

## O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL EM CAMPO MAIOR – PIAUÍ: DISCUTINDO POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS

**Maria de Jesus Queiroz Alencar**

Docente na Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Campo Maior-Piauí, Brasil.

[mariaqueiroz@cpm.uespi.br](mailto:mariaqueiroz@cpm.uespi.br)

**Resumo:** A inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino apresenta desafios gigantescos. O Atendimento Educacional Especializado desenvolvido em Salas de Recursos Multifuncionais propõe-se a oferecer apoio a esses aprendizes. A investigação pretendeu analisar como se desenvolve o Atendimento Educacional Especializado na inclusão do aluno com deficiência em escolas da rede pública municipal em Campo Maior – Piauí, de forma específica: averiguar a estrutura física e adequação dos recursos didático-pedagógicos das Salas de Recursos Multifuncionais às demandas dos alunos; investigar a prática pedagógica do profissional no Atendimento Educacional Especializado na inclusão do aluno com deficiência; identificar os desafios encontrados na concretização do Atendimento Educacional Especializado. A metodologia adota abordagem qualitativa de cunho exploratória/descritiva, os dados foram obtidos por meio de observações sistemáticas, entrevistas semiestruturadas e interpretados através da análise de conteúdo. Os resultados apontaram o espaço físico inadequado das Salas de Recursos Multifuncionais, ausência de acessibilidade dificultando o acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes; carência de recursos didáticos-pedagógicos; frágil colaboração entre os profissionais. Urge a melhora na infraestrutura física e pedagógica das escolas, o trabalho colaborativo entre os profissionais.

**Palavras-chave:** Inclusão Escolar. Professor. Salas de Recursos Multifuncionais.

### INTRODUÇÃO

Historicamente, as pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade de qualquer atividade por serem vistas como “inválidas e/ou incapazes”; não podiam desfrutar do convívio social e nem ter acesso à educação (Sasaki, 2010). Por meio de inúmeras lutas foram sendo criados e reformulados ordenamentos jurídicos que ofereceram apoio, condições de permanência, possibilidades de desenvolvimento das potencialidades na escola regular.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI (2008) propõe o Atendimento Educacional Especializado - AEE como um

serviço que contribui nas práticas educacionais, em favor de uma Educação Inclusiva, apoiando e favorecendo o desenvolvimento do aluno com deficiência. O Decreto nº 7.611/2011 reitera o que institui essa Política e estabelece as diretrizes do AEE. Esse dispositivo legal determina o AEE como um “[...] conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos estudantes no ensino regular”. O AEE deve ser ofertado, prioritariamente, nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) que são “[...] ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do AEE”. (Brasil, 2008 *et* 2011)

O profissional que atua nesse atendimento necessita de qualificação para trabalhar com a diversidade de alunos público-alvo da Educação Especial, devendo adotar práticas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento numa perspectiva inclusiva. Convém ressaltar algumas críticas dirigidas ao modelo da SRM e o AEE, como: o aluno é retirado da sala ou será atendido no contraturno; é destinado a ele um tempo restrito para o atendimento individualizado de um profissional especializado (uma hora semanal); distanciamento entre o professor do AEE e o professor da sala de aula regular; o profissional da sala de recursos precisaria conhecer de modo profundo diferentes áreas dado a abrangência do público-alvo da Educação Especial (Mendes, 2023).

Apesar do AEE ser um direito assegurado por lei para o aluno com deficiência nos espaços escolares, esse serviço ainda enfrenta inúmeros percalços no que tange a sua efetivação, haja vista ainda existirem escolas que não dispõem de espaço apropriado para oferecer esse serviço ou apresentam irregularidades no funcionamento das SRM. Assim sendo, o objeto de estudo desta investigação consiste em analisar o serviço do AEE em escolas públicas no município de Campo Maior - PI.

A problemática desta pesquisa parte da necessidade de buscar respostas à seguinte questão: Como se desenvolve o AEE na inclusão do aluno com deficiência em escolas da rede pública municipal em Campo Maior - PI? A investigação tem como objetivo geral analisar como se desenvolve o AEE na inclusão do aluno com deficiência em escolas da rede pública municipal em Campo Maior - PI. E como objetivos específicos averiguar a estrutura física e adequação dos recursos didático-pedagógicos das SRM para atender as demanda de alunos; descrever a prática pedagógica do profissional no AEE na inclusão do aluno com deficiência; identificar os desafios encontrados na concretização do AEE nas escolas.

