

REVISTA DESAFIOS

ISSN: 2359-365

ALFABETIZAÇÃO E INCLUSÃO: UM OLHAR SOBRE A SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

LITERACY AND INCLUSION: A LOOK AT THE MULTIFUNCTIONAL RESOURCE ROOM

ALFABETIZACIÓN E INCLUSIÓN: UNA MIRADA A LA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL

Gildeane Hilgley Alves da Silva^{*1}, Danielle Santos Menezes², Keilla de Jesus Andrade³, Luiza Tainara de Jesus Carvalho⁴, Rita de Cácia Santos Souza⁵

¹Licenciatura em Pedagogia- UFS, pós-graduada em Psicopedagogia Clínica, Institucional e Educação Especial- Faculdade Cerquilho, membro do Grupo de Pesquisa RESSALT - UFS, São Cristóvão/SE, Brasil.

²Licenciatura em Pedagogia - UFS, pós-graduada em Educação Inclusiva e Psicopedagogia - Faculdade Descomplica, mestranda em Educação - PPGED/UFS, integrante do grupo de pesquisa NUC@ (Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Tecnologia), São Cristóvão/ SE, Brasil.

³Licenciatura em Pedagogia - UFS, mestranda em Educação- PPGED/ UFS, membro do Grupo de Pesquisa RESSALT - UFS, São Cristóvão/SE, Brasil.

⁴Licenciatura em Pedagogia - UFS, membro do Grupo de Pesquisa RESSALT - UFS, São Cristóvão/SE, Brasil.

⁵Pós-doutorado, doutorado em Educação pela UFBA, Mestrado e Licenciatura em Pedagogia pela UFS. Membro da SBPEE, AMAS, ALCS e AFLAS. Membro Fundadora do NÚPITA (UFS), São Cristóvão/SE, Brasil.

Aprovado em 12 /2023 publicado em 29/12/2024.

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo principal analisar os desdobramentos de ensino nas salas de recursos multifuncionais no que diz respeito ao processo de alfabetização. Como objetivos específicos: analisar as condições e práticas do ambiente da sala de recursos, com foco na alfabetização, investigando também a perspectiva dos profissionais que atuam nela. Trata-se de uma investigação de cunho qualitativo com abordagem exploratória-descritiva. Os procedimentos utilizados foram o levantamento bibliográfico e entrevistas semiestruturadas com professoras do Atendimento Educacional Especializado- AEE com a pretensão de compreender o funcionamento da sala de recursos. Algumas referências base para o desenvolvimento deste trabalho são a LBI (2015), a Portaria Normativa nº13/2007, Soares (2020) e Mantoan (2003/2013). Através da pesquisa, foi possível inferir que a SRM investigada, é bem equipada com recursos de acessibilidade comunicacional, instrumental e metodológica. As professoras também utilizam materiais diversificados com foco na alfabetização e autonomia dos alunos nas atividades de vida diária. O atendimento a esses alunos é realizado em horários flexíveis e complementar a sala regular de ensino e, apesar de indispensável, a relação família-escola é estabelecida a passos rasos.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Alfabetização. Inclusão. Sala de Recursos Multifuncionais.

ABSTRACT

This article aims to analyze the implications of teaching in multifunctional resource rooms with regard to the literacy process. Specific objectives include analyzing the conditions and practices in the resource room environment, with a focus on literacy, and investigating the perspective of the professionals working in it. It is a qualitative investigation with an exploratory-descriptive approach. The methods used included a literature review and semi-structured interviews with teachers from Specialized Educational Assistance (AEE) to understand the functioning of the resource room. Some key references for this work include the Brazilian Inclusion Law (LBI) from 2015, Normative Ordinance No. 13/2007, Soares (2020), and Mantoan (2003/2013). Through the research, it was possible to infer that the investigated resource room is well-equipped with communication, instrumental, and methodological accessibility resources. Teachers also use diverse materials with a focus on literacy and students' autonomy in daily life activities. The support for these students is provided at flexible hours in addition to regular classrooms, and although essential, the relationship between the family and the school is established at a slow pace.

