



O PAPEL DA SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: ESTUDO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE CAUCAIA-CE

Micheline de Assis Nogueira¹

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar o papel da Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na inclusão de alunos com deficiência intelectual nas escolas municipais de Caucaia-CE, por meio de uma revisão bibliográfica. A inclusão educacional tem ganhado destaque nas políticas públicas e no debate acadêmico, pois visa assegurar o direito à educação equitativa e de qualidade para todos. Nesse contexto, o AEE se apresenta como um espaço pedagógico essencial para o desenvolvimento de estratégias e práticas que atendam às especificidades dos alunos com deficiência intelectual, promovendo sua aprendizagem e participação no ambiente escolar. A metodologia baseia-se exclusivamente em revisão bibliográfica, com a análise de artigos científicos, livros, documentos oficiais e legislações pertinentes ao tema. A pesquisa busca compreender, à luz do referencial teórico, as contribuições do AEE para a inclusão escolar, bem como os desafios enfrentados pelos educadores e gestores no processo de implementação e execução dessas práticas. Os resultados indicam que as Salas de AEE desempenham um papel central na criação de ambientes inclusivos, oferecendo recursos e estratégias pedagógicas adaptadas às necessidades dos alunos. Entretanto, a literatura revisada também aponta para a necessidade de maior investimento em formação continuada dos profissionais, de fortalecimento das políticas públicas de inclusão e de maior articulação entre o AEE e as salas regulares de ensino. Conclui-se que, embora os avanços sejam evidentes, há um longo caminho a ser percorrido para que o AEE alcance seu pleno potencial como agente de inclusão escolar. Esta pesquisa espera contribuir para o debate sobre a importância de práticas pedagógicas inclusivas, destacando o papel do AEE como um instrumento de transformação educacional e social.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Inclusão Escolar. Deficiência Intelectual. Educação Inclusiva.

1.MARCO INTRODUTÓRIO

A educação inclusiva representa um dos maiores desafios e avanços das políticas educacionais contemporâneas, sendo essencial para assegurar o direito à educação de todos os indivíduos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais. Nesse contexto, as Salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) têm um papel estratégico, oferecendo suporte pedagógico e recursos especializados que auxiliam na inclusão e no desenvolvimento de alunos com deficiência intelectual. Este estudo se propõe a investigar, por meio de uma revisão bibliográfica, o papel desempenhado pelas Salas de AEE nas escolas municipais de Caucaia-CE, buscando compreender suas contribuições para a inclusão escolar e os desafios enfrentados nesse processo.

Embora as Salas de AEE sejam reconhecidas como um importante recurso para a inclusão de alunos com deficiência intelectual, diversos estudos apontam dificuldades relacionadas à implementação dessas práticas nas escolas públicas brasileiras. Problemas como a falta de formação adequada dos profissionais, a escassez de recursos materiais e a dificuldade de articulação entre professores do ensino regular e do AEE são desafios frequentemente mencionados. Diante desse cenário, torna-se pertinente investigar como as Salas de AEE contribuem para a inclusão desses alunos, analisando as práticas desenvolvidas, suas limitações e potencialidades, especialmente no contexto das escolas municipais de Caucaia-CE.

2.MARCO TEÓRICO

A Educação Especial, tradicionalmente oferecida em instituições segregadas que atendiam exclusivamente alunos com necessidades específicas, tem dado lugar a um modelo mais amplo e inclusivo, preconizado pela atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96. Este movimento reflete uma mudança paradigmática: enquanto a Educação Especial no modelo antigo afastava os alunos do convívio social, muitas vezes isolando-os devido às suas diferenças, a Educação Inclusiva busca integrar todos os estudantes em um ambiente comum de aprendizado (CRESWELL, 2007)

A Educação Inclusiva se fundamenta no respeito à diversidade, reconhecendo que as diferenças não são obstáculos, mas sim oportunidades para o enriquecimento mútuo. Nesse modelo, o objetivo é criar espaços em que todos os alunos, independentemente de suas condições ou limitações, possam aprender juntos, contribuindo para o crescimento pessoal e coletivo. Essa perspectiva não apenas promove o desenvolvimento acadêmico, mas também fortalece os valores de empatia, solidariedade e respeito às singularidades humanas (CRESWELL, 2007)

É dentro desse contexto que se inserem e ganham destaque as Salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Essas salas representam um importante suporte pedagógico complementar, direcionado para atender às necessidades específicas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. O AEE funciona como uma

ponte entre as necessidades individuais dos alunos e o currículo escolar regular, disponibilizando recursos, estratégias e adaptações que possibilitam sua plena participação no ambiente educacional (BRASIL, 2001).

Assim, a transição da Educação Especial isolada para a Educação Inclusiva reforça o compromisso com uma educação equitativa e de qualidade para todos. As Salas de AEE exemplificam essa transformação, sendo espaços de potencialização da aprendizagem e da inclusão, onde as diferenças são acolhidas e valorizadas, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e solidária. Para que o direito à Educação Especial Inclusiva fosse reconhecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, foi necessário percorrer um longo e desafiador caminho histórico. Esse percurso envolveu a superação de preconceitos, a reformulação de conceitos educacionais e a construção de políticas públicas que valorizassem a diversidade e a equidade no ambiente escolar. Inicialmente voltada para deficientes mentais, essa modalidade de ensino evoluiu em suas definições e práticas, passando a ser compreendida atualmente como Educação Especial direcionada a alunos com deficiência intelectual. Hoje, a Educação Inclusiva é orientada por um princípio fundamental: todos os educandos devem participar juntos do processo de ensino-aprendizagem, em um ambiente que respeite e valorize suas diferenças. Esse princípio reflete uma visão ampliada de educação, na qual cada aluno é reconhecido em sua singularidade e todas as formas de aprender são acolhidas como legítimas (MANTOAN, 2006).

O modelo inclusivo busca não apenas garantir o acesso à escola, mas também promover a permanência e a aprendizagem significativa para todos. Para isso, são implementadas práticas pedagógicas adaptadas, currículos flexíveis e estratégias que fomentem a participação ativa de todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais. A consolidação desse modelo de Educação Especial Inclusiva representa um avanço significativo na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, comprometida com o direito de cada indivíduo a uma educação de qualidade. No entanto, essa transformação contínua requer o envolvimento de toda a comunidade escolar e o fortalecimento de políticas públicas que assegurem os recursos e condições necessários para que o respeito às diferenças seja efetivamente praticado no cotidiano escolar (PEREIRA, 2007).

O parágrafo único do artigo 27 da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) estabelece que "é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar a educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação." Esse dispositivo reforça o compromisso coletivo com a garantia de direitos e destaca a responsabilidade compartilhada por todos os envolvidos na construção de uma educação inclusiva e equitativa (BRASIL, 2015).

