



Formação docente de professores e as tecnologias assistivas para o desenvolvimento integral do aluno com deficiência

Rejane Isabel Ferreira

Secretaria de Estado da Educação – SEE/MG, Brasil

Bruna Carla Rodrigues de Oliveira

Secretaria de Estado da Educação – SEE/MG, Brasil

RESUMO

Este trabalho tem por finalidade analisar a formação do professor de atendimento educacional especializado que atua nas salas de recursos multifuncionais, para o uso de tecnologias assistivas. Para isso, embasamos em autores que corroboram com a temática, como: Glat (2009), Nogueira (2003), Alves (2006), Saviani (2012), dentre outros. Trouxemos dados da Declaração Mundial de Educação para Todos que trata da universalização do acesso à educação e promoção da equidade, promovendo a educação integral de todos os estudantes. Enfatizamos sobre o uso da tecnologia assistiva como aliada ao processo de ensino aprendizagem, derrubando barreiras de acesso ao conhecimento. E buscamos salientar a importância de políticas públicas de formação continuada de professores para que possa de fato acontecer uma educação inclusiva com ênfase ao desenvolvimento integral do aluno com deficiência.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores. Educação Integral. Tecnologia assistiva. Educação inclusiva.

TEACHER TRAINING FOR TEACHERS AND ASSISTIVE TECHNOLOGIES FOR THE INTEGRAL DEVELOPMENT OF STUDENTS WITH DISABILITIES

ABSTRACT

The purpose of this work is to analyze the training of the teacher of the specialized educational service that works in the multifunctional resource rooms, for the use of assistive technologies. For this, we base ourselves on authors that corroborate with the theme, such as: Glat (2009), Nogueira (2003), Alves (2006), Saviani (2012), among others. We brought data from the World Declaration on Education for All, which deals with universal access to education and promotion of equity by promoting the integral education of all students. We emphasize on the use of assistive technology as an ally to the teaching-learning process, breaking down barriers to access to knowledge. And we seek to emphasize the importance of public policies for continuing teacher training so that an inclusive education can take place with an emphasis on the integral development of students with disabilities.

KEY WORDS: Teacher training. Integral Education. Assistive technology. Inclusive education.

FORMACIÓN DOCENTE PARA DOCENTES Y TECNOLOGÍAS ASISTIVAS PARA EL DESARROLLO INTEGRAL DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

RESUMEN

El propósito de este trabajo es analizar la formación del docente del servicio educativo especializado que labora en las salas de recursos multifuncionales, para el uso de tecnologías asistivas. Para eso, nos apoyamos en autores que corroboran con el tema, como: Glat (2009), Nogueira (2003), Alves (2006), Saviani (2012), entre otros. Trajimos datos de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, que trata sobre el acceso universal a la educación y la promoción de la equidad promoviendo la educación integral de todos los estudiantes. Enfatizamos en el uso de la tecnología asistiva como aliada del proceso de enseñanza-aprendizaje, derribando barreras de acceso al conocimiento. Y buscamos enfatizar la importancia de las políticas públicas de formación continua docente para que efectivamente se dé una educación inclusiva con énfasis en el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad.

PALABRAS CLAVE: Formación de profesores. Educación Integral. Tecnología de asistencia. Educación inclusiva.

1 INTRODUÇÃO

Considerada como direito social, a educação no Brasil é assegurada na Constituição Federal de 1988, que garante, no art. 205, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da Família, e prescreve, em seu art.208, que o atendimento educacional das pessoas com deficiência deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino.

Os documentos internacionais, Declaração Mundial de Educação para Todos e a Declaração de Salamanca trazem um marco importante no processo de inclusão das pessoas com deficiência no Brasil, estes asseguraram aos indivíduos com necessidades educativas especiais ou não o direito à educação de qualidade na rede regular de ensino, conclamando o respeito à dignidade humana e enaltecendo a diversidade como elemento indispensável na aprendizagem.

No Art. 3 da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que trata da Universalização do acesso à educação e promoção da equidade é declarado no item 5 que

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiência requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (UNESCO, 1994)

Após essa declaração, ficou evidente a necessidade e a importância de se repensar o direito das pessoas com deficiência em relação às suas necessidades básicas para o acesso ao aprendizado e ao seu desenvolvimento integral, com o objetivo de serem assistidas e satisfeitas.

