

O Laudo Médico como Elemento (Im) Prescindível na Sala de Recursos Multifuncionais

Cássia Vasconcelos de Paulo dos SANTOS¹

Resumo: Este estudo teve por objetivo compreender se o laudo médico é considerado um instrumento imprescindível ou prescindível nas salas de recursos multifuncionais-SRM's, a partir da realidade vivenciada pelas professoras do Atendimento Educacional Especializado. Para tanto, esta pesquisa caracterizou-se como uma pesquisa quanti-quali e exploratória, com base em dados secundários, a partir do banco de dados da pesquisa de Faria (2019), que teve como participantes 40 professoras que atuavam nas Salas de Recursos Multifuncionais e que fazem parte de uma Secretaria Regional de Ensino do Estado de Minas Gerais. Os resultados apontam que as Salas de Recurso Multifuncionais, no momento da pesquisa, eram frequentadas por uma grande quantidade de estudantes, tanto parte do público alvo da educação especial, como não, ou seja, que possuem outras especificidades. O que nos levou a questionar a exigência do laudo médico. A revisão de literatura aponta que esta dicotomia, entre a obrigatoriedade do laudo ou não, acontece em outras localidades e que para alguns professores o laudo é imprescindível, inclusive para barrar a entrada dos alunos que não fazem parte do público alvo da educação especial nas SRMs. Para outros professores a exigência é vista como uma forma de exclusão, já que o acesso ao laudo não é um percurso simples e acessível para todas as famílias. Assim, foi possível evidenciar que ele é um instrumento que em uma perspectiva inclusiva deveria servir apenas como complemento. Mas a não obrigatoriedade acaba gerando encaminhamentos desnecessários e sobrecarga nas salas de atendimento, o professor e dificulta a realização de um atendimento educacional de qualidade. O que nos leva a concluir que há uma necessidade de revisão político normativa e estrutural no acolhimento e implementação da política de inclusão educacional sobre a temática da exigência ou não dos laudos para o AEE e seus desdobramentos.

Palavras chave: Educação. Educação Inclusiva. Educação Especial. Atendimento Educacional Especializado. Laudo médico

1. INTRODUÇÃO

O direito ao acesso à educação e a inclusão do estudante com deficiência em uma escola regular normal teve início há poucos anos, no Brasil, isso ocorreu em meados dos anos 80 e, como todo processo que se instala, está em curso de normatizações e adequações. Se percorrermos o fio da história veremos que os avanços nos direitos das pessoas com deficiência foram significativos, mas ainda apresentam muitas lacunas.

¹ Graduanda no Curso Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras- UFLA. Lavras, MG. Professora orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Estela Aparecida Oliveira Vieira

Inicialmente elas vivenciaram um processo educacional longe do ensino regular, eram vistas como pessoas incapazes, improdutivas e, por isso, deveriam ficar em ambientes próprios para que pudessem receber a assistência necessária que precisavam. No Brasil, o atendimento educacional oferecido às pessoas com deficiência era realizado “em instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais com um viés clínico e terapêutico, ancorados nos testes psicométricos que por meio de diagnósticos definiam as práticas escolares para os estudantes com deficiência” (BRASIL, 2008, p.2).

Até então, havia o entendimento de que os alunos com deficiência deveriam ter um ensino diferente do que era ofertado aos alunos considerados “normais”. Esta concepção de normalidade, já não mais aceita, desconsiderava as capacidades e potencialidades dos alunos com deficiência em aprender. É a partir da década de 1990 em um movimento mundial, denominado “Inclusão Social”, que surge o termo “Educação Inclusiva”. É importante ressaltar que esta última contempla a educação especial, uma vez que a educação inclusiva constitui um modelo educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que comunga igualdade e diferença como valores indissociáveis, seja no espaço escolar ou fora dele (SILVA NETO et. al., 2018).

Um marco importante no Brasil para a inclusão foi a promulgação da Constituição Federal, CF 88, a partir dela houve a garantia de vários direitos, dentre eles os direitos educacionais (BRASIL, 1988). Internacionalmente, a Declaração Mundial de Educação Para Todos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1990) e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), demarcam uma nova forma de abordagem da questão. Foi proposto aos Governos que estruturassem seus sistemas de ensino de forma a acolher “todas as crianças independente de suas diferenças ou dificuldades individuais, e que adotassem o princípio da educação inclusiva como forma de lei ou política matriculando todas as crianças em escolas regulares” (UNESCO, 1994, p.1- 2).

As alterações propostas, fruto de mudanças culturais e concepções sociais, impulsionam uma reconfiguração na estrutura organizacional do ensino (CAMARGO, 2014), para que os alunos fossem incluídos nas escolas, na rede regular de ensino. Com isso foi necessário a criação de leis específicas que garantissem o direito das pessoas público alvo da educação especial. Foram estabelecidas um conjunto de normas, em formas de leis, decretos e portarias para que fossem garantidos os serviços de apoio a educação especial, barreiras fossem eliminadas e o processo de inclusão dos alunos da educação especial nas escolas regulares fossem garantidos.

Entretanto, uma das questões que hoje ainda permeia esse processo de inclusão na prática docente são os diagnósticos clínicos, a necessidade ou não do laudo médico como base para as práticas pedagógicas realizadas nas SRMs² e na oferta do Atendimento Educacional especializado - AEE. A utilização do laudo médico na educação especial se apresenta de forma controversa na literatura. Se por um lado ele pode ser visto como instrumento de inclusão, por outro ele é visto como instrumento de exclusão, pois sem a apresentação do laudo, muitos alunos ficam proibidos de frequentar as SRMs, mas o laudo não é imprescindível para que o AEE aconteça. Segundo as orientações da Nota técnica 04/2014 da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) o atendimento do estudante é pedagógico e não clínico, sendo o laudo um documento complementar. Este procedimento se justifica no direito das pessoas com deficiência à educação não poder ser cerceado pela exigência de laudo médico (BRASIL, 2014, p. 3).

No entanto, alguns estudos apontam que o laudo, quando apresentado de forma elaborada, é importante para que o professor possa entender melhor e conduzir o processo de aprendizagem do estudante, também para buscar recursos específicos e prever adaptações na metodologia de ensino. A ideia é que o percurso do estudante com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades, possa ser pensado a partir de um conjunto de atividades e recursos de acessibilidade e pedagógicos conforme as necessidades apresentadas.

De certa forma, o que está em discussão é a dicotomia que se instala, colocando de um lado o cuidado com a predominância de um modelo centrado no laudo médico, que para muitos é tido como clínico e de outro o modelo social e de direitos ainda em processo de construção. Por isso, este estudo tem como objetivo compreender se o laudo médico é considerado um instrumento imprescindível ou prescindível nas salas de recursos multifuncionais, a partir da realidade vivenciada pelas professoras do Atendimento Educacional Especializado.

2. METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa mista, de cunho quanti-quali, de base exploratória (SEVERINO, 2007), que buscou delinear e levantar informações para compreender a

² “Salas de Recursos Multifuncionais são espaços dentro das escolas regulares dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado” (BRASIL, 2011, p. 1).

importância do laudo médico nas salas de recursos multifuncionais, se este é considerado um instrumento imprescindível ou prescindível. A pesquisa tem origem em um recorte realizado no banco de dados da pesquisa de Faria (2019)³ que teve como participantes 40 professoras que atuam nas SRMs e que fazem parte de uma Secretaria Regional de Ensino do Estado de Minas Gerais.

Para realizar a pesquisa, primeiramente, foi feita a revisão bibliográfica buscando por artigos com os descritores “Atendimento Educacional Especializado” e “Laudo médico”, com o operador booleano AND e que utilizaram pesquisa de campo em sua metodologia. A partir dos estudos selecionados foram escolhidos os que mais se aproximavam do tema abordado. Artigos estes que tratam sobre o AEE e o atendimento de estudantes com e sem laudo médico que frequentam o AEE. As entrevistas foram analisadas com base no método de análise do discurso proposto por Bardin (2011) e os dados quantitativos serão analisados no programa Excel e os resultados apresentados no formato de gráficos.

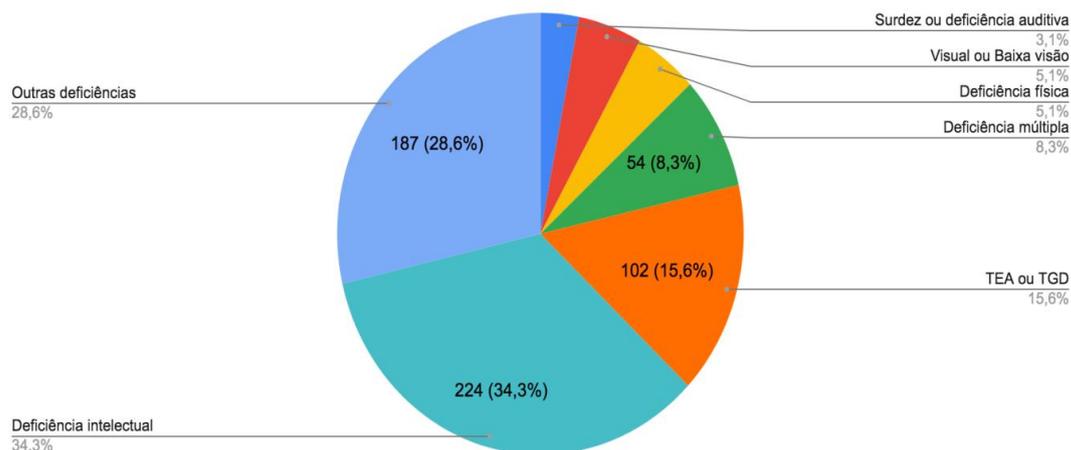
3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

De modo a compreendermos se o laudo médico é um instrumento imprescindível ou prescindível nas SRMs, primeiramente, iremos conhecer alguns aspectos relacionados aos profissionais que atuam nas SRMs pesquisadas por Faria (2019) e sobre os alunos que as frequentam. Participaram da pesquisa 40 professores de salas de recursos de uma Secretaria Regional de Ensino do Estado de Minas Gerais, ou seja, 57,14% do universo amostral. Das professoras entrevistadas 39 atuam na zona urbana, e 1 atua na zona Rural, sendo que dessas, apenas uma professora apontou não ter formação na área da Educação Especial e /ou Educação Especial Inclusiva. Em relação ao tempo de atuação dos professores nas SRMs, este varia entre 1 a 14 anos, sendo que 20,5 % atuam a um ano, 15,4% a dois anos, 17,9% a três anos, 15,4% a quatro anos e 30,8% a mais de quatro anos.