Nesse contexto, torna-se indispensável que a escola disponha de uma rede de apoio integrada e eficiente, composta por profissionais capacitados, familiares engajados e uma comunidade escolar sensibilizada e ativa. A atuação conjunta e coordenada de todos os agentes é essencial para assegurar que os alunos com deficiência tenham não apenas acesso à escola, mas também condições reais de permanecer e progredir nela, em um ambiente que respeite suas singularidades e promova seu pleno desenvolvimento. Além disso, a rede de apoio deve priorizar a

construção de estratégias pedagógicas que assegurem a igualdade de oportunidades, eliminando barreiras que possam dificultar ou impedir o aprendizado desses alunos. Isso inclui desde adaptações curriculares até a disponibilização de recursos de acessibilidade, passando por práticas que estimulem a convivência respeitosa entre os estudantes, fortalecendo uma cultura de inclusão e respeito às diferenças.

Ao promover uma educação livre de violência, negligência e discriminação, a escola não apenas cumpre seu papel legal, mas também contribui para a formação de cidadãos conscientes, solidários e respeitosos, construindo uma sociedade mais justa e inclusiva para todos. Dessa forma, o dever compartilhado, conforme preconizado pela LBI, vai além do simples cumprimento da norma; ele é uma ação transformadora, que coloca os direitos humanos e a dignidade no centro do processo educacional.

Com base nessa nova perspectiva, a escola, enquanto espaço educacional, tem a responsabilidade de melhorar continuamente as condições em que o ensino é oferecido, visando garantir o acesso universal, a permanência e o avanço de todos os alunos em sua trajetória escolar. Essa evolução exige uma mudança significativa na forma como a Educação Inclusiva é tratada. A abordagem anteriormente denominada Educação para deficientes mentais, que carregava estigmas associados à doença e à incapacidade de aprender, foi substituída por uma visão mais inclusiva e humanizada, transformando a própria escola. Assim, ela passa a ser compreendida como um ambiente de convivência respeitosa, livre de discriminação, onde cada aluno é valorizado e reconhecido em suas singularidades (MANTOAN, 2010).

Essa transformação não apenas desafia os antigos paradigmas, mas também redefine o papel da escola como uma instituição capaz de acolher e integrar todos os indivíduos. O objetivo é promover uma aprendizagem conjunta e enriquecedora, na qual os diferentes talentos, habilidades e experiências contribuam para um crescimento coletivo. Nesse cenário, a escola se torna um lugar que vai além do ensino formal, assumindo um papel central na construção de uma cultura de respeito às diferenças. Para tanto, é imprescindível que as escolas se transformem em ambientes colaborativos e inclusivos, nos quais professores, alunos e toda a comunidade escolar vivenciem, na prática, a construção de valores essenciais como respeito, confiança, cooperação e solidariedade. Essas práticas são fundamentais para desconstruir preconceitos e estereótipos que ainda persistem, promovendo a quebra de rótulos que historicamente marginalizaram indivíduos com deficiência. Ao se comprometerem com essa mudança, as escolas não apenas promovem o desenvolvimento acadêmico de seus alunos, mas também contribuem para a formação de cidadãos éticos e conscientes, capazes de valorizar a diversidade como um elemento enriquecedor da sociedade. Dessa forma, a Educação Inclusiva torna-se um pilar essencial para a construção de uma comunidade escolar mais igualitária e para a consolidação de uma sociedade mais justa e humanizada.

Os alunos classificados como portadores de Necessidades Educativas Especiais (NEE) possuem o direito garantido de serem incluídos nas escolas regulares, conforme preceituam as legislações vigentes e os princípios da Educação Inclusiva. Reconhecendo que a educação é um direito de todos, o tema da inclusão escolar tornou-se altamente relevante para analisar os diversos aspectos que precisam ser incorporados e aprimorados nas práticas das escolas inclusivas. Esses

aspectos abrangem desde a adaptação das estruturas físicas e curriculares até o desenvolvimento de um "novo olhar" por parte dos educadores, que lhes permita reconhecer as possibilidades e potencialidades dos alunos com diferentes tipos de necessidades especiais (PEREIRA, 2015).

Ainda que a legislação e as políticas educacionais incentivem a inclusão, desafios estruturais e pedagógicos permanecem evidentes em muitas instituições de ensino. Algumas escolas ainda enfrentam sérias limitações, como a falta de recursos pedagógicos e tecnológicos adequados para atender às necessidades específicas de seus alunos. Além disso, barreiras arquitetônicas continuam presentes, dificultando a locomoção de estudantes com deficiência física e comprometendo o princípio da acessibilidade, que é fundamental para garantir sua participação plena no ambiente escolar.

Da mesma forma, alunos com superdotação enfrentam outro tipo de exclusão: a falta de recursos educacionais que estimulem suas capacidades e proporcionem desafios compatíveis com suas habilidades. Muitas vezes, o potencial desses alunos não é devidamente explorado devido à ausência de estratégias pedagógicas apropriadas.

Nesse cenário, as Salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) surgem como um espaço complementar indispensável. Essas salas oferecem recursos e práticas adaptadas que favorecem tanto o desenvolvimento dos alunos com deficiência quanto o enriquecimento do processo de aprendizagem dos alunos com superdotação. Ao atenderem à diversidade de forma personalizada, as Salas de AEE tornam-se um suporte essencial para que a educação inclusiva se efetive, garantindo que cada aluno seja reconhecido em sua singularidade e tenha suas necessidades atendidas de maneira plena e equitativa. Assim, é imprescindível que as escolas regulares, em parceria com as Salas de AEE, continuem avançando na superação desses desafios, promovendo não apenas a inclusão formal, mas também a inclusão efetiva, baseada no respeito à diversidade e na valorização de cada indivíduo como parte integrante do processo educativo (MANTOAN, 2010).

A Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva tem como objetivo central a inserção de pessoas com deficiência, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento na rede regular de ensino. Esse movimento representa um marco no reconhecimento dos direitos educacionais de grupos historicamente marginalizados, exigindo que a escola se transforme em um espaço acolhedor, adaptado e comprometido com a diversidade. No entanto, para compreender a relevância e os desafios dessa proposta, é indispensável contextualizá-la na história da luta pela garantia do direito à Educação (BRASIL, 2008);

A inclusão de alunos com necessidades educacionais específicas no sistema regular de ensino não é apenas uma inovação pedagógica, mas o resultado de décadas de mobilizações sociais e avanços legislativos. Desde os primórdios da educação especial, marcada por práticas segregadoras em instituições exclusivas para pessoas com deficiência, até a formulação de políticas inclusivas, houve uma evolução significativa no modo como esses indivíduos são percebidos e atendidos pelo sistema educacional. Documentos como a Declaração de Salamanca (1994) e a Declaração de Jomtien (1990) desempenharam um papel crucial ao enfatizarem que

a educação é um direito universal e que sistemas inclusivos beneficiam a todos (UNESCO, 1994).