Em 1994, aconteceu a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas especiais, em Salamanca na Espanha. Essa Conferência foi considerada como o marco mundial mais importante na difusão da Educação Inclusiva, reforçando o direito da criança em ter acesso à educação de modo a adquirir a aprendizagem de acordo com suas características, interesses e habilidades (UNESCO, 1994).

Salientamos que, apesar de termos a Lei 7.853 de 1989, que institui sobre apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social, foi, a partir da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que o Brasil tem intensificado esforços no sentido de garantir a implementação do processo de inclusão em todo o território nacional. Na declaração, afirma-se que os “Estados devem assegurar que a educação das pessoas com deficiência seja parte integrante do sistema educacional”.

Essa declaração enuncia, ainda, que as escolas comuns devem acolher todas as crianças independentes de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outros, assegurando que todos os indivíduos tenham direito à educação.

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas, sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades, aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades, escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (UNESCO, 1994, p. 1)

Neste contexto, a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 (LDB), em seu art. 58, afirma que a Educação Especial é uma modalidade de Educação Escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, havendo, quando necessário, serviços de apoio especializado para atender as especificidades do público da Educação Especial.

O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial, com base no movimento mundial pela inclusão, construiu uma Política Nacional de Educação Especial na

perspectiva da Educação Inclusiva que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de educação de qualidade para todos os alunos (CORDE/BRASIL 2008). Nesse movimento das políticas públicas e das lutas sociais, muitas ações são desenvolvidas em prol da inclusão da pessoa com deficiência na escola pública.

Uma das ações desenvolvidas foi a formalização do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (BRASIL, 2010) instituído pelo MEC/SEESP por meio da Portaria Ministerial nº 13/2007, integrada ao Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, destinando apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino da rede pública, para garantir o acesso ao ensino regular e a oferta do AEE – Atendimento Educacional Especializado.

Os alunos atendidos nas salas de recursos multifuncionais são os que fazem parte do público alvo da educação especial. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), são os alunos com deficiência, sendo aqueles que apresentam impedimento de longo prazo, de natureza física, mental, sensorial, que podem ter sua participação na sociedade de forma restringida devido a diversas barreiras. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento, especificado, a partir do Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM V), como transtorno do espectro autista, são aqueles que apresentam distúrbios nas interações sociais, com padrões de comunicação estereotipados e repetitivos, assim como falta de interesse em diversas atividades. Desse grupo também fazem parte os alunos com altas habilidades e superdotação, que são alunos que demonstram potencial elevado em diferentes áreas – intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade ou artes, podendo ser isoladas ou combinadas.

As salas de recurso multifuncionais foram criadas com o objetivo de desenvolver uma prática educacional inclusiva que organiza serviços para o atendimento educacional especializado, disponibilizando recursos e equipamentos de tecnologia assistivas (TA), e promovendo atividades que desenvolvem o potencial de cada estudante, contribuindo para sua participação e aprendizagem.

Os recursos pedagógicos e as TA presentes nas salas de recursos multifuncionais contribuem para a eliminação de barreiras que impedem que o estudante com deficiência tenha acesso ao currículo e participe da vida escolar com autonomia. Porém a formação do professor especialista que atua em sala de recursos multifuncionais ainda não atingiu um nível desejado. Esse professor conta com uma gama de recursos e materiais para atender alunos com diferentes tipos de deficiências e na maioria das vezes encontra dificuldades em usá-los.

Refletindo sobre as tecnologias assistivas e como o docente pode mediar no aprendizado e para que garanta o desenvolvimento integral do aluno com deficiência, destacamos a

importância de compreender a importância da Educação Integral, o desenvolvimento do ser humano, compreendendo sua diversidade e sua vivência e como inseri-la na educação especial.

Neste contexto devemos nos alicerçarmos no entendimento da educação integral e suas potencialidades dos espaços formativos e o ser humano integrativo por meio de: “[...]integração das capacidades, aceitando o nosso inacabamento, mas atuando, mesmo na incerteza do porvir, na promoção das possibilidades atuais e futuras de nossa evolução enquanto espécie e seres humanos”. (RIBEIRO; MOREIRA, 2020).