Nas SRMs estudadas são atendidos 887 alunos no total, sendo que em algumas o número de alunos atendidos pelos professores varia de 9 a 43 estudantes. Como pode ser observado no gráfico 1, em relação ao atendimento dos estudantes nas SRMs de acordo com o tipo de deficiência, há predominância da deficiência intelectual, DI.

³Faria, Arlete Vilela de. Educação Especial Inclusiva: Uso de Recursos Educacionais Digitais nas Salas de Recursos Multifuncionais. Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de Lavras, 2019.

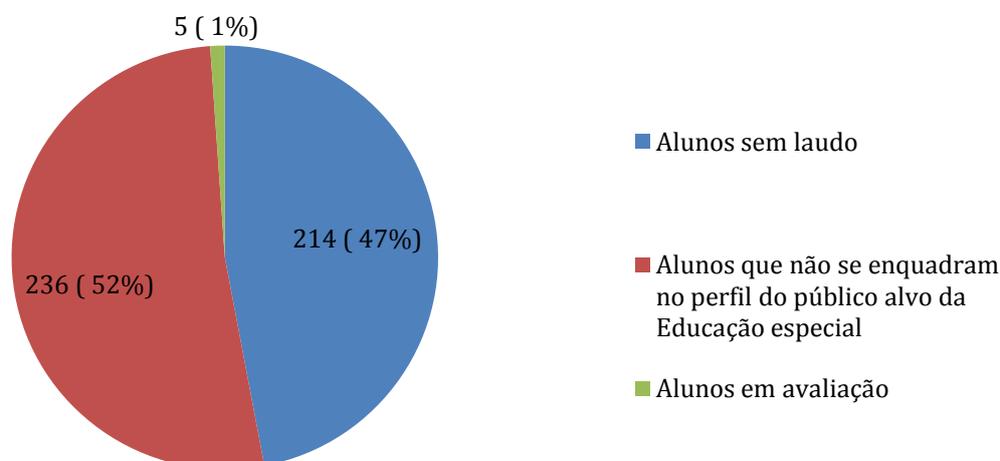
Gráfico 1- Alunos atendidos nas SRMs



Fonte: Do autor (2020)

Além desses alunos, considerados público alvo da educação especial, nas SRMs pesquisadas por Faria (2019), também são atendidos alunos que não possuem laudo médico, alunos em processo de avaliação e alunos que não se enquadram nas categorias de atendimento. Como pode ser observado no gráfico a seguir.

Gráfico 2- Alunos atendidos nas SRMS e que não possuem laudo médico; alunos em processo de avaliação e alunos que não fazem parte do público alvo da Educação Especial.



Fonte: Do Autor (2020)

Podemos perceber que, no momento da pesquisa, em um total de 887 alunos atendidos nas SRMs, 236 não faziam parte do público alvo da Educação Especial e esta é uma realidade vivenciada não só por estes professores das SRMs vinculadas a Secretaria Regional de Ensino do Estado de Minas Gerais, mas também por professores de outras secretarias e redes de ensino.

Os estudos de Pletsch, Rocha e Oliveira (2016) e Milanesi e Cia (2017) evidenciam este cenário. Pletsch, Rocha e Oliveira (2016, p. 116) enfatizam que nas redes municipais da Baixada Fluminense, as SRMs “por estarem sendo consideradas por muitos professores uma “panaceia” educacional, tem recebidos não só alunos público alvo da educação especial, mas também alunos com “dificuldades de aprendizagem”, aumentando o número de atendimentos e sobrecarregando o trabalho do professor especialista”. Milanesi e Cia (2017, p. 73) revelam que as professoras das SRMs de um município de médio porte no interior de São Paulo, “trabalhavam com diferentes tipos de deficiências e transtornos globais de desenvolvimento, recebendo alunos que ainda estavam passando pelo processo de avaliação, alunos que não possuíam deficiência e alunos com outras especificidades”.

Na análise do banco de dados construído por Faria (2019), pode-se observar que duas das professoras entrevistadas expõem essa realidade.

Professora C: Oh... eu acho bem interessante ... só que complexo, porque, as vezes tem muitas dificuldades que a gente fica ... você fica tentando... você faz uma coisa, você faz outra, e o resultado é muito lento. Então a gente às vezes fica naquela expectativa, e é difícil da gente ver a resposta. Porque tem uns que chegam... assim, a maioria é o Déficit de atenção dos meninos que frequentam aqui, e a maioria é menino... não meninas, {então} e a hiperatividade, que é aquele desassossego! Então às vezes você leva muito a aula só com conversa. Cê tem que tá formando, quando tem atividade em grupo [...] a maioria eu atendo em grupo, pela demanda ser grande, eu agrupo os meninos, e às vezes você não consegue dar o conteúdo que você pensa, que você planeja.

Professora D: Aqui nessa sala eu tenho 03 autistas, um auditivo, 02 intelectual, e a maioria é dificuldade de aprendizagem com TDAH. É bem diverso. E um com baixa visão.

Os alunos que não fazem parte do público alvo da educação especial representam uma grande parte do atendimento nas SRMs. Um aspecto importante sobre esta grande demanda é entender o porquê destes alunos serem encaminhados para as SRMs, mesmo não fazendo parte do público que por lei têm direito ao AEE. Alguns estudos apresentam alguns elementos que devem ser considerados na busca da estruturação de políticas públicas que visem a organização do AEE.

Por exemplo, a pesquisa realizada por Oliveira e Manzini (2016, p. 566), sobre o encaminhamento de estudantes para as SRMs, na qual o relato da professora especialista aponta que a principal justificativa dada pelas professoras da sala regular para encaminhar os alunos que não faziam parte do público alvo da educação especial para as SRMs, era a de que o aluno apresentava “dificuldades em acompanhar a aprendizagem da classe regular”. Outros exemplos, na mesma linha, é a pesquisa de Silva e Ribeiro (2017) no qual o encaminhamento ocorria quando as professoras da sala regular consideravam que o aluno tinha algum “problema” ou quando, segundo Milanesi e Cia (2017), mesmo os alunos não fazendo parte do público alvo da educação especial, eram autorizados pelo próprio município a participarem das SRMs e receberem o AEE.

Uma outra hipótese a ser apresentada a partir dos dados deste estudo - no qual foi constatado que das SRMs pesquisadas 19 % atendiam mais alunos que não faziam parte do público alvo da educação especial do que alunos considerados - está relacionada a uma confusão normativa gerada pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008 (BRASIL, 2008) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, a LDB (BRASIL, 1996). A primeira, com o intuito de apresentar maiores condições inclusivas e de equidade propõe a inserção de estudantes com transtornos funcionais específicos, o que engloba a dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção, hiperatividade, dentre outros. Esta política traz um novo formato para o atendimento pedagógico de estudantes com necessidades educacionais especiais a partir dos serviços de apoio especializado: o AEE que é oferecido nas SRMs. No entanto, o conteúdo desta política se sobrepõe a LDB ao incluir os alunos com transtornos funcionais específicos como um público a ser atendido pela educação especial em articulação com o ensino comum, gerando um impasse na interpretação dos direitos dos alunos com transtornos funcionais específicos, pois apesar de serem citados na Política, não são citados a LDB.

Como observado, vários podem ser os motivos que levam ao encaminhamento dos alunos que não fazem parte do público alvo da educação especial para as SRMs, mas será que todos estes alunos realmente necessitam estar nesse espaço? E quando estão nas SRMs tem suas necessidades atendidas? Para Barbosa et. al (2019), alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), apesar de não fazerem parte do público alvo são inseridos constantemente nas SRMs e necessitam estar nestes espaços por serem alunos que, devido ao seu perfil, diariamente, se deparam com barreiras educacionais e sociais, e o AEE pode auxiliá-los a ultrapassar essas barreiras e enfrentar suas dificuldades.

Para Oliveira e Manzini (2016, p. 573) é necessário que sejam criadas políticas que atendam as especificidades destes alunos e garantam seu direito a uma educação de qualidade, “condizente com suas necessidades e que possibilite o seu desenvolvimento”.

Este ano, 2020, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, instituiu por meio de uma Resolução, a Resolução SEE N° 4.256/2020, as Diretrizes para normatização e organização da Educação Especial na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Esta resolução, em seu art. 22, dispõe que “a oferta do AEE em sala de recursos é obrigatória a todos os estudantes públicos da educação especial no contraturno de sua escolarização e vedada aos estudantes que não são público da educação especial.”

No Estado de Minas Gerais a opção foi por seguir a LDB e somente os alunos com Deficiência, TGD, AH /SD poderão receber o AEE. Neste caso, fica vedada a oferta do AEE aos estudantes que não são público alvo da Educação Especial nas SRMs. Isso nos leva a pensar sobre qual o tipo de atendimento a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais oferecerá aos alunos que não fazem parte do público alvo da educação especial, a partir da instituição desta normatização sobre o AEE em Minas Gerais, e se eles terão suas necessidades atendidas.