## DESENVOLVIMENTO

O estudo investigativo optou por uma abordagem qualitativa em que o ambiente é a fonte direta dos dados e o pesquisador considerado o instrumento fundamental, mantendo contato direto com o meio e o objeto de estudo em questão. Os dados serão analisados de forma indutiva e os fenômenos interpretados de modo a atribuir-lhe significados (Prodanov et Freitas, 2013).

O tipo de pesquisa quanto aos objetivos é exploratória/descritiva, visto que possibilita ao pesquisador ampliar sua experiência sobre o problema. A pesquisa exploratória tem como finalidade formular problemas ou hipóteses para serem trabalhados por outros autores e proporcionar uma visão geral sobre determinado tema. A investigação descritiva tem por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população ou fenômeno, descrevendo suas características, podendo ir além da simples identificação de relações entre variáveis, procurando determinar a natureza dessa relação (Gil 2008).

A pesquisa realizou a investigação de campo, pois pretendeu buscar as informações diretamente com a população pesquisada. Segundo Fonseca (2002 p. 32), a pesquisa de campo “caracteriza as investigações em que, para além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se coletam dados junto de pessoas, utilizando diversos tipos de pesquisa”. Ante os objetivos da investigação foram coletados os dados no local onde acontece o AEE, nas escolas que disponibilizam as SRM.

A pesquisa foi realizada na cidade de Campo Maior, Piauí, em escolas da rede pública municipal que disponibilizam SRM. Atualmente, o município conta com quatorze SRM em funcionamento (Semed, 2024). Os critérios de inclusão para a seleção das instituições de ensino foram: dispor de SRM na instituição escolar; atuação de profissionais com experiência na área do AEE; anuência dos profissionais à investigação. A amostra selecionou três das escolas. No intuito de preservar o anonimato das instituições foram usadas as siglas E1; E2 e E3.

Os participantes da pesquisa foram profissionais que atuavam na rede regular de ensino nas SRM do município. Os sujeitos foram selecionados observando os seguintes critérios de inclusão: concordância em colaborar com a pesquisa; experiência mínima de 3 anos como profissional atuando no AEE. Os professores escolhidos foram três que receberam nomes fictícios.

Os instrumentos de coleta de dados foram: observação sistemática e entrevista semiestruturada. Como enfatiza Gil (2008), observação sistemática é documentada por meio de

fichas contendo uma lista de categorias a serem consideradas. Na investigação foram realizadas seis observações, duas em cada SRM duração de cerca de duas horas. Durante as observações, a pesquisadora utilizou um diário de campo para realizar as anotações descrevendo os espaços onde os colaboradores atuavam e as ações desenvolvidas. Gerhardt et Silveira (2009) destaca que o diário de campo se trata de um instrumento de uso individual do pesquisador utilizado no dia a dia que permite fazer anotações sobre os fatos, acontecimentos, realizar questionamentos.

A entrevista semiestruturada trata livremente do assunto proposto, mas é guiada por questões gerais. Segundo Gerhardt et Silveira (2009), permite que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que surgem como desdobramentos do tema principal, obtendo dados em questões previamente organizadas. As entrevistas foram aplicadas com os professores de forma presencial na SRM, com duração em média de 30 minutos.

A técnica de análise de dados qualitativos escolhida para a pesquisa foi a análise de conteúdo. De acordo com Campos (2004, p. 611), a análise de conteúdo é compreendida como “um conjunto de técnicas de pesquisa cujo objetivo é a busca do sentido ou dos sentidos de um documento”. Com base nos dados recolhidos, buscamos constituir categorias de análise para a interpretação dos dados. Na análise dos dados foram examinados atentamente as informações recolhidas na observação e entrevista.