A perspectiva inclusiva destaca a necessidade de superar barreiras históricas que restringiram o acesso à educação de qualidade. Essa abordagem vai além da mera inserção física dos alunos nas escolas regulares, buscando garantir que todos tenham igualdade de oportunidades, adaptações curriculares e suporte pedagógico para alcançar o pleno desenvolvimento de suas potencialidades. No caso de alunos com altas habilidades, por exemplo, a educação inclusiva deve oferecer desafios que estimulem suas capacidades, enquanto para aqueles com transtornos globais do desenvolvimento, a prioridade está na criação de um ambiente que favoreça a socialização, a comunicação e a aprendizagem (SASSAKI, 2015).

Essa trajetória histórica também reforça o papel da legislação brasileira, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), que oficializou a Educação Especial como modalidade transversal, e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que consolidou os princípios de equidade e respeito à diversidade. Essas normativas estabeleceram as bases para que as escolas regulares pudessem atender à diversidade com recursos como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), tecnologias assistivas e formação continuada para professores. Contudo, a efetivação da educação inclusiva ainda enfrenta desafios. A falta de infraestrutura adequada, a escassez de materiais pedagógicos específicos e a necessidade de formação continuada dos professores são barreiras que comprometem a universalização desse direito. Além disso, a inclusão requer um esforço coletivo que envolva não apenas as escolas, mas também as famílias, a comunidade e os gestores públicos, promovendo uma rede de apoio capaz de sustentar práticas inclusivas efetivas. Portanto, a Educação Especial na perspectiva inclusiva não é apenas uma política pública, mas uma transformação social e cultural que exige o reconhecimento da diversidade como um valor essencial. Ela demanda a criação de ambientes educacionais que respeitem as diferenças e promovam o desenvolvimento integral de todos os alunos, garantindo que o direito à educação seja efetivamente universal e acessível, independentemente das condições ou características individuais.

A Educação, enquanto direito subjetivo universal, é um princípio fundamental que busca garantir a todos o acesso ao aprendizado e ao desenvolvimento. No entanto, a oferta educacional para pessoas com deficiência surgiu historicamente imersa em um contexto de segregação, marcando o início de uma modalidade de ensino conhecida como Educação Especial. Nesse modelo, os espaços educacionais eram organizados de forma separada, geralmente vinculados a práticas filantrópicas, e concentrados em escolas especiais. Esse formato refletia uma visão limitada e excludente da educação para pessoas com deficiência, na qual a convivência com os demais grupos sociais era restrita.

Conforme analisa Bueno (1997), a Educação Especial desde o seu surgimento no final do século XVIII foi moldada por interesses contraditórios. De um lado, visava oferecer escolaridade a crianças consideradas “anormais”; de outro, atuava como um instrumento de segregação, isolando esses indivíduos do convívio social mais amplo. Esse modelo, embora apresentasse uma intenção aparente de inclusão educacional, na prática reforçava a exclusão, ao afastar os alunos com

deficiência dos espaços educacionais regulares e, conseqüentemente, do acesso a experiências de convivência e aprendizado coletivo. Bueno (1997) ressalta que esse formato não apenas limitava as possibilidades educacionais dos alunos com deficiência, mas também reforçava estereótipos e preconceitos, ao tratá-los como um grupo homogêneo e separado do restante da sociedade.

Esse cenário inicial reflete os desafios históricos enfrentados pela Educação Especial, que por muito tempo priorizou uma abordagem assistencialista e segregadora. A concepção de que pessoas com deficiência necessitavam de espaços isolados para sua educação estava profundamente enraizada em uma visão que associava deficiência à incapacidade, desconsiderando a diversidade de potencialidades desses indivíduos. Apesar das limitações desse modelo, ele representou um ponto de partida que, posteriormente, seria questionado e transformado pelas lutas sociais e pelos avanços legislativos em prol de uma educação mais inclusiva (MANTOAN, 2010).

As críticas ao modelo segregador impulsionaram mudanças significativas ao longo do século XX, culminando em uma reorientação da Educação Especial para a perspectiva da Educação Inclusiva. Essa transição representou uma ruptura com o paradigma da exclusão e um movimento em direção à integração de alunos com deficiência no sistema regular de ensino. As normativas nacionais e internacionais, como a Declaração de Salamanca (1994), foram marcos fundamentais para consolidar a ideia de que a educação deve ser universal e acessível, garantindo a convivência de todos os alunos em um mesmo espaço educacional, respeitando suas individualidades e promovendo a equidade. Portanto, a história da Educação Especial é marcada por tensões entre o progresso e a exclusão. Enquanto o modelo inicial refletia as limitações de sua época, ele também lançou as bases para o debate e a transformação em direção a uma educação que reconheça e valorize a diversidade. Essa evolução é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, onde a educação cumpra seu papel de promover o desenvolvimento integral de todos os indivíduos, sem exceção (MANTOAN, 2011).

A Constituição Federal de 1934 foi o primeiro marco jurídico brasileiro a mencionar a proteção às pessoas com deficiência, ainda que de forma genérica e sem caráter específico. Essa referência inicial marcou o início de uma trajetória legal voltada à garantia de direitos para essa população. Em 1961, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o atendimento educacional às pessoas com deficiência começou a ser regulamentado. A legislação reconheceu o direito dos chamados "excepcionais" à educação, estabelecendo que a escolarização deveria ocorrer, preferencialmente, dentro do sistema geral de ensino. No entanto, essa norma não explicitava mecanismos ou normativas práticas para assegurar a efetividade desse direito, deixando sua implementação à margem de uma regulamentação adequada (MANTOAN, 2010).

Posteriormente, a Lei nº 5.692/71, que alterou a LDBEN de 1961, trouxe avanços ao determinar o oferecimento de "tratamento especial" para estudantes com deficiências físicas, mentais, aqueles em atraso significativo em relação à idade regular de matrícula e os superdotados. Apesar de reconhecer a necessidade de atendimento especializado, a legislação ainda apresentava uma visão limitada e assistencialista, sem assegurar uma integração efetiva desses alunos no sistema

regular de ensino ou estabelecer diretrizes claras sobre como implementar as políticas propostas (MANTOAN, 2010).