Entendemos que o ambiente educacional é um ambiente em que as necessidades educacionais são diversas, e que, proporcionar uma educação que de fato atenda as necessidades de todos os educandos é algo complexo, por envolver diferentes atores, porém olhar para as especificidades dos alunos, compreendendo que cada um aprende no seu tempo e do seu modo, que não existe um modelo padrão de aluno, contribui para que haja uma mudança significativa no modo como a escola vê os estudantes. E seja capaz de oferecer aos alunos que fazem parte do público alvo da educação o AEE, e aos alunos que não estão inseridos neste público e que não podem frequentar as SRMs, metodologias e estratégias de ensino que promovam seu desenvolvimento na sala comum, facilitando seu processo de ensino e de aprendizagem.

3.1 E os alunos sem laudo? Como fica essa questão?

Nas SRMs pesquisadas por Faria (2019), 214 alunos recebiam o AEE sem possuir o laudo médico. Essa não exigência do laudo médico nos leva a levantar a hipótese de que esses alunos tanto podem fazer parte do público alvo da educação especial, como também podem não ser. Nós temos em âmbito internacional e nacional legislações que dispõe sobre

a importância de incluir todos os alunos na rede regular de ensino e fornecer a eles o suporte necessário para promover seu desenvolvimento e aprendizagem.

Um dos meios de promover esse desenvolvimento e aprendizagem é por meio do AEE aos alunos público alvo da educação especial, definidos como estudantes com Deficiência, TGD, AH / SD (BRASIL, 1996) o que torna a educação especial excludente se observada sob a ótica internacional e a definição de educação inclusiva. Pois esta se funda no preceito de que um modelo educacional fundamentado na concepção de direitos humanos deve comungar igualdade e diferença como valores indissociáveis, seja no espaço escolar ou fora dele (SILVA NETO et. al., 2018).

Especificamente sobre o AEE temos, dentre outras legislações, o Decreto 7611 de 2011 que dispõe sobre a Educação Especial e o AEE, e a Nota Técnica nº 4/2014/MEC/SECADI/DPEE que orienta os sistemas de ensino sobre os documentos comprobatórios dos alunos que fazem parte do público alvo da educação especial no Censo Escolar.

A Nota Técnica nº 4/2014 MEC/SECADI/DPEE esclarece que

[...] não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, uma vez que o AEE caracteriza-se por atendimento pedagógico e não clínico. Durante o estudo de caso, primeira etapa da elaboração do Plano de AEE, se for necessário, o professor do AEE, poderá articular-se com profissionais da área da saúde, tornando-se o laudo médico, neste caso, um documento anexo ao Plano de AEE. Por isso, não se trata de documento obrigatório, mas, complementar, quando a escola julgar necessário. O importante é que o direito das pessoas com deficiência à educação não poderá ser cerceado pela exigência de laudo médico (BRASIL, 2014, p.3)

Para muitos autores, a não exigência do laudo demonstra uma visão pedagógica de atendimento em detrimento da visão clínica, visão está historicamente presente no atendimento dos alunos com deficiência.

A Nota Técnica nº 4/2014 MEC/SECADI/DPEE, citada acima, dispõe sobre a não obrigatoriedade do laudo e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência dispõe em seu art. 2º parágrafo 1º que “a avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar” (BRASIL, 2015, p.1). Esta equipe deve ser formada por profissionais da área da saúde, da assistência social, pedagogia e psicologia (BRASIL, 2014, p.1), e a avaliação realizada por estes profissionais deve considerar: “os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo; os fatores

socioambientais, psicológicos e pessoais; a limitação no desempenho de atividades; e a restrição de participação” dos alunos (BRASIL, 2015, p.1)

Mas, como apontado por Oliveira (2018), o que está exposto na lei nem sempre condiz com a realidade vivenciada pelos sistemas de ensino. E diferentemente do que está exposto na Lei/2015, nem todas as escolas possuem uma equipe multidisciplinar para avaliar e identificar quais alunos podem receber o AEE (TARTUCI et.al., 2014 ; PASIAN, MENDES; CIA, 2019), ficando esta avaliação muitas vezes a cargo do próprio professor especialista (SILVA; RIBEIRO, 2017; PASIAN; MENDES; CIA, 2019). Além disso, o laudo médico continua sendo exigido em alguns municípios, seja como parâmetro para identificar quais alunos fazem parte do público alvo da educação especial; para realizar o encaminhamento ao AEE; como requisito para matrícula ou como balizador das práticas pedagógicas (MILANESI; CIA, 2017; PALMA; CARNEIRO, 2018; PLETSCHE; PAIVA, 2018; PLETSCHE; ROCHA; OLIVEIRA, 2016; SILVA; RIBEIRO, 2017; TARTUCI et.al., 2014).

Para Oliveira e Manzini (2016, p. 561) é importante identificar os alunos que frequentam as SRMs, pois esta identificação está diretamente relacionada à definição “da deficiência, transtorno, altas habilidades/ superdotação e as dificuldades de aprendizagem”, além disso, está relacionada “a matrícula duplicada, ao recebimento de verbas ⁴e ao papel do laudo, cuja necessidade para matrícula é um ponto de muita controvérsia”.

Algumas professoras participantes da pesquisa de Silva e Ribeiro (2017) e Tartuci et. al. (2014), e gestoras participantes da pesquisa de Pletsch e Paiva (2018) defendem o uso do laudo e acham a exigência necessária para realização da matrícula e /ou encaminhamento dos alunos para as SRMs. Para elas o laudo médico é necessário para comprovar quais alunos podem ou não receber o AEE evitando que alunos que não fazem parte do público alvo frequente as SRMs. Reforçam que não se sentem à vontade em avaliar os alunos, que esta função não cabe a elas, mas a um médico ou a uma equipe da área da saúde. Que mesmo possuindo formação, sendo especialista em Educação Especial, não cabe a elas falar se o aluno tem ou não uma deficiência.

⁴ “Art. 9º- Para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB (*Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação*), será admitida a dupla matrícula dos estudantes da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado. A dupla matrícula implica o cômputo do estudante tanto na educação regular da rede pública, quanto no atendimento educacional especializado” (BRASIL, 2011, p.1, *grifo da autora*)

Além disso, as professoras apontam que o laudo é importante para direcionar a prática pedagógica, pois apresenta a deficiência do aluno, e assim é possível trabalhar a partir da necessidade, dificuldade dele (SILVA; RIBEIRO 2018). Ele é o norte que elas precisam para trabalhar nas SRMs, pois se não o trabalho fica baseado no achismo ou “do que o pai ou a mãe falou” (TARTUCI e. al. ,2014, p.76) ou no da própria professora especialista (SILVA; RIBEIRO, 2018, p 155).

Para as gestoras o laudo também “é importante para evitar o aumento artificial de alunos com deficiência nas SRMs e evitar distorções nos dados do Educacenso⁵”, isso porque, por não haver, nas escolas, uma discussão sobre as possibilidades que a Nota Técnica 4/2014/ MEC/SECADI/DPEE traz ao não exigir o laudo- “como o de realizar um estudo de caso como uma medida prévia ao encaminhamento ao AEE”- os professores acabam encaminhando uma grande quantidade de alunos com “suspeita de deficiência intelectual” para serem atendidos nas SRMs (PLETSCHE ; PAIVA, 2018, p. 1049).

Segundo o relato de uma gestora

já existe esse processo natural do professor, dos trinta alunos, ele dizer que quinze tem comprometimento e a gente sabe que, na maioria das vezes, é questão social, é questão de vulnerabilidade social, de fome, violência, é o ambiente em que o aluno vive, o qual acaba realmente desfavorecendo de alguma forma a concentração, a integração, a atenção. Mas isso não significa que ele tenha alguma deficiência, mas se a Nota Técnica abre essa brecha a partir dali ele já é deficiente, laudado pela escola (PLETSCHE e PAIVA, 2018, p. 1049).

Seria então justificada a utilização do laudo médico nas SRMs para identificação dos alunos público alvo da educação especial?

Para Silva e Ribeiro (2017, p.158) a defesa do laudo como instrumento de identificação dos alunos público alvo da educação especial “é compreensível, pois se não houver critérios, todos os alunos que apresentem algum distúrbio no processo de ensino aprendizagem, serão considerados como sujeitos com disfunções biológicas”, mas quando ele é utilizado para organização do trabalho pedagógico ele pode ser prejudicial, por não “apresentar possibilidades, mas apenas questões biológicas que de algum modo podem comprometer a aprendizagem dos alunos, como indicar apenas suas limitações, o que o aluno não é capaz de fazer.

⁵O Educacenso é um sistema informatizado de levantamento de dados do Censo Escolar e o Censo escolar é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e a mais importante pesquisa estatística educacional brasileira. As matrículas, e os dados escolares coletados servem de base para o repasse de recursos do governo federal e para o planejamento e divulgação de dados das avaliações realizadas pelo Inep” (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020, p.1).

Já para Pasian, Mendes e Cia (2019,p. 8) , de acordo com uma pesquisa realizada por elas com 1202 professores de SRMs, de 20 estados e em mais de 100 cidades, a dificuldade em identificar os alunos com AH/SD e DI

[...] deve-se a dificuldade no diagnóstico está relacionada à formação dos profissionais que atuam com estes alunos, pois se tratam de casos subjetivos, uma vez que muitas vezes não acarretam mudança nos aspectos físicos do aluno. Quanto aos casos de TGD, estes podem se mostrar muito diversos, variando as características e as necessidades em demasia, de tal forma que há dificuldade em se definir o diagnóstico exato (PASIAN, MENDES; CIA, 2019, p.8)

Na pesquisa realizada por elas, mais da metade dos professores demonstram dificuldade em diagnosticar alunos com TGD, AH / SD e com DI, sendo que “a dificuldade mais expressiva foi em diagnosticar suspeita de AH/SD (67%) seguido de TGD (57%) e deficiência intelectual (52,3%)” e isso revela a necessidade de formação dos professores e de uma equipe multidisciplinar para realizar uma avaliação biopsicossocial dos alunos, considerando suas especificidades.