As SRM são espaços localizados nas escolas de educação básica, onde se realiza o AEE, organizadas com mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento aos alunos público-alvo da Educação Especial; amparadas por dispositivos legais que garantem suporte, apoio, olhar singular ao aluno. No intuito de compreender o processo de funcionamento desse espaço, os colaboradores foram indagados sobre a estrutura física e adequação desse local:

O espaço é pequeno, a estrutura também. Se tivéssemos aqui aluno cadeirante, a gente não tinha estrutura porque a gente não tem rampa né, a gente não tem o corrimão. E aí, se tivesse aluno cadeirante, não tinha essa estrutura né. (Margarida)

A estrutura física dessa sala é excelente. Apesar de você estar vendo aqui meio que bagunçada né, é porque ainda não está tudo encaixado, mas a estrutura da sala atende a necessidade sim, dentro da situação. (Girassol)

Em relação a acessibilidade, até que tem a rampa né, aqui a questão é porque tinha que ser uma sala mais reservada, porque aqui fica muito no fluxo, próximo de outras salas né, da sala da direção, coordenação, seria mais adequado se fosse essa outra salinha aqui do lado né, onde está sendo atualmente a cantina, que era mais adequada porque dá para se concentrar mais. (Rosa)

A fala dos interlocutores sinaliza posicionamentos diferentes sobre a estrutura física das SRM. Margarida ressalta o tamanho inadequado da sala não dispondo de acessibilidade

arquitetônica, destacou ainda que “antes da reforma da escola que foi feita durante a pandemia e concluída em 2023, a sala do AEE era bem melhor pois funcionava em outro espaço que era bem maior” (Fala da colaboradora). A conversa dialoga com a observação realizada, pois os atendimentos eram realizados em um espaço reduzido, e caso a escola atendesse algum aluno cadeirante a estrutura da sala não seria adequada para garantir sua acessibilidade. Girassol sinaliza as excelentes condições de funcionamento do espaço. As observações da pesquisadora confirmaram essa assertiva.

A fala da Rosa evidencia a in adequação do espaço em virtude do fluxo contínuo de pessoas. Estas informações foram confirmadas na observação, o espaço onde é realizado o AEE não é climatizado, local pequeno, próximo da sala onde funciona diferentes setores - direção, coordenação e secretaria, o que colabora para a desatenção do aluno na realização das atividades.

A esse respeito, Pasian *et al* (2014) aponta que o espaço físico das SRM se configura como um dos entraves à participação e envolvimento pleno das pessoas com deficiência nas atividades escolares, as barreiras existentes tornam patentes a falta de acessibilidade e, por consequência, aumentam a dependência dos alunos, sobretudo daqueles com algum tipo de comprometimento motor. É perceptível que as SRM nas escolas investigadas não estão adequadamente adaptadas para atender a demanda desse público.

Na investigação da prática pedagógica do profissional do AEE, os professores foram questionados a respeito da quantidade, organização e duração dos atendimentos realizados por semana, horários, atividades desenvolvidas, parceria com o professor da sala de aula regular e a elaboração do Plano Educacional Individualizado.

Aqui cada aluno é atendido uma vez por semana. Às vezes é individual, às vezes é em grupo, em coletivo né, quando eles vêm dois, três, aí tem que ser em grupo. Os atendimentos aqui duram cerca de cinquenta minutos. (Margarida)

É de acordo com o nível né, a do nível 1 é duas vezes por semana, nível 2, uma vez por semana, nível 3, de quinze em quinze dias. Os atendimentos pra o nível 1 é individual, pra o nível 2 é em grupo, mas a gente vai colocando de acordo com o processo de cada um também [...], e para as crianças do nível 3, a gente atende em grupo também. A duração mínima são quarenta minutos, pode até ser mais, depende da situação. (Girassol)

Só uma vez por semana. Eu sempre priorizei né, e peço, quando eu vou na reunião, na supervisão, que seja individual, é que também tem uns que tem dificuldade de socialização com os outros. São trinta minutos com a criança, e pode ser até quarenta e cinco minutos, cinquenta minutos né, mas como também é da Educação Infantil. (Rosa)

As interlocutores confirmam a frequência semanal do atendimento ao aluno, sendo

organizado de acordo com a demanda do discente, com duração em média de cinquenta minutos. A fala da professora Margarida foi confirmada com as observações realizadas, os atendimentos aconteciam de acordo com a deficiência e/ou transtorno de cada um. Girassol ressalta que os atendimentos são realizados de acordo com o nível de cada aluno, variando a frequência dos encontros, nível de comprometimento e quantidade de discentes atendidos (individual, em dupla, coletiva); revela assiduidade na realização dos atendimentos, promovendo acompanhamento sistemático. A professora Rosa foi sucinta ao falar que prioriza o atendimento individual e complementa sua fala destacando que “se os atendimentos fossem em dupla eu também não conseguiria acompanhar o ritmo dos alunos ao mesmo tempo” (Fala da colaboradora). A resposta da professora dialoga com as observações, todos os atendimentos ocorreram individualmente.