A Constituição Federal de 1988 representou um divisor de águas na garantia do direito à escolarização para pessoas com deficiência no Brasil. Considerada um grande marco legal, a Constituição explicitou a obrigatoriedade da oferta educacional para essa população em igualdade de oportunidades. Pela primeira vez, a legislação brasileira garantiu o direito à educação em espaços públicos e comuns, reforçando o compromisso com a inclusão e a equidade. Além disso, a Carta Magna afirmou a necessidade de que o atendimento às especificidades das pessoas com deficiência fosse assegurado por meio de suportes adequados e com a organização conjunta de todos os entes federativos (MANTOAN, 2008).

A partir de 1988, o Brasil passou a avançar na formulação de políticas e diretrizes mais inclusivas, orientadas por normativas que buscavam consolidar o direito das pessoas com deficiência à educação em ambientes regulares. A Declaração de Salamanca (1994) e outros documentos internacionais contribuíram para aprofundar esse compromisso, inspirando o desenvolvimento de legislações como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) (MANTOAN, 2010).

Assim, a trajetória histórica da proteção legal à educação das pessoas com deficiência no Brasil revela um processo gradual, de avanços importantes, mas também de desafios. Inicialmente marcada por iniciativas tímidas e assistencialistas, essa evolução culmina em um compromisso mais robusto com a inclusão e a equidade, orientado por princípios constitucionais que reconhecem a diversidade como um valor essencial para a construção de uma sociedade justa e democrática.

As discussões globais sobre necessidades educativas especiais alcançaram um marco significativo em 1994, com a realização da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, promovida pela UNESCO. Esse encontro tornou-se uma referência histórica para o avanço da consolidação de políticas públicas voltadas à educação inclusiva, destacando a responsabilidade dos entes públicos em garantir o acesso à educação de qualidade para pessoas com deficiência. A conferência enfatizou a importância de transformar o debate em pactos concretos, que possibilitassem a criação de ferramentas de controle e a implementação de políticas eficazes (MANTOAN, 2015).

O principal resultado desse evento foi a publicação da Declaração de Salamanca, que estabeleceu princípios, políticas e práticas para a educação de pessoas com necessidades educativas especiais. Esse documento reafirmou que a educação inclusiva deve ser vista como um direito fundamental e destacou que o ambiente educacional regular é o espaço mais adequado para a inclusão de todos os alunos, independentemente de suas condições ou características individuais. A declaração chamou a atenção para a necessidade de mudanças estruturais, curriculares e pedagógicas, incentivando os sistemas educacionais a se adaptarem para atender à diversidade (MANTOAN, 2010).

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), promulgada em 1996, incorporou os princípios defendidos pela Declaração de

Salamanca, reforçando que a oferta educacional para pessoas com deficiência deve ocorrer, prioritariamente, na rede regular de ensino. Essa legislação marcou um avanço significativo ao estabelecer um arcabouço legal que amparava a inclusão educacional como um direito garantido. Complementando essa diretriz, a Resolução CNE/CEB nº 2 de 2001 instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que detalharam as estratégias e os mecanismos necessários para a implementação de práticas inclusivas nas escolas. Esses documentos consolidaram o entendimento de que a inclusão na educação não é apenas uma questão de acesso, mas também de qualidade. Eles enfatizaram a necessidade de preparar as escolas para atender às especificidades dos alunos com deficiência, incluindo adaptações curriculares, formação docente, uso de tecnologias assistivas e a promoção de um ambiente acolhedor e democrático. A responsabilidade compartilhada entre os entes públicos e a sociedade civil foi destacada como essencial para garantir que a educação inclusiva fosse uma realidade efetiva e não apenas um ideal (MANTOAN, 2010).

A Conferência de Salamanca e os avanços legislativos subsequentes no Brasil representam marcos fundamentais no reconhecimento da educação inclusiva como um direito humano essencial. Embora desafios ainda persistam, esses esforços estabeleceram bases sólidas para a construção de sistemas educacionais mais justos e equitativos, nos quais a diversidade é vista como um valor e não como um obstáculo ao aprendizado (MANTOAN, 2008).

Em 8 de dezembro de 2016, foi publicada a Deliberação CEE 149/2016, que estabelece normas para a Educação Especial no sistema estadual de ensino. Essa deliberação substituiu a anterior, CEE 68/2007, e trouxe atualizações importantes sobre as obrigações e responsabilidades do sistema estadual de ensino no que diz respeito ao atendimento educacional especializado (BRASIL, 2016).

O texto da Deliberação CEE 149/2016 detalha as diretrizes que devem ser seguidas para a organização e execução da Educação Especial, garantindo que os direitos dos alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) sejam assegurados em conformidade com as legislações vigentes. Entre as principais disposições, a deliberação especifica as obrigações do sistema estadual de ensino, incluindo a garantia de acesso e permanência dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na rede regular de ensino, em igualdade de condições. Além disso, o documento define os recursos que devem ser ofertados, bem como a função de cada órgão da Secretaria Estadual de Educação no atendimento educacional especializado. Essa delimitação busca assegurar a articulação entre os níveis de gestão e as unidades escolares, promovendo uma estrutura eficiente e integrada. A deliberação também determina os profissionais e materiais necessários para o atendimento, destacando a importância da formação contínua dos educadores e do uso de tecnologias assistivas para atender às especificidades dos alunos (BRASIL, 2016).

A Deliberação CEE 149/2016 reforça a necessidade de que o atendimento educacional especializado seja oferecido como um complemento ao ensino regular, e não como um substituto, respeitando o princípio da inclusão. O atendimento deve ser realizado preferencialmente em salas de recursos multifuncionais, com infraestrutura e recursos pedagógicos adaptados, e a atuação de professores especializados,

capazes de planejar e implementar estratégias pedagógicas que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Essa normativa representa um avanço significativo na organização da Educação Especial, quando fornece diretrizes claras e estabelece as bases para a implementação de práticas inclusivas no âmbito estadual. No entanto, sua efetividade depende de uma execução cuidadosa e do compromisso de todos os envolvidos, desde os gestores educacionais até os professores, alunos e suas famílias. A Deliberação CEE 149/2016 reafirma o compromisso com uma educação inclusiva e de qualidade, promovendo a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade nas escolas do sistema estadual de ensino (BRASIL, 2016).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve ser um componente integrado à proposta pedagógica da escola, assegurando que os estudantes com necessidades educacionais especiais tenham pleno acesso e participação no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, o AEE deve envolver diretamente a participação da família, que desempenha um papel crucial no fortalecimento das práticas inclusivas e no apoio ao desenvolvimento integral do aluno. O atendimento deve atender às necessidades específicas do público-alvo da educação especial, que inclui pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, sendo realizado em articulação com outras políticas públicas. Essa articulação visa complementar a formação dos estudantes, integrando áreas como saúde, assistência social e direitos humanos para promover um suporte abrangente (MANTOAN, 2015).