A dificuldade de identificar o estudante da SRM entre as próprias professoras da escola é evidenciada no relato da Professora G, a entrevistada relata que:

Professora G: Às vezes é um pouco frustrante porque muito desses alunos que a gente atende eles não retém a informação necessária, então a gente tem que viver batendo na mesma tecla e ser muito repetitivos, né. A gente tem que repetir vários dias a mesma coisa, pra ver se assimila aquele conteúdo e, muitas vezes não é assimilado. Sem falar que muitos regentes não dão o suporte que a gente necessita. Acha que a sala recurso é uma sala de reforço que eu tenho obrigação de sanar aquela dificuldade e eles não colocam na cabeça que aquele menino tem algum tipo de deficiência intelectual, né... um autismo e que não se sana essa dificuldade assim de uma hora para outra, é tudo no tempo dele (FARIA, 2019, p.194).

Este relato demonstra tanto a dificuldade do professor da sala comum em compreender o objetivo da SRMs, como de identificar os alunos e as dificuldades que possuem. Além da dificuldade apresentada pelas professoras, outro aspecto apontado por Palma e Carneiro (2018) que pode vir a dificultar a identificação dos alunos e elevar o número de matrículas de alunos que não fazem parte do público alvo nas SRMs é o modo como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva traz a definição de alunos com deficiência. Para as autoras a Política não menciona com clareza sobre quais são os alunos com deficiência intelectual, pois defini os alunos com deficiência como os que “têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou

sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade (BRASIL, 2008, citado por PALMA; CARNEIRO, 2018, p. 168).

Para as autoras, ao ser mencionado “impedimento de longo prazo de natureza mental, abre-se um leque vasto” em que podem estar inseridos os alunos com “dificuldades e transtornos de aprendizagem, indivíduos em situação de vulnerabilidade que possuem um impedimento mental devido a uma condição social ou emocional.” Além disso, outros alunos podem vir a se deparar com alguma barreira para aprender um conteúdo, “ não por uma limitação endógena, mas, sim, porque o ambiente não está lhe propiciando estratégias adequadas para superar essas barreiras” (PALMA e CARNEIRO, 2018, p. 169), sendo assim esses alunos não possuem necessariamente uma deficiência intelectual, mas apesar disso, podem vir a ser considerados como tal.

Para Rosa (2003) os alunos com deficiência intelectual podem ser definidos como

Deficientes intelectuais educáveis - são aqueles que, devido ao seu desenvolvimento subnormal, são incapazes de se beneficiar suficientemente do programa escolar regular, mas capazes de desenvolvimento em outras áreas. Durante os primeiros anos de vida, em muitos ambientes, o deficiente mental educável geralmente não é reconhecido como tal. A maior parte do tempo a deficiência não é evidente, pois não se é possível medir a criança, durante a primeira infância, pelo conteúdo educacional. Deficientes intelectuais treináveis – referem-se às pessoas que apresentam dificuldades em aprender habilidades acadêmicas a qualquer nível funcional, desenvolver independência total em nível adulto e alcançar adequação vocacional suficiente para, em nível adulto, sustentar-se sem supervisão ou ajuda. A pessoa treinável é capaz de ter capacidade para cuidar de si própria, de se proteger de perigos comuns, ajustamento social, entre outras coisas. Deficientes mentais graves e profundos – muitas crianças com deficiências graves têm deficiências múltiplas que, muitas vezes, interferem nos procedimentos de instrução normais. Por exemplo, além de ser portador de deficiência intelectual, a criança pode ter paralisia cerebral ou perda auditiva (ROSA, 2003, p. 70)

Em Minas Gerais, a Secretaria Estadual de Educação, na qual pertencem as SRMs pesquisadas por Faria (2019), tem um Guia de Orientação da Educação Especial na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2014) no qual traz a definição do público alvo da educação especial, detalhando quais são os tipos de deficiência, os tipos de TGD, e define quem são os alunos com AH e SD. Estas definições, apesar de ainda possuírem um caráter médico, podem auxiliar os professores tanto da sala comum quanto das SRMS na identificação dos alunos que serão encaminhados para as SRMs (PALMA; CARNEIRO, 2018).

Para as professoras que acham a exigência do laudo desnecessária, elas acreditam que se ele é exigido deveria ser garantido pelo poder público, principalmente porque tem alunos carentes que não tem condição de conseguir o laudo anualmente para comprovar a deficiência, ficando impedidos de frequentar as SRMs. Além disso, questionam a exigência do laudo para a realização da matrícula dado que se a criança nasceu com a deficiência e esta deficiência é evidente não tem por que exigir o laudo, pois ele não se alterará, portanto, a exigência anual é desnecessária (TARTUCI et. al. 2014). Uma professora aponta ainda que ele tem função porque é preciso mostrar que a criança tem o laudo. Mas que até o momento o laudo não foi necessário para conseguir atender seu aluno especial. (SILVA; RIBEIRO, 2018).

Segundo Tartuci et.al. (2014, p.81), as professoras quando atendem alunos sem laudo, elas sabem das dificuldades enfrentadas por eles e “são cúmplices para proporcionar a aprendizagem da criança em questão”,chegando a recorrer junto com as famílias “a associações, e a entidades para conseguir que essa criança tenha, inclusive, condições mais dignas de sobrevivência... E isto independe do laudo... São, nesse sentido, humanizadoras das condições que se sobrepõem à burocracia da escola”.

Outro aspecto que inviabiliza a utilização do laudo é com relação à forma como é produzido, chegando a ser confeccionado pelos profissionais da área da saúde de forma equivocada (PLETSCH; PAIVA, 2018), fragilizada, descontextualizada da realidade social a que pertence os alunos, sendo fechados e não explicativos, não havendo prescrições de como deve ser a atuação dos professores com as crianças com deficiência”(SILVA; RIBEIRO, 2017, p.161), e nem sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno. Neles constam o código da Classificação Internacional de Doenças (CID) e as solicitações para os demais atendimentos especializados” (ANACHE, 2012, citada por ANACHE;REZENDE, 2016, p. 580).

Esses apontamentos demonstram que receber alunos nas SRMs sem o laudo médico requer um cuidado e uma atenção no processo de avaliação e encaminhamento, pois a exigência do laudo “denotaria imposição de barreiras ao acesso dos alunos público alvo da educação especial aos sistemas de ensino, configurando-se em discriminação e cerceamento de direito” (BRASIL, 2014,p. 3), porém a falta de uma avaliação pode fazer com que alunos que não pertencem ao público alvo da educação especial sejam encaminhados para as SRMs e constarem como alunos que não possuem o laudo médico, mesmo necessitando de outro tipo de atendimento para que suas necessidades educacionais sejam atendidas. Isso porque a escola também “cria identidades desviantes da norma que ela estabeleceu, quando

por qualquer dificuldade de aprendizagem encaminha o aluno para a Educação Especial e, muitas vezes, o matrícula no serviço especializado, indicando uma deficiência que nem sempre existe” (PALMA; CARNEIRO, 2018, p.167).

Neste sentido o papel da equipe multiprofissional se torna de grande relevância, pois será formada por profissionais capacitados para avaliarem os alunos a partir de questionamentos sobre seu histórico de vida, percebendo as dificuldades e as potencialidades que eles possuem (PASIAN; MENDES; CIA, 2019; TARTUCI et.al., 2014), sendo possível identificar a necessidade ou não deste aluno em receber o AEE. A avaliação realizada pela equipe multidisciplinar pode contribuir para retirar da escola, ou ao menos minimizar, a dependência do laudo médico, principalmente porque muitas professoras veem o laudo como o principal meio de avaliação dos alunos.

Além disso, o trabalho desenvolvido pela equipe multiprofissional auxiliará na elaboração do Plano de Desenvolvimento Individualizado dos alunos. Para Poker et. al.

[...] por meio dos dados coletados no processo de avaliação, é possível decidir quais são os melhores recursos, atitudes, estratégias e metodologias, bem como quais objetivos e conteúdos devem ser desenvolvidos, de forma a preencher as necessidades e interesses do aluno, dando-lhe uma resposta educativa adequada às suas possibilidades, favorecendo seu pleno desenvolvimento [...]. Com base nos dados coletados na avaliação, o professor é capaz de planejar e oferecer respostas educativas específicas adequadas e diversificadas, que proporcionam, para o aluno, formas de superar ou compensar as barreiras de aprendizagem existentes nos diferentes âmbitos. Assim, a escola organiza-se, propiciando as melhores condições possíveis de aprendizagem (POKER et. al., 2013, p. 22-23).

Após a realização da avaliação de identificação dos alunos deve-se, então, pensar na sistematização do PDI (JESUS et. al.,2015). “O PDI é um documento obrigatório para o acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem do estudante público da educação especial” (MINAS GERAIS, 2020, p. 3). E tem como objetivo “atender às necessidades de cada aluno, de forma a superar ou compensar as barreiras de aprendizagem diagnosticadas, tanto no âmbito da escola, sala de aula e família como também do próprio aluno” (POKER et. al., 2013, p. 22), sua elaboração “deve ser com base no histórico de vida do estudante, avaliação diagnóstica pedagógica, planejamento, acompanhamento e avaliação final” (MINAS GERAIS, 2020, p. 3).

