

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): DA TEORIA A PRÁTICA INCLUSIVA

Mackson Azevedo Mafra¹

Evaristo Fernandes de Almeida²

Luiz Carlos Melo Gomes³

Luiz Marcelo Passos⁴

Mirene da Cruz Silva⁵

Resumo: O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço de educação especial que atende alunos com deficiência, problemas globais de desenvolvimento e habilidades superiores. Este serviço facilita a criação, o desenvolvimento e a implementação de recursos educativos que eliminam os obstáculos que impedem todos os alunos de participar no processo de ensino-aprendizagem, tendo em conta as suas necessidades educativas específicas, o seu potencial e não a sua falta de capacidade. Esta assistência suplementar e/ou complementar à formação promove a autonomia e independência do aluno na escola, na vida familiar e no mundo real. Atendimento educacional especializado - O AEE tem capacidade de identificar, desenvolver e dispor recursos educacionais que eliminem obstáculos à plena participação dos alunos e considerem suas necessidades específicas, no entanto para chegar ao atual status o AEE passou por uma gama de transformações de foi desde o reconhecimento que os indivíduos são capazes e necessitam de um atendimento específico como o desenvolvimento de ações que promovam a integração social de todos. Neste sentido a presente análise aqui abordada traz um breve histórico do processo de evolução que o AEE

1 Doutor em Ciência da Educação pela Universidad de lá Integración de Las Américas. UNIDA-PY. E-mail: mackson.azevedo@hotmail.com

2 Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Miami University of Science and Technology (MUST). E-mail: evaristo41@hotmail.com

3 Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Miami University of Science and Technology (MUST). E-mail: luiz.melo@ifce.edu.br

4 Mestrando em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana De Ciências Sociales. E-mail: luizmarcelopassos@gmail.com

5 Pós-graduanda em Neurociência Aplicada à Aprendizagem Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). E-mail: professoramirenesilva@gmail.com

teve até alcançar a valorização e sua importância social com o processo de inclusão escolar.

Palavras-chave: AEE. Processo histórico. Inclusão.

Abstract; Specialized Educational Assistance (AEE) is a special education service that serves students with disabilities, global developmental problems and superior abilities. This service facilitates the creation, development and implementation of educational resources that eliminate obstacles that prevent all students from participating in the teaching-learning process, taking into account their specific educational needs, their potential and not their lack of capacity. This supplementary and/or complementary assistance to training promotes the student's autonomy and independence at school, in family life and in the real world. Specialized educational service - AEE has the capacity to identify, develop and provide educational resources that eliminate obstacles to students' full participation and consider their specific needs. However, to reach its current status, AEE has undergone a range of transformations since recognition that individuals are capable of and need specific assistance such as the development of actions that promote the social integration of all. In this sense, the present analysis discussed here provides a brief history of the evolution process that AEE had until it achieved appreciation and its society importance with the process of school inclusion.

Keywords: AEE. Historical process. Inclusion.

Introdução

Traça-se este breve histórico para compreender as relações sociais que a sociedade mantém com seus membros com deficiência, desde a Antiguidade até os dias atuais. Os povos da Antiguidade possuíam uma visão mística acerca da deficiência, entendida como uma culpa por algum pecado cometido ou resultante da ação sobrenatural que inspirava medo, repugnância, o que justificava o sacrifício das pessoas com deficiência.

Por outro lado, muitas deficiências podiam ser adquiridas, já que era comum nessa época a prática da multiplicação como forma de punição a não obediência às regras sociais ou mesmo como castigo aos guerreiros que perdiam uma batalha. Na Grécia antiga cultivou-se a visão espartana

do homem forte e perfeito. Deste modo, as crianças que nasciam com deformidades podiam ser abandonadas em lugares sagrados ou florestas.

O avanço do conhecimento humano permitiu o desenvolvimento de técnicas de reabilitação da pessoa com deficiência na área da educação e da medicina. A ortopedia transformou-se em uma grande especialidade médica, desenvolvendo próteses e aparelhos de apoio e correção de deformidades.

No século XIX surgiram escolas especializadas para cegos na Europa, e a capacidade de trabalho das pessoas com deficiência começou a ser valorizada e elas começaram a aprender um ofício. Os programas de reabilitação passaram a contemplar o treinamento profissional da pessoa com deficiência, visando o desenvolvimento de suas capacidades e potencialidades. O grande momento da reabilitação ocorreu mesmo no século XX, com o avanço tecnológico, o progresso das ciências e uma postura mais engajada com o bem-estar humano. Pelo mundo inteiro foram criadas instituições especializadas no atendimento das deficiências e implantados programas de reabilitação.