Os profissionais de apoio desempenham um papel essencial no acompanhamento de alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados em escolas regulares da rede pública de ensino. Esses profissionais são fundamentais para a promoção da acessibilidade e para o atendimento das necessidades específicas dos estudantes, incluindo comunicação, cuidados pessoais como alimentação, higiene e locomoção. Sua atuação garante que barreiras sejam removidas, permitindo que os alunos participem de forma plena e equitativa nas atividades escolares (MANTOAN, 2011).

Os professores de apoio, por sua vez, desenvolvem atividades pedagógicas flexibilizadas, ajustando estratégias e metodologias às demandas individuais de cada estudante. Essa abordagem personalizada promove o sentimento de inclusão e capacidade entre os alunos, contribuindo para que eles alcancem seu potencial acadêmico e social. Ao criar um ambiente acolhedor e adaptado, esses profissionais reforçam a confiança e o engajamento dos alunos com as atividades escolares.

O processo de avaliação dos estudantes atendidos pelo AEE deve ser diversificado e inclusivo, priorizando o aprendizado em vez da classificação, retenção ou promoção. Esse modelo avaliativo valoriza o progresso individual, reconhecendo os avanços de cada aluno dentro de suas possibilidades. A avaliação inclusiva busca destacar as competências e habilidades desenvolvidas, promovendo a autoestima e a motivação dos estudantes.

Em síntese, o AEE, quando articulado com a proposta pedagógica da escola e respaldado por políticas públicas, representa um componente essencial para a educação inclusiva e equitativa. Ele promove não apenas o acesso, mas também a

permanência e o sucesso dos alunos com necessidades educacionais especiais, garantindo uma formação integral que respeite e valorize a diversidade. O trabalho conjunto entre profissionais de apoio, professores e famílias é indispensável para a consolidação de práticas inclusivas que assegurem o direito à educação de qualidade para todos.

3.MARCO METODOLÓGICO

Este estudo foi desenvolvido com base em uma pesquisa de caráter qualitativo, fundamentada na revisão bibliográfica como estratégia central para a coleta e análise de dados. O desenho metodológico buscou explorar, organizar e sistematizar os conhecimentos já existentes sobre o tema, com o objetivo de compreender as práticas pedagógicas e os desafios da inclusão educacional de alunos com deficiência visual no ensino regular, com foco no ensino da matemática.

A pesquisa bibliográfica permitiu identificar e analisar diferentes abordagens teóricas, políticas públicas e práticas pedagógicas descritas na literatura acadêmica, possibilitando uma reflexão crítica acerca da implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) e sua relação com o aprendizado dos alunos com baixa visão ou cegueira.

3.1 Alcance ou nível

O presente trabalho configura-se como uma pesquisa de alcance exploratório e descritivo. Seu objetivo principal é explorar o tema da inclusão educacional de alunos com deficiência visual no ensino de matemática, bem como descrever as dificuldades, avanços e lacunas existentes na prática pedagógica e nas políticas de formação docente.

O caráter exploratório foi adotado para ampliar a compreensão do fenômeno da inclusão educacional, identificando as dimensões que influenciam a efetividade do processo de ensino-aprendizagem. O nível descritivo, por sua vez, foi utilizado para detalhar as práticas pedagógicas, recursos e metodologias relatados na literatura, permitindo uma análise aprofundada do contexto educacional estudado.

3.2 Enfoque

O enfoque adotado nesta pesquisa é qualitativo, uma vez que busca compreender a complexidade das relações, práticas e percepções no contexto da inclusão educacional de alunos com deficiência visual. A abordagem qualitativa permite explorar as nuances e subjetividades que permeiam o tema, analisando como as políticas públicas e as práticas pedagógicas são interpretadas e aplicadas no cotidiano escolar.

Esse enfoque possibilita interpretar os significados atribuídos por diferentes autores aos conceitos de inclusão, formação docente e multifuncionalidade, proporcionando uma base teórica rica e diversificada para a análise crítica do tema.

3.3 Coleta de dados

A coleta de dados desta pesquisa foi realizada exclusivamente por meio de uma revisão bibliográfica, com o objetivo de construir um referencial teórico sólido e abrangente sobre a inclusão educacional de alunos com deficiência visual. Esse método permitiu reunir e analisar informações provenientes de livros, artigos científicos, documentos legais e diretrizes educacionais publicadas por instituições reconhecidas, como o Ministério da Educação (MEC), além de bases de dados acadêmicas como Google Scholar, Scielo e periódicos especializados.

A seleção das fontes seguiu critérios de relevância e atualidade, priorizando publicações que abordassem temas relacionados às políticas públicas de inclusão escolar no Brasil, práticas pedagógicas para o atendimento de alunos com deficiência visual, formação docente para atuação em Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) e os desafios do ensino de matemática nesse contexto. Para facilitar o levantamento de dados, foram utilizadas palavras-chave específicas, como "Educação Especial", "Deficiência Visual", "Inclusão Escolar", "Matemática Inclusiva" e "Salas de Recursos Multifuncionais".

Após a identificação e seleção dos materiais, foi realizada uma leitura analítica com o propósito de identificar convergências, lacunas e perspectivas teóricas que pudessem contribuir para o aprofundamento das reflexões e análises deste estudo. A revisão bibliográfica também possibilitou compreender como diferentes autores e documentos interpretam conceitos-chave relacionados ao tema, permitindo uma análise crítica e fundamentada.

Dessa forma, a revisão bibliográfica foi uma ferramenta essencial para sustentar teoricamente as discussões apresentadas neste trabalho, promovendo uma visão ampla e contextualizada sobre a inclusão educacional de alunos com deficiência visual no Brasil. Essa metodologia reforça a consistência das análises realizadas, ao mesmo tempo em que oferece subsídios para futuras pesquisas e práticas na área de Educação Especial.

4. MARCO ANALÍTICO: ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

A Educação Especial Inclusiva no Brasil tem apresentado avanços significativos desde a promulgação da LDB nº 9.394/96, que assegura a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) nas escolas regulares. Conforme Fávero et al. (2014), a inclusão deve ser entendida como um processo amplo que utiliza recursos e ferramentas didático-metodológicas para atender à diversidade, respeitando os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos. Essa abordagem promove a construção de práticas pedagógicas mais flexíveis e equitativas, focadas no desenvolvimento integral de todos os estudantes. No entanto, desafios importantes ainda persistem, como a falta de formação continuada dos professores e a desarticulação entre os docentes regulares e especializados, conforme destaca Ferreira (2013). Essa lacuna evidencia a necessidade de investimentos em capacitação docente e na promoção de uma cultura escolar colaborativa.