Sobre a realização da avaliação e a elaboração do PDI, as professoras participantes da pesquisa de Faria (2019) relatam que

Professora A: Na verdade os professores regentes de aula que fazem o PDI – Plano de Desenvolvimento Individual, com uma dificuldade individual. Aí a gente trabalha em cima daquela dificuldade que eles passam para a gente. Aí, a avaliação acaba sendo deles, mas aí na primeira semana que a gente vai conhecer o aluno, acaba que a gente faz como se fosse uma entrevista para perceber até a vida pessoal, conhecer o que o aluno gosta, não gosta, e aí... (como que eu posso falar!?). Aí junta a dificuldade, a entrevista que a gente conheceu, e começa o trabalho.

Professora C: [...]tem o Guia de Orientação da educação especial, e agora, esse ano passado, foi em julho, veio o guia para construção do PDI. Eu segui ele todinho, eu elaborei o modelo novo que vai ser o primeiro ano que a gente tá usando, eu até nem passei para Superintendência ainda, estou montando os PDI's e vou passar.

Em relação a "como elaboram seu plano de ensino e do seu plano de aula" elas expõe que:

Professora A: Então, minha elaboração se dá em cima do PDI que as professores regentes me passam. Aqui a gente faz semestral. Elas entregaram no início do primeiro semestre, e sentei com a Patrícia, Professora da Sala Recurso também, e a gente fez os planos do primeiro semestre. Ai agora a gente aguarda o segundo semestre para fazer os próximos.

Professora B: Então, o plano de ensino a gente segue... o professor monta o planejamento pra aquele aluno, e a gente vai tentando adaptar atividades em cima do planejamento do professor. Só que é igual eu te falei, tem alguns que não conseguem seguir o planejamento do professor, aí a gente vai montando de acordo com a necessidade.

Professora D: Então, eu faço em cima da avaliação diagnóstica que eu dou no começo, quando o aluno chega até mim, e o PDI que o professor monta pra mim. Aí, em cima das dificuldades que eu percebo que os alunos têm, eu faço um plano de ação, um plano de adequação. Aí, eu trabalho esse plano de adequação com o aluno o ano todo. Eu vou variando durante as sessões que ele vem, o atendimento. Aí eu variando de acordo com as dificuldades que ele vai tendo, o jeito que ele está, às vezes eles vêm calmo, as vezes ele vem mais agitado.

Professora E: Plano de ensino é de acordo com as deficiências e as habilidades. A gente faz uma avaliação inicial das habilidades e das dificuldades dos meninos, e aí eu monto para a PAEE, que é o Plano de Atendimento Educacional Especializado em cima do que é necessário ser trabalhado com esses meninos durante o ano. O plano de aula depende muito da necessidade. Eu tento seguir o plano PAEE, mas às vezes surgindo alguma demanda imediata de... às vezes algum conteúdo complementar, alguma coisa ao longo do ano eu vou adaptando.

Professora F: A partir da avaliação deles - dos alunos, porque existe uma habilidade que eles precisariam ter para aquela série, mas também existe o perfil com que eles chegaram naquela série. Então, é a partir da avaliação deles que o planejamento é feito.

Pelas respostas das professoras é possível perceber que a tanto a elaboração do PDI, quanto a realização da avaliação e do planejamento das ações que serão desenvolvidas com os alunos parece ser um trabalho isolado, em que cada professora faz a sua parte e ao término, transfere para a outra, para que ela possa executar, realizar a parte dela. Parece não haver uma colaboração, articulação de ambos os professores, da sala comum e da SRMs, na tomada de decisão sobre as atividades que serão desenvolvidas com os alunos. Isso se comprova pelo relato da Professora B, citada acima, quando esta aponta que o professor que monta o planejamento, ela, professora da SRMs, adapta, mas que tem alunos que não conseguem seguir o que foi planejado pelo professor, então ela monta o seu plano de acordo com as necessidades do aluno. Ainda de acordo com os apontamentos das professoras é possível perceber que em algumas escolas a avaliação e o PDI são realizados pela professora da sala comum, em outras, a própria professora da SRMs é quem avalia ou elabora o PDI.

Nesse sentido, é importante destacar que, diferentemente do que vem sendo realizado - de o professor da sala comum achar que seu papel é de apenas identificar o aluno e encaminhá-lo para a SRMs, não se comprometendo com o processo de alfabetização de seus discentes, deixando essa função para o professor especialista. E “de o professor especialista, dentre suas inúmeras atribuições, acaba tomando para si a responsabilidade pela alfabetização, que deve ocorrer na sala de aula regular”- o que realmente precisa ser feito é uma articulação entre esses professores para a elaboração dos planejamentos e atividades que serão realizadas nas SRMs (GIROTO, SABAELLA, LIMA, 2019, p. 3).

Nas orientações disponibilizadas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais para a construção do PDI, está descrito que ele deve ser elaborado por todos os profissionais envolvidos no processo de escolarização dos alunos (MINAS GERAIS, 2018). A Resolução SEE nº 4.256/2020 reforça o que foi especificado nas orientações disponibilizadas pela Secretaria e traz ainda que os professores da sala comum devem elaborar o PDI “em conjunto com o especialista da educação básica e com o professor do atendimento educacional especializado” (MINAS GERAIS, 2020, p.2).

Quanto ao Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), este sim é de responsabilidade do professor da SRMs, tanto com relação à elaboração quanto a execução. O PAEE é um documento que deve ser desenvolvido de forma a identificar as necessidades educacionais dos estudantes e assegurar que estas necessidades sejam atendidas (MINAS

GERAIS, 2020; BRASIL, 2014). Além disso, serve como prova de que “a escola reconhece a matrícula do aluno público alvo da educação especial” (BRASIL, 2014, p.3).

O processo de avaliação é, portanto, a base para o atendimento que será ofertado aos alunos público alvo da educação especial, porém é um processo que deve envolver os vários autores da escola, os professores, a equipe multiprofissional, para que a avaliação não fique a cargo de apenas um profissional e contemple as necessidades dos alunos. O mesmo é válido quando a avaliação é realizada apenas por um médico ou equipe médica. Em uma avaliação baseada apenas em critérios clínicos pode não ser possível identificar as reais necessidades educacionais dos alunos, e conseqüentemente, pode vir a prejudicar o seu desenvolvimento, dado que o planejamento das atividades a serem desenvolvidas nas SRMS, como o PDI e o PAEE serão elaborados a partir da avaliação do aluno. Portanto é necessário um maior envolvimento dos profissionais na avaliação dos alunos e políticas públicas eficientes, que torne possível a realização de uma avaliação biopsicossocial, capaz de detectar as potencialidades e necessidades dos alunos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo foi possível verificar que há visões diferentes com relação à necessidade ou não do laudo médico nas SRMs. A legislação brasileira aponta a não exigência para realizar a matrícula e o apoio da equipe multiprofissional na avaliação e identificação dos alunos, porém nem todas as escolas possuem uma equipe multidisciplinar para realizar a avaliação. Algumas professoras e/ou gestores apontam o laudo como um instrumento essencial na realização do trabalho nas SRMS, e uma das justificativas dadas é a de não permitir o aumento artificial de matrículas de alunos fora do público alvo nas SRMS, outras professoras, porém veem como burocrático e excludente a utilização do laudo.

Há nas SRMs alunos que comprovadamente não fazem parte do público alvo da educação especial, assim como tem alunos com laudo médico, alunos em processo de avaliação e os alunos sem laudo. Em algumas localidades, os alunos que não fazem parte do público alvo da educação especial podem freqüentar as SRMs por determinação do próprio Município, Secretaria de Educação ou mesmo pela própria escola.

Foi possível perceber que nem todas as professoras se sentem preparadas para realizar a avaliação dos alunos que são encaminhados para as SRMs o que acaba reforçando

a necessidade do laudo para a identificação dos alunos que podem receber o AEE. Nesta pesquisa ficou evidente que grande parte dos estudantes atendidos não faziam parte do público alvo da educação especial, sendo necessário uma revisão das políticas nacionais inclusivas para reorganização deste cenário.

No estado de Minas Gerais, houve sim uma mudança com relação às Diretrizes para normatizar e organizar a Educação Especial na rede estadual de ensino, porém vetou a entrada dos estudantes que não fazem parte do público alvo da educação especial nas SRMs, o que acaba reforçando e evidenciando ainda mais a necessidade da escola se atentar para as necessidades destes estudantes privados do AEE e buscar meios de lhes proporcionar uma educação coerente com suas necessidades.

Com relação ao uso do laudo, deste ser um instrumento imprescindível ou prescindível nas SRMs, foi possível perceber que em uma perspectiva inclusiva ele deveria servir apenas como complemento, mas a não obrigatoriedade acaba gerando encaminhamentos desnecessários para as SRMs, o que sobrecarrega as salas, o professor especialista e dificulta a realização de um Atendimento Educacional de qualidade aos alunos que de fato deveriam frequentar as SRMs. Isso porque alguns professores não se sentem responsáveis por promover a aprendizagem de seus alunos nas salas comuns. Por outro lado, exigir o laudo, dificulta a entrada de alunos que precisam do atendimento e não tem como comprovar a deficiência, indo contra a proposta inclusiva de educação. Além disso, utilizar o laudo, sem um estudo de caso da vida do aluno não irá contribuir significativamente para sua aprendizagem, pois o laudo não apresenta possibilidades de aprendizagem do estudante, mas as incapacidades que possui.