Portanto, o *locus* da nossa pesquisa, seriam as sete salas de recursos multifuncionais das escolas estaduais de ensino regular de Uberaba, para coletar informações junto aos professores especialistas quanto ao conhecimento dos recursos de TA. Desta forma realizamos no ano de 2019 um curso de formação continuada de 120 horas com o objetivo de propiciar aos professores conhecimentos sobre os recursos de TA que facilitam ao aluno com deficiência o acesso ao currículo.

Portanto, este artigo relaciona-se a uma pesquisa, cujo problema constitui-se em identificar: quais são as implicações do processo de formação do professor que atua na sala de recursos multifuncionais para o uso das tecnologias assistivas?

Para responder à problemática o nosso objetivo geral é analisar a formação do professor que atua na sala de recursos multifuncionais, no processo de apropriação das tecnologias assistivas necessárias para a inclusão escolar e aprendizado de alunos com deficiência, das escolas estaduais da cidade de Uberaba, Minas Gerais. E como objetivos específicos: Investigar e discutir a relação entre o modelo educacional vigente nas escolas e a formação dos professores para atuarem com vistas a uma verdadeira educação inclusiva; Identificar as principais demandas das escolas estaduais da cidade de Uberaba na área da TA, considerando as necessidades e dificuldades dos alunos com deficiência que nelas estudam; Verificar e identificar quais os recursos de TA disponíveis nas escolas pesquisadas, a compreensão dos professores acerca do uso desses recursos e a aplicabilidade dos mesmos pelos professores na busca de eliminação de barreiras para a aprendizagem.

Diante do exposto, com o propósito de buscar soluções para o problema de pesquisa levantado, nortear-nos-emos pelas seguintes questões: 1 - A formação dos professores contempla o uso dos recursos de tecnologia assistiva para o aluno com deficiência? 2- Os professores que atuam nas salas de recursos conhecem e utilizam o potencial que a tecnologia assistiva tem como recurso educacional para crianças com deficiência? 3- Quais os critérios utilizados pelos professores no processo de implementação do recurso de tecnologia assistiva na prática pedagógica, diante à necessidade de cada aluno? 4- O professor realmente está sendo preparado

nos cursos de formação (inicial ou continuada) para trabalhar com o recurso de tecnologia assistiva para atender todas às deficiências?

2 FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA, SABERES NECESSÁRIOS

Sabe-se que a formação do professor para o ensino do aluno com deficiência sempre foi um tema relevante na discussão sobre a inclusão escolar.

Percebemos um avanço no Brasil em relação a políticas públicas que garantem o ingresso do aluno com deficiência nas escolas regulares. A Constituição Federal de 1988 traz em seu Art. 208 o atendimento educacional especializado principalmente na rede regular de ensino. Em seguida a Política Nacional de Educação Especial (MEC/SEEP, 1994) estabelece que uma das diretrizes da educação especial é apoiar o sistema regular de ensino para o ingresso dos alunos com deficiência, sendo essa diretriz posteriormente reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) e recentemente pela Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

No entanto, de acordo com Glat (1995), não basta que uma proposta se torne lei para que seja implantada e aplicada, muitas são as barreiras que impedem que a política de inclusão se torne realidade na prática de nossas escolas. Entre essas, estão, sem dúvida, o despreparo dos professores para receber em suas salas de aula alunos com deficiência.

A própria LDB traz em seu artigo 59 a importância da formação dos professores com especialização adequada para o atendimento especializado, bem como para a inclusão dos alunos na sala de aula regular.

Glat (2003) ressalta que o nosso sistema regular de ensino não está preparado para lidar com um número cada vez maior de alunos que se encontram com dificuldades, devido à problemas sociais, culturais, psicológicos que de certa forma “atrapalham” o desenvolvimento da escola. O nosso modelo de escola está programado para atender o aluno considerado “ideal”, aquele que segue normalmente o padrão de aprendizagem.

Porém, vale destacar que apesar de termos avançado nos aspectos legais que garantem o acesso do aluno com deficiência nas escolas, ainda estamos em processo de desenvolvimento para uma efetiva inclusão que garanta ao aluno permanência e qualidade de ensino. O professor no contexto de uma educação inclusiva precisa estar preparado para lidar com as diferenças, com a singularidade e a diversidade de todos que estejam matriculados na escola, e não com um pensamento comum a todos os indivíduos.