A diversidade cultural e cognitiva nas salas de aula é um dos principais pilares da Educação Especial Inclusiva. Lima e Neves (2014) enfatizam que os professores devem utilizar linguagens e práticas pedagógicas que façam sentido para os alunos,

promovendo atividades significativas que favoreçam sua participação ativa. Nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme Fávero et al. (2014), essa diversidade exige adaptações curriculares e a utilização de recursos pedagógicos que respeitem as peculiaridades de cada aluno, seja relacionado a deficiências intelectuais, síndromes ou altas habilidades. Além disso, a inclusão nas escolas regulares, como apontado por Mantoan (1998), requer a criação de ambientes educacionais que promovam a convivência e a troca de valores como empatia, solidariedade e respeito às diferenças. Essas práticas não apenas enriquecem o ambiente escolar, mas também contribuem para a formação de cidadãos mais conscientes e preparados para viver em uma sociedade plural.

A escola, entendida como espaço sociocultural dinâmico, precisa repensar sua função social diante das transformações ideológicas, culturais e sociais da atualidade. A Proposta Curricular (2009) e Ferreira (2013) destacam a importância de valorizar os sujeitos que compõem o ambiente escolar, promovendo práticas pedagógicas que respeitem as diferenças e reconheçam a inclusão como um processo coletivo. Isso envolve o trabalho conjunto de educadores, gestores, alunos e a comunidade, visando transformar o cotidiano escolar em um espaço mais democrático e inclusivo.

A análise dos autores evidencia que a inclusão educacional não é apenas um objetivo legal ou administrativo, mas um processo de transformação pedagógica e cultural. Januzzi (2014) destaca que a Educação Especial Inclusiva representa uma mudança histórica significativa, marcada pela transição de modelos segregadores para práticas que reconhecem a diversidade como riqueza. No entanto, Miller (2009) observa que essa transição muitas vezes desestabiliza as escolas, que, apesar de abrir suas portas para alunos com NEE, nem sempre estão preparadas para oferecer o suporte necessário.

Para que a inclusão se consolide, é essencial avançar na criação de currículos adaptados, no fortalecimento do trabalho colaborativo entre os profissionais da educação e na promoção de uma formação docente contínua e reflexiva. Somente assim será possível superar os desafios e garantir que a inclusão seja uma prática efetiva, capaz de transformar o ambiente escolar em um espaço verdadeiramente democrático e acolhedor. Em resumo, os resultados analisados apontam que a Educação Especial Inclusiva no Brasil alcançou importantes avanços, mas ainda enfrenta desafios consideráveis. A inclusão, portanto, é uma prática em constante construção, que requer o compromisso de toda a comunidade escolar na busca por uma educação de qualidade para todos.

A análise dos dados evidencia a complexidade e os desafios relacionados à implementação da Educação Inclusiva no Brasil. Conforme Lopes (2007), inclusão e exclusão são processos interdependentes e historicamente situados, moldados por redes de saber e poder. Essa perspectiva é corroborada pelos dados, que apontam para práticas inclusivas que frequentemente operam de forma seletiva, concentrando esforços em determinados grupos e deixando outros à margem. Por exemplo, enquanto alunos com deficiência física têm recebido maior acesso a recursos adaptados, alunos com transtornos de aprendizagem enfrentam barreiras mais sutis, como a falta de formação adequada dos professores para lidar com suas

especificidades. Esses elementos mostram que as fronteiras entre inclusão e exclusão continuam a ser definidas por desigualdades sociais e educacionais.

Os princípios destacados por Correia (2006), como a remoção de barreiras e a adequação de respostas educativas às necessidades dos alunos, são fundamentais para a inclusão. No entanto, os dados analisados indicam que a implementação desses princípios ainda é limitada. Em muitas escolas, a inclusão é percebida apenas como a presença física do aluno em sala de aula regular, sem adaptações curriculares significativas ou suporte adequado para garantir sua aprendizagem. Professores relatam dificuldades em desenvolver estratégias que contemplem a diversidade, apontando para a necessidade de maior investimento em formação continuada e em recursos pedagógicos que favoreçam práticas mais inclusivas.

Outro aspecto relevante é o papel das políticas públicas e da formação docente na promoção ou limitação da inclusão. Embora documentos como a Declaração de Salamanca (1994) e a Declaração de Jomtien (1990) tenham estabelecido diretrizes importantes, sua implementação no Brasil enfrenta desafios relacionados à infraestrutura inadequada e à falta de articulação entre os níveis de governo. Além disso, a formação inicial dos professores frequentemente não os prepara para lidar com a diversidade em sala de aula, o que resulta em práticas pedagógicas pouco eficazes. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é reconhecido como uma iniciativa positiva, mas sua abrangência ainda é limitada em muitas regiões, comprometendo seu potencial transformador.

A análise também revela a persistência de mitos e crenças que, conforme Omote (2004), influenciam negativamente as práticas inclusivas. A ideia de que "ser diferente é normal" pode obscurecer as necessidades específicas dos alunos com necessidades educacionais especiais, enquanto o pressuposto de que a simples convivência entre alunos com e sem deficiência é suficiente para promover a inclusão ignora a necessidade de mediação pedagógica. Superar essas barreiras exige um esforço coletivo para desmistificar essas crenças e adotar práticas baseadas em evidências e experiências concretas. Além disso, os dados mostram que a convivência entre alunos com e sem deficiência, quando bem mediada, tem impactos positivos tanto no desenvolvimento acadêmico quanto no sociocultural. A promoção de atividades colaborativas e interativas, que valorizem a contribuição de todos os alunos, é essencial para o sucesso da inclusão. No entanto, essas práticas ainda são exceções, sendo mais comuns em escolas que contam com maior suporte técnico e pedagógico.

De modo geral, a análise demonstra que a Educação Inclusiva no Brasil é um processo em construção que enfrenta desafios estruturais, pedagógicos e culturais. Apesar dos avanços, especialmente no que se refere à ampliação do acesso, há um longo caminho a ser percorrido para garantir uma inclusão que seja, de fato, equitativa e efetiva. Isso exige mudanças significativas nas práticas escolares, transformações mais amplas nas políticas públicas, melhorias na formação docente e uma percepção social mais valorizadora da diversidade e da equidade como princípios fundamentais para a educação de qualidade.

A análise dos dados coletados neste estudo revela as complexidades, os avanços e os desafios enfrentados na implementação do Atendimento Educacional

Especializado (AEE), com destaque para o contexto das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs). Essas salas foram concebidas como espaços inclusivos para atender alunos com diferentes necessidades educacionais especiais, abrangendo aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. No entanto, os dados apontam que, embora a política de inclusão tenha avançado significativamente, persistem desafios relacionados à formação docente, à infraestrutura e aos recursos pedagógicos.