O laudo parece-nos ser, portanto, a partir da realidade vivenciada pelas professoras e gestoras, uma dicotomia no ambiente educacional, em que ao mesmo tempo que ele se apresenta como um instrumento excludente, em outras parece servir para evitar que alunos sejam encaminhados desnecessariamente para as SRMs e sejam rotulados como alunos com deficiência. O diagnóstico clínico é um instrumento complementar e deve-se tomar cuidado para que não se construa uma pedagogia prescritiva. Este é diferente da avaliação diagnóstica realizada pela equipe pedagógica que visa identificar as características de aprendizagem do estudante, dificuldades e habilidades, para direcionar o trabalho do professor.

Portanto, acreditamos que o laudo médico deve ser utilizado, assim como disposto na Nota Técnica 4/2014 /MEC/SECADI/DPEE, como um instrumento complementar quando for necessário, mas ele não deve ser um instrumento obrigatório para matrícula dos

educandos nas SRMs e nem como o único meio de avaliação dos alunos, pois uma avaliação realmente inclusiva permite identificar necessidades do estudante, família, escola e dos professores, entendendo que o estudante é um ser biológico e social. Que o ambiente e as intervenções são agentes modificadores e constituintes de características pessoais, hábitos e estilos de vida. A interação do indivíduo com o meio e o ambiente social e cultural permite avanços e mudanças, e sustentam a intervenção dos professores, mas para isso a educação inclusiva deve estar melhor estruturada e com normativas mais claras. Este estudo ainda é incipiente, sendo necessária uma pesquisa com uma amostra mais abrangente para apontar a necessidade ou não do laudo na educação especial, ou mesmo quando este deve ser demandado. No entanto, ele nos dá algumas pistas de como esta temática ainda deve ser melhor trabalhada no ambiente escolar e político.

5. REFERÊNCIAS

- ANACHE, A. A.; RESENDE, D. A. R. Caracterização da avaliação da aprendizagem nas salas de recursos multifuncionais para alunos com deficiência intelectual. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 66, p. 569-591, Set. 2016. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216630>. Disponível em :http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782016000300569&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 jun. 2020
- BARBOSA, F. W. G. ;NASCIMENTO, F. F. do;CAVALCANTE, E.V. A.; SILVA, R.F. O aluno com TDH e a sala de recursos multifuncionais: controvérsias e novas perspectivas.**Anais VI CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/61231>. Acesso em: 03 jul. 2020
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 70ª edição. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 2011.
- 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). Brasília, 2015. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 6 mai. 2020
- BRASIL,[Constituição (1988)] . **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 5 mai. 2019
- BRASIL. **Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 3 set. 2018.

BRASIL. **Nota técnica n.º. 04/2014/MEC/SECADI/DPEE**. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação no Censo Escolar. Brasília, DF: MEC / SECADI / DPEE, 2014. Disponível em:http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&category_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em 12 dez. 2019

BRASIL. Decreto n.º 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. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 12 jul. 2019.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: SEE/MEC, 2008. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf> . Acesso em: 5 mar. 2019

BRASIL. **Lei n.º 13.005/2014, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 2 jul. 2019

CAMARGO. M. R. T. **Salas de Recursos Multifuncionais: um estudo sobre a formação e atuação de professores**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2014. Disponível em:https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/8455/CAMARGO_Miriam%20Ros_a_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y . Acesso em 20 jan. 2019

FARIA, A. V. de **Educação Especial Inclusiva: Uso de Recursos Educacionais nas Salas Multifuncionais**. 2019. Dissertação (Mestrado profissional em Educação)- Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2019.

Giroto, C.; Sabella, N.; Lima, J. (2019). Representações do professor generalista acerca do papel do professor especialista: análise da produção científica em educação especial no período de 2008 a 2015. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, 1-20. doi:<https://doi.org/10.5902/1984686X24254>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24254/html>. Acesso em: 10 ago. 2020

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **INEP**. Brasília, DF, 2020. Disponível em:<http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>. Acesso em: 03 jul. 2020

JESUS, D. M. et. al. Atendimento Educacional Especializado e processos de avaliação: o que dizem as narrativas dos professores. **Revista Cocar**. Belém/Pará, Ed.Especial, n.1, p. 11-36 jan-jul 2015. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/610/506>. Acesso em: 4 jan. 2020

MILANESI, J. B.; CIA, F.. O atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais da educação infantil. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v.30, n. 57,

p. 69-82, jan./abr. 2017. <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X18891>. Disponível em:<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/18891>. Acesso em: 04 mar. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Guia de orientação da Educação Especial na rede estadual de ensino de Minas Gerais**. Belo Horizonte, MG: SEE, 2014. 25p. Disponível em:<https://srefabricianodivep.files.wordpress.com/2019/02/guia-da-educac3a7c3a30-especial-mg-versc3a3o3-atualizada.pdf>. Acesso em: 01 mai 2020

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **RESOLUÇÃO SEE N° 4.256/2020**. Belo Horizonte, MG: SEE, 2020. 19 p. Disponível em:<http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4256-20-r%20-%20Public.10-01-20.pdf.pdf> . Acesso em: 22 abr. 2020

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **PDI – Plano de Desenvolvimento Individual do Estudante: orientações para construção**. Belo Horizonte, MG: DESP/SEE/MG, 2018. 52 p. Disponível em:<https://srefabricianodivep.files.wordpress.com/2019/02/cartilha-pdi-plano-de-desenvolvimento-individual-do-estudante.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2020

OLIVEIRA, A. A. S. de; A ação avaliativa na área da deficiência intelectual: entre improvisos e incertezas. **Revista Educação Especial**, vol. 31, n.63, p. 981-994, out./dez. 2018. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, Brasil. Disponível em:<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33065> . Acesso em: 17 mar. 2020

OLIVEIRA, C. C. B. de; MANZINI, E. J. Encaminhamento e Perfil do Público-Alvo da Educação Especial de uma Sala de Recursos Multifuncionais: Estudo de Caso. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília , v. 22, n. 4, p. 559-576, dez. 2016 .<https://doi.org/10.1590/s1413-65382216000400007> . Disponível em :http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000400559&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 jun.2020.

OLIVEIRA, F. N. ; TOSCANO, C. Aprender e ter dificuldades para aprender: significações de professores e alunos envolvidos em programa de apoio a aprendizagem. In: IX ANPED Sul 2012 - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, Caxias do Sul -RS, 2012.Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2278/353> . Acesso em: 30 mai. 2020

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS.**Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais,1994**. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 6 mai. 2019

PALMA, D. T.; CARNEIRO, R. U. C. O Olhar Social da Deficiência Intelectual em Escolas do Campo a Partir dos Conceitos de Identidade e de Diferença. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Bauru , v. 24, n. 2, p. 161-172, abr./ jun. 2018 . <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382418000200001>.Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000200161&lng=en&nrm=iso . Acesso em: 04 mar. 2020.

PASIAN, M. S.; MENDES, E. G.; CIA, F.. Aspectos da avaliação dos alunos no atendimento educacional especializado da sala de recurso multifuncional. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. e104/ 1-20, nov. 2019. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/31828>. Acesso em: 17 mar. 2020.

POKER, R. B. et al. Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado. Cultura Acadêmica/Oficina Universitária: Marília, 2012. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_9_poker_v7.pdf. Acesso em: 15 jun. 2020

PLETSCH, M. D.; PAIVA, C. de; Por que as escolas continuam “laudando” alunos com deficiência intelectual?. **Revista Educação Especial**, vol. 31, n. 63, p. 1039-1079, out./dez.2018. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, Brasil. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/32902>. Acesso em: 18 mar. 2020

PLETSCH, M. D.; ROCHA, M. G. de S. da; OLIVEIRA, M. C. P. de. Organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado para alunos com deficiência intelectual e múltipla na Baixada Fluminense. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 102-121, set./dez. 2016. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817352016102> . Acesso em: 2 jan. 2020

ROSA, S. P. S. da. Trabalhando com o aluno portador de deficiência mental. In Rosa, S. S. P. S. da. **Educação inclusiva**. X. ed, Curitiba : IESDE Brasil S.A. ,2003. 228 p. Disponível em: <https://pt.calameo.com/read/003898222f85e37f1ad6c> . Acesso em: 31 mai. 2020

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3480016/mod_label/intro/SEVERINO_Metodologia do Trabalho Cientifico 2007.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3480016/mod_label/intro/SEVERINO_Metodologia_do_Trabalho_Cientifico_2007.pdf) . Acesso em 22 ago. 2019

SILVA NETO, A. O. et al. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 60, p. 81-92, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24091>. Acesso em: 27 jun. 2020

SILVA, R. M.; RIBEIRO, L. L. Permanências do modelo médico nos discursos dos professores da Educação Especial . **Revista Educação, Artes e Inclusão**. v. 13.n. 1.p. 141-166. jan./abr. 2017. ISSN 184-3178. <http://dx.doi.org/10.5965/1984317813012017141>. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/9378/pdf>. Acesso em: 3 jan. 2020.

TARTUCI, D.; FLORES, M. M. L.; BERGAMASCHI, E. M. M.; DEUS; D. C. M. Avaliação e o Atendimento Educacional Especializado. **Poéses Pedagógica**. Catalão -GO, v. 12, n. 1, p. 67-93, jan/jun. 2014. <https://doi.org/10.5216/rpp.v12i1.31207>. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/31207> . Acesso em 5 jan.2020

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990, 8p. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por . Acesso 20 jul. 2019

6. ANEXOS

6.1. Dados - Banco de dados (FARIA, 2019)⁶

ENTREVISTA #1

- Data: 11/04/2019
- Local: Guapé
- Professora: A

Pesquisadora: Como se sente em relação aos conteúdos que ensina, pensando principalmente nos perfis dos estudantes?

Professora A: no início a gente fica insegura, por não conhecer os alunos, mas aí nas reuniões pedagógicas a gente conversando com os professores regentes de turma, a gente identifica a dificuldade de cada um e trabalha em cima. Eu e a Patrícia de manhã, já planeja com os planejamentos em cima da dificuldade de cada um, aí fica mais tranquilo, a gente consegue trabalhar melhor.