Cabe a ele, a partir de observações criteriosas, ajustar suas intervenções pedagógicas ao processo de aprendizagem dos diferentes alunos, de modo que lhes possibilite um ganho significativo do ponto de vista educacional, afetivo e sociocultural (PRADO; FREIRE, 2001 p.5).

Portanto o espaço escolar formal e não formal, é um espaço de aprendizagem, mas também de vários saberes, como a construção da identidade do aprender a conviver em sociedade, a conhecer e reconhecer as realidades vividas e a formação integral do indivíduo e ao mesmo tempo de um grupo.

Segundo Saviani (2012), a educação deve ser pautada pelo princípio da democracia, considerando as individualidades de cada ser em constante movimento de aprender e (re) aprender enquanto humano. Por isso:

O processo educativo é passagem da desigualdade à igualdade. Portanto, só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto como democrático sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e a democracia como realidade no ponto de chegada. Consequentemente, aqui também vale o aforismo: a democracia é uma conquista; não um dado. Este ponto, porém é de fundamental importância. Com efeito, assim como a afirmação das condições de igualdade como uma realidade no ponto de partida torna inútil o processo educativo, também a negação dessas condições como uma possibilidade no ponto de partida, inviabiliza o trabalho pedagógico (SAVIANI, 2012, p. 78).

Neste contexto, a educação integral contempla a perspectiva de uma educação democrática, inserida em todos os meios que haja a troca de conhecimentos na educação. E cabe aos docentes e aos envolvidos com a educação pautar ações pedagógicas que auxiliam no desenvolvimento integral do aluno e da sociedade como um todo, buscando aguçar todos os sentidos do ser humano: emocionais, afetivos, psicológicos e físicos.

3 TECNOLOGIAS ASSISTIVAS, PERSPECTIVAS PARA A INCLUSÃO ESCOLAR E SOCIAL DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA

Atualmente é evidente os avanços nos campos de ciências e nas tecnologias que vem refletindo e impactando o campo educacional fundamentalmente em dois níveis: mediante a introdução de novos recursos e de meios didáticos que apoiam o processo de ensino e aprendizagem, e os conteúdos curriculares. As tecnologias digitais trouxeram diversas aplicações para os alunos com deficiência, não havendo dúvidas sobre os benefícios delas e o que proporcionam à educação.

O governo federal tem direcionado a sua política de inclusão, enfatizando os recursos da área de Tecnologia Assistiva com foco no Atendimento Educacional Especializado por meio das Salas de Recursos Multifuncionais (ALVES *et al.*, 2006).

De acordo com Miranda e Filho (2012), a tecnologia assistiva vem dar suporte para efetivar o novo paradigma da inclusão na escola e na sociedade. É na sala de recursos multifuncional que o aluno aprende a utilizar os recursos de TA, tendo em vista o desenvolvimento da sua autonomia. Todavia esses recursos não podem ser apenas utilizados na sala de recursos multifuncionais, eles só fazem sentido quando são utilizados no contexto escolar de forma geral, apoiando seu processo de escolarização. Portanto, de acordo Miranda e Filho (2012 p.249) “é função da sala de recursos avaliar esta TA, adaptar material e encaminhar esses recursos e materiais adaptados, para que sirvam ao aluno na sala de aula comum, junto com a família e nos demais espaços que frequenta”.

De acordo com a definição proposta pelo Comitê de Ajudas Técnicas (BRASIL, 2007):

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

Na perspectiva da educação inclusiva, o uso da Tecnologia Assistiva favorece a participação do estudante no contexto escolar, eliminando as barreiras de acesso ao conhecimento.

4 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

O percurso metodológico se sustentará na abordagem da pesquisa qualitativa, que, de acordo com Minayo (2002), refere-se às relações e às representações das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações e dos juízos que as pessoas fazem do ambiente e de si mesmas, que não podem ser traduzidos em números ou percentuais. Preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

De acordo com Minayo (1994, p. 61), “[...] o trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os ‘atores’ que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz pesquisa social”. Pensando assim, é possível

compreender a relevância da interação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados, na pesquisa qualitativa.