Organizações como a ONU (Organização das Nações Unidas), a OMS Organização Mundial da Saúde), a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), e a OIT (Organização Internacional do Trabalho) passaram a dar apoio à reabilitação, criando um intercâmbio de conhecimento sobre as pessoas com deficiência.

Em 1971, a assembleia geral da ONU proclamou a “Declaração dos Direitos das Pessoas com Retardo Mental”, e, em 1975, aprovou a “Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes”. Esses documentos internacionais enfatizam a não discriminação, o respeito, a dignidade, os direitos civis e políticos dos deficientes, o direito aos tratamentos que assegurem o desenvolvimento máximo de suas potencialidades atendendo às suas necessidades especiais.

O ano de 1981 foi eleito pela ONU o “Ano internacional da Pessoa Portadora de Deficiência”, e as nações discutiram os princípios da participação e igualdade plenas. A equiparação de oportunidade e acessibilidade aos bens e serviços da sociedade foi se concretizando nessa década, com a aprovação pela Assembleia Geral das Nações Unidas, pela Resolução nº 37/52, de 3 de dezembro de 1982, do Programa de Ação Mundial (PAM) para a Pessoa Portadora de Deficiência.

Como visto, o processo de inclusão de pessoas com necessidades específicas precisou romper barreiras ate chegar no status que se tem

na atualidade mostrando que todos os cidadãos não só têm direito a receber uma educação de qualidade como também podem ajudar no desenvolvimento social.

O processo histórico do Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Para Mazzota (2013), na história de educação das pessoas com deficiências, até o século XVIII, as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas ao misticismo e ao ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realísticas. Baseado nas experiências tidas na Europa e Estados Unidos, por volta do século XIX, começou no Brasil o movimento de escolarização para deficientes. Este movimento foi uma iniciativa de pais, médicos, educadores e cidadãos que se sentiam inquietos com a situação dos deficientes quanto à educação dos mesmos.

Por volta de 1600, em São Paulo, surge a primeira instituição particular de atendimento educacional às pessoas deficientes, agregado à Irmandade da Santa Casa de Misericórdia.

Com a independência do Brasil, surge a necessidade de estruturar o sistema educacional do país. E, mediante a promulgação da Constituição de 1824, que estabelecia a “instrução primária a todos”, houve algumas mudanças. No entanto, a certas camadas da sociedade não ocorreu à escolarização, até porque, nessa época, era comum segregar os negros, pobres, mulheres e as pessoas com deficiência (JANNUZZI, 2011, p.21). Escreve o autor que, em 1854, teve início a educação especial com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, e, em 1857, surge o Instituto dos Surdos Mudos, ambos no Rio de Janeiro. Com a criação dos institutos surge a necessidade de discutir a educação de pessoas deficientes.

Em 1882 foi realizado o 1º Congresso de Instrução Pública, onde foi dada prioridade para a formação de professores para cegos e surdos. Em 1854, começa o atendimento médico-pedagógico aos deficientes mentais, realizado no Hospital Juliano Moreira, na cidade de Salvador. Estudos realizados por Mazzota (2013) demonstraram que, em 1950, havia quarenta e uma instituições de ensino regular providas pelo Poder Público e duas instituições privadas que destinavam atendimento educacional aos deficientes mentais, e também funcionavam treze instituições de ensino regular público e nove instituições privadas que prestavam atendimento a

outros tipos de deficiência.

No mundo e no Brasil, os pais de crianças com deficiência mental, principalmente, começaram a se organizar em associações, a fim de tomar posição conjunta que oferecesse melhor compreensão da deficiência mental, e uma ideia dos rumos a serem seguidos para o ensino e o treinamento desses indivíduos. Nas décadas de 1960 e 1970, as recomendações de assistência educacional para pessoas com deficiência foram estruturadas, com o objetivo de aproximá-las o máximo possível dos demais alunos

Foi através destes movimentos que a década de 1970 tornou-se um marco na educação do deficiente. Como já foi falado, em 1971 é criado o CENESP (Centro Nacional de Educação Especial), um órgão que foi criado para uma ação mais efetiva do governo, definindo metas específicas para organizar o que vinha sendo feito de forma precária na sociedade: escolas, instituições para o ensino especializado, formação para o trabalho entre outros.