Pesquisadora: Vocês fazem uma avaliação?

Professora A: Na verdade os professores regentes de aula que fazem o PDI – Plano de Desenvolvimento Individual, com uma dificuldade individual. Aí a gente trabalha em cima daquela dificuldade que eles passam para a gente. Aí, a avaliação acaba sendo deles, mas ai na primeira semana que a gente vai conhecer o aluno, acaba que a gente faz como se fosse

⁶Tivemos autorização dos pesquisadores para acessar o banco de dados dos questionários e entrevista o que permitiu uma outra releitura dos dados. Parte destes dados e informações estão disponíveis em <http://repositorio.ufla.br/bitstream/1/37077/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O_Educa%C3%A7%C3%A3o%20especial%20inclusiva%20uso%20de%20recursos%20educacionais%20digitais%20nas%20salas%20multifuncionais.pdf> utilizados na dissertação de Faria, Arlete Vilela de. *Educação Especial Inclusiva: Uso de Recursos Educacionais Digitais nas Salas de Recursos Multifuncionais*. Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de Lavras, 2019.

uma entrevista para perceber até a vida pessoal, conhecer o que o aluno gosta, não gosta, e aí... (como que eu posso falar!?). Aí junta a dificuldade, a entrevista que a gente conheceu, e começa o trabalho.

Pesquisadora: Como se dá a elaboração do seu plano de ensino e do seu plano de aula?

Professora A: Então, minha elaboração se dá em cima do PDI que as professoras regentes me passam. Aqui a gente faz semestral. Elas entregaram no início do primeiro semestre, e senteicom a Patrícia, Professora Ca Sala Recurso também, e a gente fez os planos do primeiro semestre. Ai agora a gente aguardo o segundo semestre para fazer os próximos.

Pesquisadora: E tem também o plano de aula?

Professora A: Ah tah.. o plano de aula esse que te falei. O planejamento nosso é anual. A gente faz no início do ano o que vai ser trabalhado no geral.

Pesquisadora: Então não são dois?

Professora A: Não. O planejamento não.

Pesquisadora: Esse planejamento que vocês fazem, vocês levam em conta o que o professor passa pra vocês?

Professora A: O planejamento já é como a gente vai trabalhar aqui na sala recurso, agora o plano de aula em cima do que o professor passa.

Pesquisadora: Alguma outra diretriz que vocês utilizam?

Professora A: A gente aqui usa muito o PDI. Que é o plano individual. Porque lá tem vários anexos que a gente tem que ficar seguindo. Igual assim, a gente tem o plano de aula, ai em cima do plano de aula, tem que fazer uma adequação, aí é nesse adequação que a gente usa o BNCC, pra fazer a adequação em cima de cada dificuldade, aí é semestral também. Então a gente pesquisa os eixos, e vai fazendo pra cada aluno diferenciado, um para cada.

Pesquisadora: Só para esclarecer, o que o professor passa pra vocês fazem o semestral?

Professora A: O semestral, e é individual pra cada aluno

Pesquisadora: Ainda em relação às suas aulas, como você as avalia quando pensa nas demandas e necessidades da sociedade atual e no perfil dos estudantes?

Professora A: Como eu avalio!?! Então, como eu tinha falado, elas são uma forma de ajudar ... como um suporte pra que eles consigam seguir suas aulas na sala de aula regente com mais autonomia. Então aqui a gente tenta passar isso pra eles, que eles são capazes, que eles conseguem, muitos as vezes é falta de concentração, então a gente trabalha em

cima disso pra que ele chegue lá na sala e tenha uma autoestima melhor, consiga concentrar, e perceber que eles conseguem, que basta, assim, uma ajuda nossa aqui, que é um complemento, pra eles consigam seguir lá na sala.

ENTREVISTA #2

- Data: 12/04/2019
- Local: Guapé
- Professora: B

Pesquisador: Como se sente em relação aos conteúdos que ensina, pensando principalmente nas demandas e nos perfis dos estudantes?

Professora B: Então, é difícil adaptar o conteúdo, as vezes, em alguma deficiência, porque as vezes a criança ainda não sabe o anterior para aplicar o próximo, aí, eu vou adaptando conforme a deficiência.

Pesquisador: Você segue o que necessita?

Professora B: Sigo. Ah... tem uns que não dapra seguir.

Pesquisador: Acompanha o ano que ele está?

Professora B: É

Pesquisador: Como se dá a elaboração do seu plano de ensino e de seu plano de aula?**Professora B:** Então, o plano de ensino a gente segue... o professor monta o planejamento pra aquele aluno, e a gente vai tentando adaptar atividades em cima do planejamento do professor. Só que é igual eu te falei, tem alguns que não conseguem seguir o planejamento do professor, aí a gente vai montando de acordo com a necessidade.

Pesquisador: é anual?

Professora B: É semestral.

Pesquisador: E depois tem o plano de aula?

Professora B: Em cima do... [plano ensino]

Pesquisador: Ainda em relação às suas aulas, como você as avalia quando pensa nas demandas e necessidades atuais da sociedade e no perfil dos estudantes?

Professora B: Eu acredito que ela ajuda muito os estudantes, sabe por que, é uma forma assim....muitos não tem acesso, aí chega aqui acha gostoso, aprende de uma forma prazerosa.

ENTREVISTA #3

- Data: 16/04/2019
- Local: Boa Esperança
- Professora: C

Pesquisadora: Como se sente em relação aos conteúdos que ensina, pensando principalmente nas demandas e no perfil dos estudantes?

Professora C: Oh... eu acho bem interessante ... só que complexo, porque, as vezes tem muitas dificuldades que a gente fica ... você fica tentando... você faz uma coisa, você faz outra, e o resultado é muito lento. Então a gente as vezes fica naquela expectativa, e é difícil da gente ver a resposta. Porque tem uns que chegam... assim, a maioria é o Déficit de atenção dos meninos que frequentam aqui, e a maioria é menino... não meninas, {então} e a hiperatividade, que é aquele desassossego! Então as vezes você leva muito a aula só com conversa, se tem que tá formando, quando tem atividade em grupo, que eu trabalho com muito, a maioria eu atendo em grupo, pela demanda ser grande, eu agrupo os meninos, e as vezes você não consegue dar o conteúdo que você pensa, que você planeja.

Pesquisadora: Como se dá a elaboração do seu plano de ensino e do seu plano de aula?

Professora C: O plano de ensino ... eu faço... eu tenho um plano de ação, eu faço ele para o ano todo, por exemplo, eu junto os tipos de deficiências, eu tenho deficiente auditivo, aí eu tenho um plano de ação pra deficiente auditivo, que eu vou desenvolver no decorrer do ano. Eu tenho um plano de ação que é pra autista, que eu tenho aluno autista, e eu tenho um plano de ação que é da TDAH e Deficiência Intelectual ... eu trabalho junto as duas coisas. Então eu tenho três planos de ação, e eu vou desenvolvendo eles no dia a dia. Então, dentro daquela proposta que está ali, os objetivos, eu vou procurando atividades e vou encaixando no dia a dia. Tem dia que a gente muda, porque, às vezes, por exemplo, eu gosto muito de algum tema, eu gosto de aproveitar.... dia das mães. Eu gosto de aproveitar. Hoje por exemplo, o outro aluno que eu estava atendendo antes dele, ele fez versinhos, eu estava já trabalhei a rima, pesquisou rima, é assim, em torno disso. E à medida que, em que todos os dias, eu registro, como que eu trabalhei para procurar dar sequência no outro dia. Mas meu plano eu já tenho ele para o ano, depois todo semestre, vou registrando no portfólio. [Vou te mostrar depois, se você quiser fotografar se pode. Tá pronto o do ano passado, porque o desse tá em elaboração].

Pesquisadora: Ainda em relação às suas aulas, como você as avalia quando pensa nas demandas e necessidades atuais da sociedade atual e no perfil dos estudantes?

Professora C: Eu penso que elas poderiam ser mais produtivas se eu não tivesse com um grupo tão grande. Por exemplo, porque as aulas de hora em hora, então tem menino que às vezes eu tô agrupando que eu tinha vontade de separar, então, eu acho que eu ia ter mais resultados.

Pesquisadora: Não tem como?

Professora C: Não tem como, porque a gente tem que atender todos, então as vezes eu faço com eles mesmo... e fico tentando. E outra coisa que prejudica a participação: tem família que não manda, e na infrequência você fica insistindo, ou você tem que ir atrás de outros. Eles próprios, eles têm certo [preconceito] em relação à vir, tem certas coisas que você não pode nem utilizar, nem comentar.

Pesquisadora: É um preconceito próprio?

Professora C: Sim. Tem isso tudo. A gente trabalha, está ali, eu sempre eu começo, por exemplo esse ano, eu comecei com uma dinâmica, se você ver aquele painel, caiu uma letra ali, e tem um texto que vai falar do conhecimento, de conhecer, do quanto é importante a gente ficar brilhando, ser essa estrela, brilhar, a importância disso! Eu muito de utilizar as dinâmicas de motivação.

Pesquisadora: Você conhece as orientações legais específicas para o desenvolvimento do trabalho pedagógico no seu ambiente e contexto de trabalho?

Pesquisadora: [Guia ou lei específica....]

Professora C: Sim. Eu tenho os Guias tanto impresso, que me orientou. Porque ... tem o Guia de Orientação da educação especial, e agora, esse ano passado, foi em julho, veio o guia para construção do PDI. Eu segui ele todinho, eu elaborei o modelo novo que vai ser o primeiro ano que a gente tá usando, eu até nem passei para Superintendência ainda, estou montando os PDI's e vou passar. [Vou te mostrar os formulários]. Então tá tudo renovado. E esse ano, eu já recebi pelo meu e-mail também esses guias online, que antes eu não tinha... a minha diretora já tinha me passado, porque eu estava seguindo pelo que a diretora tinha me passado.