Optamos por delimitar o estudo com os sete professores que atuam nas salas de recursos multifuncionais da Rede Estadual da cidade de Uberaba. Para a identificação das escolas que possuem sala de recursos multifuncional teremos o apoio do Serviço de Apoio à inclusão da Superintendência Regional de Ensino de Uberaba. Posteriormente buscaremos a identificação dos professores que atuam nas salas através de visitas às escolas, e de acordo com os preceitos éticos de pesquisa, esses professores serão convidados a participar das etapas de produção dos dados, a realizar uma entrevista semiestruturada, que consiste, de acordo com Laville e Dionne (1999), num recurso que proporciona uma flexibilidade à coleta de dados, assim como uma maior abertura ao entrevistado, tornando dessa forma as respostas mais fidedignas. Realiza-se através de uma série de perguntas que seguem o fio condutor, que é a raiz da problemática, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas, na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento.

No contexto das pesquisas de natureza qualitativa, o uso da entrevista reflete não só o interesse pelo outro, mas também por suas histórias, pelas reflexões e ordenamentos dos fatos e acontecimentos, permitindo que o pesquisador realize as correções, os esclarecimentos e as adaptações que forem necessárias a partir das experiências do sujeito pesquisado.

Laville e Dionne (1999) afirmam que:

A Entrevista Semiestruturada oferece maior amplitude na coleta de dados, bem como uma maior organização: esta não estando mais irremediavelmente presa a um documento entregue a cada um dos interrogados. Por essa via, a flexibilidade possibilita um contato mais íntimo entre o entrevistador e o entrevistado, favorecendo assim a exploração em profundidade de seus saberes, bem como de suas representações, de suas crenças e valores (LAVILLE; DIONNE, 1999, p.188-189).

Dito isso, e em vista os objetivos desta pesquisa, optamos pelo uso da entrevista semiestruturada, pois esta permite ao pesquisador dialogar com o entrevistado, realizando novos questionamentos a partir das interações e o do ato comunicativo.

5 DISCUSSÕES E RESULTADOS

Apesar da dimensão do país, os estudos sobre o conhecimento específico das Tecnologias Assistivas ainda são restritos, ainda é uma temática pouco pesquisada na área da educação. Portanto, enfatizamos que, ao realizar buscas Catálogo de Teses e Dissertações da

CAPES, utilizamos as seguintes palavras: Tecnologia Assistiva *AND* Formação de Professores *AND* Educação Especial, demarcando como área de conhecimento a educação, percebemos que são poucas as pesquisas relacionadas ao tema, o conhecimento sobre recursos e estratégias específicas que apoiam esses alunos na perspectiva tanto inclusiva como também na prática da educação especial ainda se apresenta muito recente. Por isso a necessidade de aproximação de docentes e especialistas do conhecimento dos recursos de Tecnologia Assistiva.

Por ser uma pesquisa em andamento, espera-se que ao final da pesquisa, os resultados e discussões, possam colaborar para a compreensão e necessidade de uma formação inicial e continuada aos docentes incentivando para a utilização das metodologias adequadas ao manuseio dos recursos de TA, para intensificar o aprendizado e buscando olhar para o desenvolvimento integral do aluno com deficiência. Enfatizamos que os espaços formativos necessitam aprofundar nos aspectos socioemocionais na Educação Integral.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa de doutorado é de grande relevância para a sociedade, pois irá contemplar o planejamento, desenvolvimento e avaliação de uma proposta de formação de professores que atuam nas salas de recursos multifuncionais, que lidam diretamente com o desenvolvimento social, emocional, cognitivo e motor do aluno com deficiência, proporcionando a este aluno o seu desenvolvimento integral a partir do uso das tecnologias assistivas.

Para tanto é necessário garantir que as políticas de formação inicial e continuada dos professores realmente se efetivem, pois é a partir dessas formações que os professores serão capazes de aprimorarem suas práticas pedagógicas e contribuirão com o desenvolvimento integral do aluno com deficiência.

