado o planejamento da Sala de Recursos (SRM) para atendimento aos alunos da Educação Especial no município, sob a ótica de educadores que estão envolvidos com o processo educacional dos alunos para, assim, pensar e propor ações de aprimoramento do planejamento e atendimento na Sala de Recursos Multifuncionais.

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você. Uma entrevista que será marcada com antecedência. Você receberá o convite via *e-mail*, contendo o local e data. Esta pesquisa tem alguns riscos, que são: exposição à sua identificação e exposição das informações coletadas na entrevista. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, será garantido sigilo na sua identificação bem como o anonimato, com criação de nomes fictícios a você e a unidade escolar pesquisada. Será garantido um ambiente agradável, acolhedor e de fácil acesso mantendo uma atmosfera descontraída e informal. Terá permissão para interromper a entrevista ou até sugerir o cancelamento caso se sinta incomodado ou constrangido. Também, na pesquisa será utilizado nomes fictícios quando se fizer necessário em citações ou apresentação de trechos das entrevistas. Ao final do estudo, será assegurado a você acesso gratuito e por tempo indeterminado, aos resultados da pesquisa.

A pesquisa em questão pode ajudar indiretamente os participantes com reflexões sobre sua prática laboral, que a médio/longo prazo podem converter em benefícios diretos, pois pode converter em ganhos na adoção de práticas inclusivas em ambos os contextos pesquisados, contribuindo para o aprimoramento das práticas realizadas, com foco nos serviços descritos e ofertados pelas instituições. Outro benefício será a construção, do Plano de Ação Educacional (PAE) podendo posteriormente ser aplicado nos contextos pesquisados, propiciando a articulação entre os professores da sala de recursos multifuncionais com os professores regentes de aulas a fim de tratar o problema exposto. Sua aplicação vai colaborar para o aprimoramento das práticas pedagógicas desenvolvidas nas turmas de ensino regular, da rede estadual, que possuem alunos do AEE e potencializar os serviços prestados na sala de recursos Multifuncionais.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). A pesquisadora não irá divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.