A Resolução nº 4/2009, no Artigo 13º dispõe sobre as atribuições do profissional do AEE, conforme constam no inciso III - organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na Sala de Recursos Multifuncionais (Brasil, 2009). Assim, o referido dispositivo legal apresenta de forma esclarecida que o professor especializado tem autonomia para organizar o tipo e número de atendimentos que cada aluno necessitará receber no serviço oferecido na SRM.

A colaboração entre o profissional que atua na SRM e o professor da sala regular é imprescindível para o desenvolvimento do aluno; é imperativo que trabalhem em parceria. A pesquisadora indagou aos entrevistados sobre essa parceria/colaboração:

Algumas vezes sim, porque a gente tem alguns professores que organizam, elaboram atividades diversificadas, adaptam as atividades pra os alunos especiais e já tem outros que não fazem isso porque dizem que dão trabalho, e seguem direto como se o aluno fosse normal, aí é onde não existe realmente a inclusão né, mas aqui na sala do AEE eu fico sempre em contato pra saber. (Margarida)

Olha, quando a gente fala da colaboração do professor do AEE com o professor da sala regular, ela é bem relativa, vai depender do profissional, os professores de área por exemplo, eles não são muito interessados na inclusão. Então quando se fala desta relação não é 100%, ali tá entre 60, 70%. (Girassol)  
Geralmente né, como professora do AEE, assim, eu vou, durante aquelas reuniões que tem com os professores, o planejamento, aí a gente sempre tem um espaço pra estar conversando, mas geralmente é o professor ou apoio pedagógico que procura, e diz que o aluno não tá desenvolvendo, aí a gente senta né, ali no momento. (Rosa)

Para Margarida, a parceria/colaboração com os professores da sala de aula regular só acontecia em algumas situações, pois alegavam que adaptar essas atividades era algo complexo e que apenas uma minoria organizava, elaborava e adaptava atividades. Por meio do diálogo com o aluno conseguia extrair informações relacionadas aos conteúdos que estavam sendo trabalhados em sala de aula. Na observação, fica patente a ausência de comunicação e relação

da professora do AEE com os professores da sala regular.

O professor Girassol demonstra insatisfação em relação a parceria com os professores da sala de aula regular, pois a maioria não se envolve no processo de inclusão dos alunos com deficiência, principalmente aqueles de áreas específicas, realidade revelada durante o período da observação. Não parece existir diálogo entre os professores da sala de aula regular e do AEE para planejar ações conjuntas. Segundo o MEC/SEESP (2008), os professores que atuam nas SRM devem participar de maneira colaborativa com o professor da classe comum para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do aluno com deficiência ao currículo e a sua interação no grupo.

A professora Rosa destaca que participa das reuniões de planejamento pedagógico da escola, mas que geralmente são os professores e o apoio pedagógico que discutem os avanços e dificuldades dos alunos, embora participe na elaboração de estratégias pedagógicas para promover o desenvolvimento desses alunos. A conversa dialoga com as observações realizadas sendo presenciado momentos de diálogo entre a professora do AEE com a professora da sala regular.

Um dos pilares da inclusão escolar dos alunos com deficiência é o diálogo e cooperação entre o profissional do AEE e o professor da sala regular, através de um trabalho colaborativo que se complementa, para que juntos busquem estratégias, objetivos, metodologias e experiências que promovam acesso, participação e aprendizagem do aluno. Segundo Wood (1998), o trabalho colaborativo requer habilidades de confiança mútua, comunicação em grupo, resolução de problemas e conflitos, contudo, para que isso aconteça é essencial uma formação que valorize as práticas colaborativas.