Na época de 1985 surge também a CORDE (Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência), que foi criada com a proposta de traçar uma política de ação conjunta, destinada a aprimorar a educação especial e a integrar, na sociedade, as pessoas portadoras de deficiência, problemas de conduta e superdotadas. Enquanto o CENESP sofreu transformações sempre vinculadas ao MEC, a CORDE, com objetivos mais amplos, passou por diversos ministérios, e, após nove anos, vinculou-se ao Ministério da Justiça

No ano de 1999 houve a criação da Autodefensoria das Pessoas com Deficiência Mental, constituída por alunos das APAEs, eleitos autodefensores para exercerem a representatividade em três níveis respectivamente: Nacional: Autodefensoria Nacional (Federação Nacional da APAEs – FENAPAEs); Estadual: Autodefensoria Estadual (Federação do Estado); Regional: Autodefensoria Regional (Conselho Regional). O objetivo da inclusão escolar era de ajudar pessoas com deficiência a obter uma existência tão próxima ao normal possível, a ela disponibilizando padrões e condições de vida cotidiana próximas às normas e padrões da sociedade (ANARC - American National Association of Rehabilitation Counseling, 1973).

Para que o aluno PcD pudesse interagir socialmente, foi ofertado um continuum de serviço, que foi denominado hierarquia de serviço, modelo de educação especial, como sistema de cascata dos serviços de educação especial e como modelo pirâmide invertida (SILVA, 2019). Nesse modelo

se propõem que os alunos sejam atendidos em suas necessidades, segundo duas orientações: encaminhá-los para recursos especializados somente quando necessário; movê-los, a fim de ocupar a classe comum tão logo possível, dessa maneira, o AEE ofertado às pessoas com deficiência foi-se constituindo separadamente do atendimento ofertado às crianças sem deficiência. Assim, a educação especial se organizou de modo paralelo à educação regular, na maioria das vezes, em espaço físico diferenciado

A criação de escolas especializadas, principalmente por iniciativa privada, com caráter assistencialista, foi muito estimulada, inclusive pelo poder público, em sua legislação, que dispunha financiar através de convênios órgãos que se responsabilizassem pelo atendimento das pessoas com deficiência. Meletti (2016) diz que: “A educação especial brasileira, em seu processo histórico se constituiu com um distanciamento do ensino regular, destacando a legitimação de instituições especiais como o âmbito educacional mais adequado para educar esses alunos”.

A partir daí o AEE passou a ganhar forma de política pública, mas sua organização enquanto serviço especializado na rede regular de ensino foi envolto em grandes discussões nos últimos 20 anos, sob a égide da educação inclusiva. Segundo a Declaração de Salamanca (1994), a expressão Necessidades Educativas Especiais (NEE) refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem, enfatizando que muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem, o que se deduz que possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante sua escolarização, neste sentido as escolas devem buscar formas de educar bem tais crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas (UNESCO, 1994).

Mendes (2018, p. 395) diz que essa conferência “é tida como o mais importante marco mundial na difusão da filosofia da educação inclusiva, a partir de então, ganham terreno as teorias e práticas inclusivas em muitos países, inclusive no Brasil”. Desta forma os documentos legais e políticas públicas sentem-se impulsionados e estimulados, de forma mais efetiva, a tecer discussões sobre a educação inclusiva. Nesse cenário de lutas e conquistas, a inclusão passou a ser reconhecida como um processo em construção, na escolarização das pessoas com deficiência, que tende a ser diferenciados do ensino regular, oferecida no espaço da escola comum, em um atendimento especializado que permita ao aluno estar na classe comum e no atendimento especializado.

Tecendo conceitos sobre a educação inclusiva

A qualidade da educação dentro do enfoque inclusivo considera alguns aspectos fundamentais, como: o desenvolvimento da criança em sentidos amplo e integral, os condicionantes sociais e pessoais anteriores do aluno, as diferenças individuais e o papel das escolas e do sistema educacional na promoção de igualdade de oportunidades para todos como destaca (STAINBACK, 2015), apontando que os defensores da educação inclusiva revelam que ganhos positivos da educação voltada para a ampla diversidade atingem não apenas os fatores relativos à aprendizagem dos conhecimentos escolares, mas são também vantajosos para o desenvolvimento de atitudes favoráveis à pessoa com deficiência, e, por parte destes, o ganho com o desenvolvimento de habilidades sociais, bem como a preparação para a vida em comunidade diminuindo-se o seu isolamento e segregação.