REFERÊNCIAS

ALBURQUEQUE, E.R.; MACHADO, L.B. Representações Sociais de Inclusão entre Professoras de Escolas Públicas. In: MAGALHÃES, R. C. B. P. (Org.). *Educação Inclusiva: escolarização, política e formação docente*. Brasília: Líber Livro, 2011.

ALVES, D. O. *et al.* *Sala de Recursos Multifuncionais: espaço para o atendimento educacional especializado*. Brasília: SEESP-MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva*. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 25 set. 2021.

BRASIL *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 set. 2021.

BRASIL Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Manual de Orientação: Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais*. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. *Ata da Reunião III do Comitê de Ajudas Técnicas*. Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.mj.gov.br/sedh/ct/corde/dpdh/corde/Comitê%20de%20Ajudas%20Técnicas/Ata%20III%2019%20e%2020%20abril2007.doc>. Acesso em: 1 out. 2021.

DUTRA, C. P.; GRIBOSKI, C. M. Gestão para a inclusão. *Revista Educação Especial*, v. 32, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>. Acesso em: 30 set. 2021.

FILHO, T. A. G.; MIRANDA, T.G. Tecnologia assistiva e salas de recursos: análise crítica de um modelo. In: MIRANDA, T.G.; FILHO, T. A. G. (Org.) *O professor e a educação inclusiva: Formação, Prática e Lugares*. Salvador, BA: EDUFBA, 2012.

GADOTTI, M. *Educação integral no Brasil inovações em processo*. Centro de Referência Paulo Freire. Disponível em [:http://www.acervo.paulofreire.org/xmlui/bitstream/handle/7891/3079/FPF_PTPF_12_076.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.acervo.paulofreire.org/xmlui/bitstream/handle/7891/3079/FPF_PTPF_12_076.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 17 de jan. 2022.

GLAT, R. A. *Integração Social dos Portadores de Deficiência: uma reflexão*. Rio de Janeiro: Editora Sette Letras, 1995.

GLAT, R. A.; NOGUEIRA, M. L. de L. Políticas Educacionais e Formação de Professores para a Educação Inclusiva no Brasil. *Caderno do Programa de Pós-Graduação em Educação*, ano 10, n. 1, jun. 2003.

GUARESCHI, P. A. Sem dinheiro não há salvação: ancorando o bem e o mal entre os neopentecostais. In: GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). *Textos em representações sociais*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. *A construção do saber: manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas*. Belo Horizonte, MG: UFMG, 1999.

MINAYO, M. C. de S. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O.; GOMES, R. *Pesquisa Social. Teoria, Método e Criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

RIBEIRO, D. de C. R.; MOREIRA, V. W. Edgar Morin e a Educação Integral: subsídios para essa associação. *RBP AE*, v. 36, n. 3, p. 970-989, set. /dez. 2020.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*, 42ª ed., Campinas, SP: Ed. Autores Associados. 2012. Disponível em:

https://www.unioeste.br/portal/arquivos/phc/D_Saviani_Escola_e_democracia.pdf>. Acesso em: 17 de jan. 2021.

PRADO, M.E.B.B.; FREIRE, F.M.P. A formação em serviço visando a reconstrução da prática educacional. In: FREIRE, F.M.P.; VALENTE, A. (Org.) *Aprendendo para a vida: os Computadores na Sala de Aula*. São Paulo: Cortez, 2001.

UNESCO. *Declaração de Salamanca*. Dispõe sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 28 set. 2021.

SOBRE AS AUTORAS

Rejane Isabel Ferreira é graduada em Pedagogia pela Universidade de Uberaba (2009), com Mestrado em Gestão e Avaliação em Educação Pública Especial pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2019). Atualmente é diretoria do Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial. E-mail: rejane.isabel@educacao.mg.gov.br
ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-4515-130x>

Bruna Carla Rodrigues de Oliveira é licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Minas Gerais (2011), com Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). É doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) e professora formadora no Departamento de Desenvolvimento Profissional - Casa do educador "Dedê Prais" pela Secretaria Municipal de Educação. Foi orientadora de estudos do Programa Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa/MEC de 2016 a 2018. E-mail: brunacarla@edu.uberabadigital.com.br
ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-2568-0108>

*Recebido em 21 de maio de 2022.
Aprovado em 15 de agosto de 2022.
Publicado em xxx de outubro 2022.*