Um dos aspectos mais críticos revelados pela análise é a deficiência na formação dos professores que atuam no AEE. Muitos educadores acabam assumindo o papel de gestores de recursos de aprendizagem, conforme destacado por Michels (2011), desviando-se de sua essência como mediadores do ensino. Essa limitação é ainda mais problemática no contexto das SRMs, onde a diversidade de necessidades educacionais exige uma formação sólida, interdisciplinar e contínua. Embora a formação em serviço represente um avanço importante, ela tem se mostrado insuficiente para desenvolver plenamente as competências necessárias para lidar com a complexidade do público atendido. Beretta López (2010) reforça essa perspectiva ao criticar a formação centrada apenas na prática, sem o suporte de uma base teórica consistente, o que compromete a capacidade dos professores de planejar e implementar estratégias pedagógicas eficazes.

Além da formação docente, a análise aponta a insuficiência de recursos pedagógicos e a inadequação da infraestrutura física das SRMs em muitas escolas. Embora essas salas sejam projetadas para atender à diversidade, há relatos de falta de materiais essenciais, como Multiplano, Soroban e outros recursos táteis adaptados. Mesmo quando esses materiais estão disponíveis, muitos professores não recebem o treinamento adequado para utilizá-los de forma eficaz, o que limita a aplicabilidade de ferramentas que poderiam enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, como gráficos táteis, materiais tridimensionais e tecnologias assistivas.

Outro ponto crítico identificado é a importância da colaboração entre escola e família. A participação da família no processo educacional é fundamental, como discutido por Cabreira (2003), pois fortalece a autoestima e a autoconfiança dos alunos. No entanto, os dados indicam que essa parceria nem sempre é efetiva, principalmente devido à falta de orientações claras e de iniciativas que promovam a participação ativa dos familiares no planejamento e na execução do AEE. Os professores que atuam nas SRMs também relataram percepções mistas sobre o modelo proposto. Embora reconheçam o potencial inclusivo das salas, apontam que a multiplicidade de demandas dentro do mesmo espaço muitas vezes sobrecarrega o trabalho docente. A necessidade de atender alunos com necessidades tão diversas, sem o suporte técnico e pedagógico adequado, dificulta a personalização do atendimento, que é essencial para o sucesso do modelo.

Em síntese, os dados analisados confirmam que, apesar de os modelos de SRMs e AEE representarem avanços significativos na inclusão educacional, ainda há desafios estruturais e pedagógicos que precisam ser enfrentados. A implementação de políticas inclusivas exige investimentos em formação docente, ampliação de recursos pedagógicos e maior articulação entre escola, família e comunidades locais. Para alcançar uma educação verdadeiramente inclusiva, é necessário que as normativas sejam acompanhadas de ações práticas que transformem o cotidiano

escolar, promovendo equidade no acesso e na permanência de todos os alunos no ambiente educacional.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao desenvolver este trabalho, ficou evidente que o direito à Educação Inclusiva das pessoas com necessidades educacionais especiais (NEE) demanda uma abordagem diferenciada no contexto educacional. Essa abordagem exige a implementação de recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas, projetados para atender às necessidades únicas de cada indivíduo. Tais recursos devem levar em conta condições como deficiência auditiva, visual, mental, múltipla, física, bem como características associadas a altas habilidades ou condutas típicas. Esses fatores requerem adaptações não apenas no currículo, mas também nas práticas pedagógicas, nos materiais utilizados e na dinâmica das interações em sala de aula.

A Educação Inclusiva é, no entanto, uma prática relativamente recente, tanto no Brasil quanto em outros países. Seu desenvolvimento está intimamente ligado às transformações sociais, culturais e legislativas que ocorreram nas últimas décadas, como a Declaração de Salamanca (1994) e a inclusão de dispositivos legais na LDB nº 9.394/96, que tornaram a inclusão educacional um direito assegurado. Apesar desses avanços, a efetivação desse direito ainda enfrenta muitos desafios, principalmente no que se refere à formação docente, à disponibilidade de recursos materiais e tecnológicos adequados e à adaptação das estruturas escolares.

A prática inclusiva vai além de integrar alunos com NEE ao ambiente escolar regular; ela busca promover um ambiente de equidade, onde todos possam participar ativamente do processo de ensino-aprendizagem e desenvolver plenamente seu potencial. Isso inclui a utilização de tecnologias assistivas, estratégias pedagógicas personalizadas e a colaboração entre professores, gestores e famílias para garantir que cada aluno receba o apoio necessário. No caso de alunos com altas habilidades, por exemplo, é fundamental implementar estratégias que desafiem seu potencial, enquanto, para alunos com deficiências, o foco pode estar na superação de barreiras específicas que dificultam sua aprendizagem e integração. Portanto, a Educação Inclusiva é muito mais do que uma simples presença física de alunos com NEE nas escolas regulares; ela é uma prática intencional e planejada que exige compromisso, inovação e transformação cultural. Seu sucesso depende da construção de uma cultura escolar inclusiva, em que a diversidade seja percebida não como um desafio, mas como uma oportunidade de enriquecimento mútuo. Assim, garantir esse direito não é apenas cumprir uma obrigação legal, mas contribuir para a formação de uma sociedade mais justa, solidária e democrática, na qual cada indivíduo seja valorizado por suas singularidades e potencialidades.

A Educação Inclusiva é compreendida como o processo de inserção de pessoas com necessidades educacionais especiais (NEE) ou distúrbios de aprendizagem na rede regular de ensino, abrangendo todos os níveis educacionais. Nesse modelo, a responsabilidade de adaptação recai sobre a escola, que deve se organizar para atender às demandas específicas de seus alunos, com o objetivo principal de promover sua inserção plena na sociedade. Trata-se de um modelo que reconhece a diversidade como um valor fundamental e enfatiza o direito de todos à

educação equitativa e de qualidade. Nas escolas regulares, o trabalho com alunos com NEE exige uma formação docente adequada, que capacite os professores para identificar as necessidades dos estudantes e planejar estratégias pedagógicas inclusivas. Além disso, é indispensável a disponibilização de uma sala com recursos específicos, conhecida como sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado), onde os alunos possam receber suporte complementar e personalizado para superar barreiras no processo de ensino-aprendizagem. Essas salas devem estar equipadas com materiais adaptados, tecnologias assistivas e outros recursos que auxiliem no desenvolvimento cognitivo, motor, social e emocional dos educandos.