Sob essa ótica não é possível ignorar que, mesmo ampliando-se o conceito de inclusão educacional e entendendo-se ele como assegurado a todas as pessoas que experimentam barreiras à aprendizagem e à participação, e não somente às pessoas portadoras de deficiência, é, na verdade, para esse atendimento que as primeiras discussões sobre a proposta de educação inclusiva estiveram voltadas.

De acordo com Sasaki (2013), a educação inclusiva é o conjunto de princípios e procedimentos implementados pelos sistemas de ensino para adequar a realidade das escolas à realidade do alunado que, por sua vez, deve representar toda a diversidade humana. Nenhum tipo de aluno poderá ser rejeitado pelas escolas. Neste sentido Silva (2019) diz que os profissionais da educação, ante à tarefa complexa que é educar em contexto de educação inclusiva, veem-se diante da necessidade de aprimorar suas práticas para responder às exigências que a proposta inclusiva impõe. Nesta perspectiva, faz-se necessário considerar a reflexão sobre a prática como uma fonte de conhecimentos e alicerce para a construção de novos. Isso ocorre pelo fato de o saber construído ser incorporado como resposta mais adequada e criativa para desafios reais no atendimento e aprendizagem do aluno, e para modificar a prática educativa do profissional, estimulando-o para novas buscas.

Essa concepção do desempenho escolar e dos planejamentos didáticos, na ótica inclusiva, sem dúvida revoluciona o que, tradicionalmente se pratica nas escolas. No entanto, a primeira etapa está sendo alcançada: a conscientização. É ela que, de fato, poderá reverter essa situação, porque

parte de suas consequências já está sendo sentida

Diante do exposto, o que é uma escola inclusiva?

A educação é uma dimensão essencial na sociedade contemporânea e pode ser entendida como um processo histórico de relações humanas, situada em espaços sociais através de práticas educativas. No contexto sociocultural em que se vive, a importância da escola, apoiada numa perspectiva inclusiva, ultrapassa os limites curriculares, com um alto grau de responsabilidade. A organização do trabalho na escola é uma atividade coletivamente articulada, a qual implica destinos comuns, redes de comunicação e grupos de execução de tarefas.

As dificuldades enfrentadas no sistema de ensino, espaço físico inadequado, professores sem saber como encarar a nova realidade da educação inclusiva, implica uma mudança estrutural e cultural de todos. Com o processo de democratização da escola evidenciou-se o paradoxo “inclusão/exclusão”. “A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis.” (SPONCHIADO, 2015, p.125).

Com o passar do tempo, a visão em relação à educação especial foi sendo modificada e aprimorada, evoluindo de uma visão assistencialista para uma visão educacional. Surgem então pontos de vista diferentes que pairam no ambiente educacional: há os que defendem, os que contestam e os que não tem opinião definida. As escolas inclusivas devem adotar práticas baseadas na valorização da diversidade humana, no respeito às diferenças individuais, no acolhimento de todas as pessoas, na convivência harmoniosa e na participação ativa e concentrada das famílias e das comunidades locais, em todas as etapas do processo de aprendizagem, isso significa pensar nas questões curriculares.

Na escola, o currículo também é um forte aliado na sua organização curricular, pois é o indicativo dos objetivos e ideologias que a escola busca alcançar, expressando também sua importância no processo de ensino-aprendizagem e no que a escola planeja, para que a educação seja feita de fato. E, pensando na educação inclusiva, observa-se que as adaptações curriculares são de extrema necessidade para que se possam atender alunos com necessidades educativas especiais, que participam desse processo, sem que fujam do currículo comum, ou seja, deve-se fazer as adequações

necessárias ao educando sem modificar conteúdos e atividades, apenas adequá-las.

Segundo o Ministério de Educação (MEC, 1999), as adaptações curriculares são medidas pedagógicas que devem ser adotadas em diversos âmbitos, tais como: no projeto pedagógico da escola, na sala de aula, nas atividades em geral e, somente quando absolutamente necessário, devem aplicar-se ao aluno individualmente.

No final dos anos 2000, o MEC lança a segunda edição das adaptações curriculares em ação, sob um novo título “Saberes e práticas da inclusão” esse material vincula as práticas pedagógicas à reabilitação das deficiências, apesar de se tratar de um texto de diretrizes pedagógicas, permanecendo inalterada as visões acerca da normalização da pessoa com deficiência, vista como “pessoa incompleta, aquela que precisa se adaptar a um conhecimento previamente selecionado de uma cultura mais ampla “[...] o que pressupõe “a busca da homogeneização.” (FRANCO, 2015, p. 81).