Os profissionais do AEE e da sala regular devem trabalhar em conjunto e de forma colaborativa para identificar possíveis empecilhos que o aluno com deficiência venha a enfrentar no processo de aprendizagem, pensando metodologias adequadas no intuito de remover obstáculos e contribuir para seu desenvolvimento. A esse respeito, Mendes (2023) ressalta que a colaboração entre esses profissionais se desdobra em duas perspectivas:

O ensino colaborativo ou coensino, que consiste num modelo de prestação de serviço de apoio na classe comum, no qual um/a educador/a comum e um/a educador/a especial compartilham a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar um grupo heterogêneo de estudantes [...] e a consultoria colaborativa escolar, outra modalidade alternativa de serviço de apoio, que envolve parceria entre profissionais especializados da equipe multidisciplinar e professores/as do ensino comum, para solucionar demandas cotidianas referentes à inclusão escolar (Mendes, 2023, p. 27).

A prática pedagógica no AEE exige diálogo e colaboração com os colegas, com a família dos alunos, os profissionais da saúde. Nesse contexto, com intuito de identificar quais desafios/dificuldades enfrentados pelos profissionais do AEE na concretização e realização desse serviço, os interlocutores foram assim indagados:

O desafio, a dificuldade maior é o pai não aceitar que o aluno tem uma deficiência pra que ele seja trabalhado tanto na sala no AEE quanto na sala de aula.(Margarida)

Uma dos maiores desafios que a gente tem aqui é extrair informações do professor da sala de aula comum [...] tem aquela gama de professores ali que trabalham 40% que eles dificultam, eles se fecham, eles se blindam, mas a gente não trabalha a Educação Inclusiva né, a Educação Especial só com 40% de professores. (Girassol)

Os desafios a gente vê mais mesmo é a questão da assiduidade dos pais de estarem acompanhando, porque a gente sempre tenta conversar com eles, chamar, reforçar, e também tem a questão das faltas né, como aqui os alunos são atendidos no horário normal das aulas, quando eu vou na sala pegar eles pro atendimento, eles não estão e o atendimento não acontece.(Rosa)

A professora Margarida aponta a recusa dos pais em aceitar a deficiência e/ou necessidade específica do filho, como maior entrave na participação do AEE. Alguns pais vivem esse processo de negação e luto que é esperado quando recebem o diagnóstico de deficiência do filho, além do desconhecimento dos benefícios na participação desse serviço. O professor Girassol enfatiza que um dos maiores desafios enfrentados na concretização do AEE é a não colaboração dos professores da sala de aula regular, pois, resistem a esse trabalho. Essa fala foi confirmada nas observações, isso porque não foi perceptível, em nenhum momento, a comunicação entre ambos. A ausência de cooperação e comunicação entre esses profissionais colabora para que os alunos com deficiência não recebam o suporte e as adequações necessárias.

A proximidade entre o profissional do AEE e o professor da sala de aula regular favorece o processo de aprendizagem do alunado, visto que arquitetam e desenvolvem ações conjuntas e complementares. Ademais, o profissional do AEE será mais efetivo, a despeito de outros da área da saúde, na forma de atuar próximo ao educador da sala regular promovendo o auxílio necessário ao ensino do estudante (Turchiello, et al, 2014).

A não colaboração dos pais, a falta de assiduidade no acompanhamento das atividades dos filhos constituíram obstáculos para a participação no AEE. O período da observação em sala foi condizente com a fala da professora dada as inúmeras tentativas de diálogo com a família. Turchiello et al (2014) evidenciam que deve existir uma parceria entre a escola e a família, para que se tenha informações sobre a história de vida do sujeito, as situações do contexto geral, de desenvolvimento e da atuação do estudante fora do ambiente escolar contribuindo para o desenvolvimento de sua aprendizagem, evidenciando, portanto, a

relevância da cooperação entre os profissionais da educação e a família.

A implantação dos novos modelos de apoio ao trabalho do aluno com deficiência é algo desafiador, mas possível. Implica sair de um modelo de atendimento centrado na criança, para um modelo de colaboração, e por isso requer novas habilidades interpessoais de comunicação para o trabalho dos professores em equipe (Mendes, 2023). Esses modelos oferecem inúmeras possibilidades de melhorar o ensino para todos os alunos e de prover desenvolvimento pessoal e profissional para todos os educadores envolvidos.