ENTREVISTA #4

- Data: 16/04/2019
- Local: Boa Esperança
- Professora: D

Pesquisadora: Como você se sente em relação aos conteúdos que ensina, pensando nas demandas e no perfil dos estudantes?

Professora D: Eu faço de acordo com a deficiência do aluno, e a necessidade que ele tem. Eu vejo como ele está, monto um plano de ação com ele.

Pesquisadora: Como se dá a elaboração de seu plano de ensino e de seu plano de aula?

Professora D: Então, eu faço em cima da avaliação diagnóstica que eu dou no começo, quando o aluno chega até mim, e o PDI que o professor monta pra mim. Ai, em cima das dificuldades que eu percebo que os alunos têm, eu faço um plano de ação, um plano de adequação. Aí, eu trabalho esse plano de adequação com o aluno o ano todo. Eu vou variando durante as sessões que ele vem, o atendimento. Aí eu variando de acordo com as dificuldades que ele vai tendo, o jeito que ele está, as vezes eles vêm calmo, as vezes ele vem mais agitado.

Pesquisadora: Então é de acordo com a deficiência dele?

Professora D: De acordo com a deficiência do aluno.

Pesquisadora: Ainda em relação as suas aulas, como você avalia quando pensa nas demandas e necessidades atuais da sociedade e do perfil dos estudantes? (como você avalia as aulas pensando neles?)

Professora D: Eu tento fazer o máximo que eu posso, mas eu acho que ainda falta bastante coisa. Eu acho que falta conteúdo, eu acho que falta jogos (físicos), estratégias. A dificuldade que eles têm, não dá pra acompanhar o que eles aprendem na sala de aula, a gente não anda junto com o conteúdo de sala de aula, e eu tenho dificuldade nisso.

ENTREVISTA #5

- Data: 25/04/2019
- Local: Campos Gerais
- Professora: E

Pesquisadora: Como você se sente em relação aos conteúdos que ensina, pensando nas demandas e no perfil dos estudantes?

Professora E: Como eu me sinto?!! Bom, as vezes bate algumas dúvidas, mas eu tenho tentado conciliar o máximo possível dentro da questão dos pré-requisitos pra aprendizagem, a parte cognitiva e as vezes os conteúdos complementares de acordo com a necessidade de cada aluno.

Pesquisadora: Como se dá a elaboração de seu plano de ensino e de seu plano de aula?

Professora E: Plano de ensino é de acordo com as deficiências e as habilidades. A gente faz uma avaliação inicial das habilidades e das dificuldades dos meninos, e aí eu monto para a PAEE, que é o Plano de Atendimento Educacional Especializado em cima do que é necessário ser trabalhado com esses meninos durante o ano. O plano de aula depende muito da necessidade. Eu tento seguir o plano PAEE, mas as vezes surgindo alguma demanda imediata de as vezes algum conteúdo complementar, alguma coisa ao longo do ano eu vou adaptando.

Pesquisadora: Ainda em relação as suas aulas, como você avalia quando pensa nas demandas e necessidades da sociedade atual e do perfil dos estudantes?

Professora E: Como eu avalio?! Eu procuro fazer o melhor que eu posso, mas eu sei que existe muitas falhas ainda. Pela questão mesmo desse direcionamento, eu acho que assim, por eu não ter a formação de professora, as vezes eu tenho um pouco de dificuldade da sequência pedagógica, de seguir uma sequência de acordo com a necessidade dos meninos, mas tem que tentar.

ENTREVISTA #6

- Data: 25/04/2019
- Local: Três Pontas
- Professora: F

Pesquisadora: Como você se sente em relação aos conteúdos que ensina, pensando principalmente nas demandas e no perfil do estudante?

Professora F: Esse perfil é importantíssimo, porque é a partir dele que a gente vai fazer o nosso planejamento. Quem é esse menino? Que coisas eu posso adequar desse conteúdo para ele? Porque muitas vezes esse conteúdo não vai nem chegar para ele. Ele é o protagonista de tudo, ele que vai me contar de onde eu preciso começar com ele

Pesquisadora: Como se dá a elaboração do seu plano de ensino e do seu plano de aula?

Professora F: A partir da avaliação deles - dos alunos, porque existe uma habilidade que eles precisariam ter para aquela série, mas também existe o perfil com que eles chegaram naquela série. Então, é a partir da avaliação deles que o planejamento é feito.

Pesquisadora: Você tem um plano de Ensino que você faz especificamente pra ele, e depois você tem um de aula diário.

Professora F: Sim. Ok.

Pesquisadora: Ainda em relação as suas aulas, como você as avalia quando pensa nas demandas e necessidades da sociedade atual e do perfil dos estudantes?

Professora F: É um processo, eu penso sempre que isso é um processo, por conta de cada demanda específica, a demanda dos estudantes, a demanda do plano de ensino ... e muito específico isso, como você vai trabalhar tudo isso.

ENTREVISTA #7

- Data: 26/04/2019
- Local: Boa Esperança
- Professora: G

Pesquisadora: Como se senti em relação aos conteúdos que ensina, pensando principalmente nas demandas e no perfil dos estudantes?

Professora G: As vezes a gente se sente um pouco frustrada né, porque não tenho muito recurso, mas eu tento trabalhar de uma forma com os alunos que estímulo o aprendizado deles.

Pesquisadora: Como se dá a elaboração do seu plano de ensino e do seu plano de aula?

Professora G: Então, é através de um... através de um plano que a gente vai dando a continuidade do outro né. E, sempre com o mesmo foco, que é a adaptação dentro do nível da compreensão de cada aluno e dentro de sua capacidade, habilidade, seu desenvolvimento e tudo no tempo deles.

Pesquisadora: Então você faz de acordo com a necessidade do aluno?

Professora G: De acordo com a necessidade que ele precisa naquele momento.

Pesquisadora: Você que faz a avaliação?

Professora G: Eu faço adaptações das avaliações dos regentes de turma.

Pesquisadora: Ainda em relação as suas aulas, como você as avalia quando pensa na demanda e nas necessidades atuais da sociedade e no perfil dos estudantes?

Professora G: As vezes é um pouco frustrante porque muito desses alunos que a gente atende eles não retém a informação necessária, então a gente tem que viver batendo na mesma tecla e ser muito repetitivos, né. A gente tem que repetir vários dias a mesma coisa, pra ver se assimila aquele conteúdo e, muitas vezes não é assimilado. Sem falar que muitos regentes não dão o suporte que a gente necessita. Acha que a sala recurso é uma sala de reforço que eu tenho obrigação de sana aquela dificuldade e eles não colocam na cabeça

que aquele menino tem algum tipo de deficiência intelectual, né... um autismo e que não sana essa dificuldade assim de uma hora para outra, é tudo no tempo dele.

ENTREVISTA #8

- Data: 29/04/2019
- Local: Três Corações
- Professora: H

Pesquisadora: Como se sente em relação aos conteúdos que ensina, pensando principalmente nas demandas e no perfil do estudante?

Professora H: Uai, eu gosto. Eu me sinto assim realizada, porque aqui na sala mesmo a gente sempre trabalha de acordo com fonte de interesse desse menino. Então, eles gostam de vir, então a gente percebe que eles vão se desenvolvendo neh, vão tendo interesse, conseguem avançar nos conteúdos, isso reflete lá na sala... ele consegue avançar, ele consegue melhorar, eles percebem que eles dão conta. Isso é gratificante neh, você vê o aprendizado do outro, a conquista do outro. Eu gosto. Eu penso que é bem positivo.

Pesquisadora: Como se dá a elaboração do seu plano de ensino e do seu plano de aula?

Professora H: O nosso plano que é o PAEE, a gente faz ele a cada 6 meses. O plano de aula é um plano individualizado... pra cada menino tem um plano, cada menino eu trabalho um assunto né, cada menino é uma necessidade, é um interesse. Então têm aquele plano é individualizado né, diariamente nos atendimentos e quando. Aí eu vou fazendo os planos quando chegar em junho, eu fecho o plano dele. Aí eu vou colocar, vou preencher. Eu começo em fevereiro com o plano que foi do ano passado, pego as potencialidades e as dificuldades, vou trabalhando ali, em junho a gente fecha, faz um consolidado, aí continua trabalhando o segundo semestre até dezembro pra fechar o plano do ano, diariamente a gente faz o planejamento para cada aluno.

Pesquisadora: E esse plano de ensino, ele é baseado de acordo com as dificuldades e necessidades do aluno na deficiência ou conforme planejamento do professor?

Professora H: Não, é de acordo com a necessidade do aluno. É um plano individualizado, é a necessidade dele, não, não tem relação com o plano do professor. A não ser quando é o aluno com surdez. O menino com surdez a gente acompanha o plano do professor pra tá dando suporte pro menino na sala de recurso, agora os outros meninos, as outras

deficiências, não, a gente vai em cima das necessidades, da potencialidade e da fonte de interesse dele. É diferente do que é passado na sala de aula.

Pesquisadora: Ainda em relação as suas aulas, como você as avalia quando pensa nas demandas e nas necessidades da sociedade atual e do perfil dos estudantes?

Professora H: Eu acho que ela consegue atingir os objetivos, porque, atualmente com a tecnologia é tudo tão assim diferente né, é tudo tão colorido, é tudo tão prazeroso. Então eu acho que na sala recurso a gente consegue atingir, porque a gente tem a gente tem o suporte, a gente material, a gente uma diversidade pra tá trabalhando com o menino, pra ele ir além né de só ler e escrever né.