Para Mercado e Fumes (2017), no campo da Educação Especial, o próprio tema do currículo levanta dúvidas e gera polêmicas, sobretudo tendo em vista que, para muitos, prevalece uma concepção de currículo diferenciado e com uma sequência de atividades de vida diária e social ou a redução de conteúdo disciplinares que marginalizam as diferenças. A flexibilidade curricular inclui mudanças necessárias aos vários elementos do currículo básico para se adaptarem a diferentes situações, grupos e grupos de pessoas, ou seja, são adaptados às necessidades de aprendizagem de cada aluno, com base em uma série de critérios para orientar a decisão - fazer planejamento e estratégia de ensino. - Formular conteúdo de aprendizagem, métodos e tempo, e como organizar melhor o ensino para beneficiar a todos.

Fernandes (2018) esclarece que, no currículo escolar, prevalece a ideia de que a flexibilização curricular seja a prerrogativa para celebrar as diferenças em sala de aula, contrariando a prática tradicional de que todos aprendem da mesma forma, com as mesmas estratégias metodológicas, com os mesmos materiais e na mesma faixa etária.

Esse ajuste começa com um currículo comum em que atender às necessidades requer respostas educacionais adequadas, com poucas ou diferentes modificações na prática de ensino para remover obstáculos que impedem os alunos de aprender e participar do processo de educação escolar. Atualmente, o debate sobre o currículo na Educação Especial

convive com as determinações legais de elaboração de uma BNCC que aponta os direitos e objetivos de aprendizagem dos estudantes e orienta a produção de currículos nos sistemas de ensino e nas escolas (MERCADO e FUMES, 2017).

De forma explícita ou não, a ideia de uma BNCC está presente desde a Constituição Federal (BRASIL, 1988, p. 35), que prevê no artigo 210 a fixação de “conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”.

Na Resolução CNE/CEB nº 4/2010, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, a necessidade de uma base nacional comum é apontada em referência à educação básica. Nesse sentido, a base comum nacional da educação básica compreende os saberes, saberes e valores produzidos pela cultura, expressos em políticas públicas, produzidos em instituições produtoras de conhecimento científico e tecnológico, no mundo do trabalho, no desenvolvimento da linguagem; nas atividades esportivas e esportivas; na criação artística; no exercício da cidadania nas diversas formas; e nos movimentos sociais.

Mercado e Fumes (2017) defendem a necessidade de superar a dicotomia entre a produção do texto curricular e sua implementação, entendendo que a análise integrada desses processos se revela como atividade política. O currículo é formulado por disciplinas representativas do mundo político, envolvendo deputados estaduais, acadêmicos, consultores e diversos grupos de interesse, que re-expressam as pressões do movimento, e o movimento se manifesta como produto de acordos para fortalecer a comercialização da educação e hegemonia acidental. Esses cursos são produzidos em um processo político, neste processo, antes da redação final, diferentes expressões irão produzir diferentes expressões, que se refletem nas múltiplas leituras deste documento.

Como parte desse trabalho, o MEC desenvolveu duas versões do BNCC durante o período 2015-2016, por meio de reuniões e seminários promovidos pela Secretaria de Educação Básica (SEB), em cooperação com diversas instituições públicas e privadas, para divulgação à sociedade. Mercado e Fumes (2017) aduzem que esse novo currículo comum de base nacional deve enfatizar o reconhecimento da diversidade humana presente no sistema de ensino brasileiro e uma abordagem curricular inclusiva, voltada ao atendimento de estudantes com deficiências, TGD e altas habilidades/superdotação.

Portanto, o currículo escolar de uma escola inclusiva deve considerar os elementos que constituem a filosofia da escola e os métodos adotados para o seu desenvolvimento, bem como a forma de avaliá-los no processo de ensino.

Silva (2019) diz que a estruturação do currículo é um grande desafio, pois se encontra muitas dificuldades em separar a igualdade da diferença, e, para que isto aconteça, faz-se necessário que a escola trabalhe em cooperação, união e disposição para fazer as modificações necessárias para o atendimento do aluno especial. Essas modificações devem levar em consideração o desenvolvimento social e pessoal do aluno, valorizando suas conquistas e integrando-os com os outros alunos, pois é a partir do aluno que se modela os fazeres da sala de aula.