O AEE tem sido alvo de questionamentos quanto à sua eficácia, dado aos números pouco expressivos referente a inclusão da pessoa com deficiência, além do desenvolvimento e aprendizagem de alunos desse público. (Mendes, 2023). Urge, portanto, a melhora na infraestrutura física e pedagógica das salas regulares, considerando aspectos como: número de alunos por turma, rever a formação inicial e potencializar a formação continuada dos profissionais da educação; o trabalho colaborativo entre professor da sala regular e professor da Educação Especial; o trabalho com estratégias universais de ensino; e o respeito a diversidade.

## CONCLUSÕES

A investigação revelou que a inclusão não ocorre a contento nas instituições pesquisadas, as SRM funcionam mais como um espaço de integração do que inclusão. Ao averiguarmos a estrutura física e os recursos didático-pedagógicos das SRM detectamos que são espaços reduzidos, os recursos não são suficientes para atender demanda dos alunos, boa parte não dispõem de acessibilidade. A pesquisa aponta como principais entraves o espaço físico inadequado das SRM que dificultam o acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes, além da carência de recursos didáticos-pedagógicos nesse espaço.

É imperativo desenvolver estratégias pedagógicas que mobilizem as ações do profissional do AEE em articulação com os demais profissionais da escola. A pesquisa buscou investigar a prática pedagógica do profissional no AEE, os resultados apontaram a ausência de parceria entre os profissionais do AEE e da sala de aula regular, a não observância das orientações legais no que se refere a realização desse serviço, por exemplo o atendimento que não é realizado no contraturno.

Os desafios que a pesquisa evidenciou na concretização do AEE diz respeito a não aceitação dos pais na deficiência do filho negligenciado o acompanhamento escolar, falta de

assiduidade dos alunos no espaço escolar, ausência de colaboração e comunicação entre os profissionais da educação envolvidos na inclusão do aluno com deficiência.

Tanto o professor da sala comum, o profissional do AEE, o gestor e a equipe escolar devem estar atentos para que a SRM não seja um mecanismo de exclusão, oferecendo um atendimento segregado que minimize o potencial de aprendizagem dos alunos, mas que a escola cumpra a sua função social de valorizar e respeitar a diferença, como parte da diversidade humana, garantindo o direito de aprendizagem a cada discente.

Logo, é importante que a escola adote práticas que promovam a diversidade, respeito, conscientização sobre as demandas dos alunos público-alvo da Educação Especial e a realização de atividades abertas a todos, independentemente de seu desempenho acadêmico, para gerar uma educação de qualidade e uma sociedade mais inclusiva, pois, todos, indistintamente, têm a oportunidade de aprender e se desenvolver. A Educação Inclusiva deve possibilitar ao aluno, não somente aquele com deficiência, perceber-se como pessoa que apresenta ritmos e necessidades distintas, com potencial para crescer, participar de forma autônoma do meio escolar e social.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 27 fev. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 27 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Manual de orientação: programa de implantação de sala de recursos multifuncionais**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2009.

CAMPOS, C. J. G. **Método de análise de conteúdo:** ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília, v. 57, n. 5, p. 611–614, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-71672004000500019>. Acesso em: 27 fev. 2026.

FONSECA, J. J. S. da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UECE, 2002.

FRANCO, M. A. S. **Práticas pedagógicas de ensinar-aprender:** por entre resistências e resignações. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601–614, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201507140384>. Acesso em: 27 fev. 2026.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. (Série Educação a Distância).

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MENDES, E. G. **Práticas inclusivas inovadoras no contexto da classe comum: dos especialismos às abordagens universalistas**. 1. ed. São Carlos: Encontrografia Editora, 2023.

PASIAN, M. S.; MENDES, E. G.; CIA, F. **Salas de recursos multifuncionais:** revisão de artigos científicos. *Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos, v. 8, n. 3, p. 213–225, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000300002>. Acesso em: 27 fev. 2026.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SASSAKI, R. K. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

TURCHIELLO, P.; SILVA, S. S. M.; GUARESCHI, T. Atendimento educacional especializado. In: SILUK, A. C. P. (org.). *Atendimento educacional especializado: contribuições para a prática pedagógica*. 1. ed. Santa Maria: UFSM, Laboratório de Pesquisa e Documentação – CE, 2014. p. 32–75.

WOOD, M. Afinal, de quem é o trabalho? Papéis educacionais na inclusão. *Crianças Excepcionais*, v. 64, n. 2, p. 181–195, 1998.