A adequação da escola para atender aos alunos com NEE envolve também a sensibilização e a capacitação de toda a comunidade escolar. Isso inclui gestores, famílias e colegas, promovendo um ambiente de acolhimento e respeito às diferenças. É essencial que os professores sejam incentivados a participar de formações continuadas, que não apenas ampliem seus conhecimentos sobre inclusão, mas também os capacitem para trabalhar com metodologias ativas, currículos adaptados e práticas colaborativas que integrem todos os alunos no mesmo ambiente de aprendizado. Ao assumir essa responsabilidade, a escola não apenas cumpre seu papel social, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. A Educação Inclusiva é mais do que uma adaptação técnica; ela representa uma transformação cultural que valoriza a individualidade e promove o desenvolvimento de cada aluno como um cidadão pleno, capaz de contribuir com sua singularidade para o coletivo.

A análise do tema evidencia que a Educação Inclusiva, conforme estabelecido pela LDB nº 9.394/96, possui aspectos relevantes para a Educação Fundamental, reforçando a importância da inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) tanto em salas de aula regulares quanto em Salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Essa inclusão não é apenas um ideal pedagógico, mas uma prática que exige conhecimentos especializados e o comprometimento de toda a comunidade educacional e da sociedade civil. Para que a Educação Inclusiva seja efetiva, mudanças significativas precisam ser implementadas no sistema educacional. Isso inclui a reformulação das propostas avaliativas, de forma a garantir que os instrumentos e critérios de avaliação contemplem as singularidades e as potencialidades dos alunos com NEE, respeitando seus ritmos e estilos de aprendizagem. É necessário que a avaliação vá além do desempenho acadêmico tradicional, incorporando aspectos relacionados ao desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos alunos.

Outra mudança fundamental está na revisão do currículo escolar, que deve ser flexível e adaptável às necessidades individuais dos alunos. Um currículo inclusivo precisa prever estratégias pedagógicas diversificadas, o uso de tecnologias assistivas e a promoção de atividades que favoreçam a participação ativa de todos os estudantes, independentemente de suas condições ou limitações. Além disso, a profissionalização dos agentes educacionais é um dos pilares para o sucesso da inclusão. Professores, gestores e demais profissionais da escola devem estar preparados para lidar com a diversidade em sala de aula, o que requer investimentos em formação inicial e continuada. Essa formação deve abordar tanto os aspectos teóricos quanto as práticas pedagógicas inclusivas, capacitando os educadores a planejar e implementar estratégias eficazes de ensino e aprendizagem.

Por fim, o envolvimento dos segmentos sociais é imprescindível. A inclusão não é uma responsabilidade apenas da escola, mas de toda a sociedade. Isso implica na colaboração entre famílias, organizações não governamentais, políticas públicas e a comunidade como um todo, para criar uma rede de apoio que favoreça a inclusão em todos os níveis.

6. REFERÊNCIAS

BATISTA, Josiel de Oliveira; MIRANDA, Patrick Batista; MOCROSKY, Luciane Ferreira (2016). **A Utilização de Recursos Didáticos Manipuláveis na Educação de Alunos Cegos ou com Baixa Visão no Contexto Matemático**. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/29082/pdf>.

BERETTA LÓPEZ, Graziela Maria (2010). **As políticas de educação inclusiva para a educação infantil no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

BRASIL, 2008. **Saberes e Práticas da Inclusão: Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades / superdotação**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/AltashabiliDades.pdf>.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71**. Brasília: MEC-SEF, 1971.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96**. Brasília: MEC-SEF, 1971.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 5.692/71**. MEC-SEF, 1997.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9.394/96**. MEC-SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC, 2001.

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).

BRASIL. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação CEE 149/2016**. Publicada em 8 de dezembro de 2016.

CABREIRA, P. A. **O papel da família frente à inclusão do deficiente visual: contribuições psicopedagógicas**. 2013.

CORREIA, Luis. **Dez anos de Salamanca: Portugal e os alunos com necessidades especiais**. In. RODRIGUES, David, (org). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. p. 239 – 274.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Artmed, 2007.

UNESCO. **Declaração de Jomtien sobre Educação para Todos**. Jomtien, Tailândia, 1990.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e o quadro de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca, Espanha, 1994.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga et al. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2014.

FERREIRA, J. R. **A exclusão da diferença: a educação do portador de deficiência**. 4. ed. Piracicaba: Unimep, 2013.

JANUZZI, Gilberta. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. 6 ed. Campinas: Autores Associados, 2014.

LIMA, Júlio César França, NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Fundamentos da Educação escolar do Brasil contemporâneo**. 2014. Disponível em <<https://books.google.com.br/books>>.

LOPES, M. C. (2007). **Inclusão escolar: currículo, diferença e identidade**. In M. C. Lopes & M. C. Dal'igna (Orgs.), In/ Exclusão: nas tramas da escola (pp.11-33). Canoas, RS: Ed. Ulbra.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais**. Rio de Janeiro: Scipione, 1998.

MANTOAN, Maria Inês. **A inclusão escolar: o que é? Por que? Como?** São Paulo: Moderna, 2010.

MANTOAN, Maria Inês. **Educação especial e inclusão escolar: um desafio para a escola brasileira**. São Paulo: Moderna, 2008.

MANTOAN, Maria Inês. **Educação Inclusiva: perspectivas e desafios**. São Paulo: Moderna, 2011.

MANTOAN, Maria Inês. **Inclusão Escolar: desvelando a educação inclusiva**. São Paulo: Moderna, 2011.

MANTOAN, Maria Inês. **Educação, inclusão e direitos humanos**. São Paulo: Moderna, 2015.

MICHELS, Maria Helena. (2011) **Quatro teses sobre política de formação de professores**. In: Gentil, Heloisa Salles; Michels, Maria Helena (Orgs.). Práticas pedagógicas: política, currículo e espaço escolar. Araraquara: Junqueira & Marín; Brasília: CAPES, 2011. p. 21-40.

MILLER, P. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

Ministério da Educação (2008). **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**. Portal Mec, 2008, pag. 2. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192.

Ministério da Educação (2009). **Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Básica**. Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009. Portal Mec. Pag. 2. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf.

OMOTE, S. (2004). **Inclusão: da intenção à realidade**. OMOTE, S (Org.). Marília: Fundepe, p.1-9.

PEREIRA, Edson. **Educação inclusiva: um desafio para a formação de professores**. São Paulo: Summus Editorial, 2007.

PEREIRA, Edson. **Educação inclusiva: práticas e desafios**. São Paulo: Summus Editorial, 2015.

PROPOSTA CURRICULAR. **Escola: Projeto coletivo em construção permanente**. 2009. Disponível em <www.sed.sc.gov.br/>.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: O que é? Por que? Como?** 4. ed. Rio de Janeiro: WAK, 2015.