Em todas as mudanças propostas no tocante ao currículo deve ser incluída também o PPP - Projeto Político-Pedagógico, que deverá abranger as propostas e políticas da escola e articulá-las juntamente com a comunidade escolar como um todo, ou seja, pais, alunos, professores, pessoal de apoio, gestores e toda equipe técnica da escola. Vale ressaltar ainda que o aluno com necessidades especiais não pode ser ignorado, e muito menos ficar fora desse planejamento.

Considerações finais

A educação especial é uma modalidade de ensino que abrange todos os níveis, etapas e métodos, oferece assistência educacional complementar, possui recursos e serviços e orienta quanto à sua utilização no processo educativo comum no ensino regular. Os sistemas educativos devem incluir alunos com deficiência de desenvolvimento generalizadas e aqueles com altas capacidades ou superdotação em escolas regulares em todo o país e prestar Atendimento Educacional Especializado - AEE, para promover o acesso e condições para uma educação de qualidade. O AEE tem capacidade de identificar, desenvolver e dispor recursos educacionais que eliminem obstáculos à plena participação dos alunos e considerem suas necessidades específicas.

Para responder a necessidades educativas específicas associadas a elevadas capacidades/talentos, são implementadas nas escolas inclusas atividades educativas enriquecedoras do currículo nas escolas do ensino regular em articulação com instituições de ensino superior, profissional e tecnológico, investigação, artes, desporto, entre outras. O AEE deve

ser realizado prioritariamente na Sala de Recursos Multifuncionais da própria escola ou em outra escola típica, no sentido inverso ao ensino, podendo também ser realizado em estabelecimento educacional público ou privado dedicado sem fins lucrativos, em parceria com o Departamento de Educação.

Na atualidade o AEE está em destaque como ponto fundamental de desenvolvimento educacional onde todos somam esforços para melhor desenvolver as metodologias para ofertar aos PcD uma inserção eficaz no seio da sociedade, estas são sem duvidas as recompensas do processo histórico que se iniciou com uma grande luta que na atualidade logra êxito.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.**

Brasília, DF: Disponível em: <http://www.planalto.gov.br> (Acesso em 10 de marco 2023).

BRASIL. CNE/CEB. **Parecer nº 13, de 03 de junho de 2009.** Diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade de Educação Especial. Brasília. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, de 24 de setembro de 2009. Seção 1, p 13.

BRASIL. MEC/SEESP. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

BRASIL. MEC/SECADI. **Documento orientador programa implantação de salas de recursos multifuncionais**

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA - **Linhas de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

FERNANDES, Catarina Costa. **A educação na contemporaneidade: Entre o dito e o feito.** Mafra: Nitran, 2018.

FRANCO, M. **O PCNs e as adaptações curriculares para alunos com necessidades educacionais especiais:** um debate. TEIAS: Revista da Faculdade de Educação. Rio de Janeiro: UERJ, Faculdade de Educação, n.1, p74-83, jun. 2015.

JANNUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil:** dos primórdios

ao início do século XXI. 7ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

MAZZOTTA, M J. **Deficiência, educação escolar e necessidades especiais**: reflexões sobre inclusão socioeducacional. São Paulo: Editora Mackenzie, 2013.

MELETTI, S. M. F.; BUENO, J. S. **Escolarização de alunos com deficiência**: uma análise dos Indicadores sociais no Brasil (1997-2006). ANPED, 2016.

MENDES, E. G. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. C. F. (Orgs) **Escola Inclusiva**. São Carlos: UFSCAR, 2018.

MERCADO, Elisângela Leal de Oliveira e FUMES Neiza de Lourdes Frederico.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 4ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2013.

SILVA, Tatiana Schmitz da. **O Processo de Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais no Colégio Anglo-Americano de Foz Do Iguaçu - PR: Um Olhar**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidad San Lorenzo. San Lorenzo. República Del Paraguay. PY, 2019.

SPONCHIADO, Denise A. M. Educação para todos. Inclusão ou exclusão? In: ENRICONE, Jaqueline R.B.; GOLDBERG, Karla (Orgs.). **Necessidades educativas especiais: subsídios para a prática educativa**. Erechim: EdiFapes, 2015.

STAINBACK, S.; STAINBACH, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2015.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Ministério da Educação e Ciência de Espanha: Salamanca, Espanha, 1994.