Keywords: Specialized Educational Service. Literacy. Inclusion. Multifunctional Resource Room.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo principal analizar las implicaciones de la enseñanza en las aulas de recursos multifuncionales en lo que respecta al proceso de alfabetización. Los objetivos específicos incluyen analizar las condiciones y prácticas del entorno de la sala de recursos, con un enfoque en la alfabetización, e investigar la perspectiva de los profesionales que trabajan en ella. Se trata de una investigación cualitativa con un enfoque exploratorio y descriptivo. Los métodos utilizados incluyeron una revisión bibliográfica y entrevistas semiestructuradas con profesoras del Atendimento Educacional Especializado (AEE) con el propósito de comprender el funcionamiento de la sala de recursos. Algunas referencias clave para el desarrollo de este trabajo incluyen la Ley Brasileña de Inclusión (LBI) de 2015, la Ordenanza Normativa n.º 13/2007, Soares (2020) y Mantoan (2003/2013). A través de la investigación, se pudo inferir que la sala de recursos investigada está bien equipada con recursos de accesibilidad comunicativa, instrumental y metodológica. Las profesoras también utilizan materiales diversos con un enfoque en la alfabetización y la autonomía de los alumnos en las actividades de la vida diaria. La atención a estos alumnos se realiza en horarios flexibles y complementa la enseñanza regular en el aula, y aunque es indispensable, la relación entre la familia y la escuela se establece a paso lento.

Descriptores: Servicio Educativo Especializado. Literatura. Inclusión. Sala de Recursos Multifuncional.

INTRODUÇÃO

De acordo com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) a "concretização do enorme potencial para o progresso humano depende do acesso das pessoas à educação", desse

modo, a implementação de uma educação de qualidade e equidade torna-se fundamental para a humanidade e deve ser tratada como prioridade. Esse documento, assim como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), destaca a importância de promover qualidade e acesso à educação para todos, a fim de superar os obstáculos que impedem a participação ativa no processo educativo" (1990, p.3). Em relação à pessoa com deficiência, as necessidades básicas de aprendizagem requerem atenção especial.

A discussão acerca do processo de inclusão nas escolas tem sido recorrente, em virtude do aumento do número de matrículas de crianças com deficiência que ingressam no ensino regular. Tal ação, denota uma mudança construída historicamente, mediante a luta por leis que garantem a educação a essas crianças e adolescentes. Essa mudança refere-se também ao resultado da alfabetização como um direito que deve ser assegurado a todos.

Nesse sentido, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) surgem como garantia para efetivação dessas leis, cabendo então o debate, acerca da forma como se trabalha com esse público. Partindo desse pressuposto, enfatiza-se que a existência da sala de recursos, não garante uma educação para todos, mas a sua utilização de forma coerente e significativa com os educandos, a partir disso, esse artigo tem o objetivo principal de analisar os desdobramentos de ensino nas SRM, no que diz respeito ao processo de alfabetização. Como objetivos específicos: analisar as condições e práticas do ambiente da sala de recursos, com foco na alfabetização, investigando também a perspectiva dos profissionais que atuam nela.

Este artigo foi elaborado a partir da revisão de literatura e discussões relacionadas à Educação Inclusiva durante a disciplina de Fundamentos da Educação Inclusiva da grade curricular do curso de pedagogia na Universidade Federal de Sergipe, ministrada pela professora Rita de Cássia, o que suscitou o interesse em conduzir entrevistas com as professoras da Sala de Recursos Multifuncionais de uma escola da rede estadual na cidade de Lagarto/SE, assim, selecionamos como principais referenciais para o desenvolvimento deste trabalho, a LBI (2015), a Portaria Normativa nº13/2007, Soares (2020) e Mantoan (2003/2013). O estudo também aborda o ambiente da sala de recursos e os materiais utilizados no processo de ensino, reconhecendo a importância fundamental desses elementos no contexto educativo e inclusivo.

Nesse sentido, a temática faz-se relevante, na medida em que é necessário compreender o funcionamento da sala de recursos ampliada nas escolas, para ter melhor compreensão sobre o atendimento que visa inclusão de alunos que possuem alguma deficiência.

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com caráter exploratório-descritivo em que, de acordo com Gil (2002, p. 41), a pesquisa exploratória tem como objetivo “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito”. Já a pesquisa com método descritivo, faz uso de questionários e observação sistemática com a finalidade de descrever as “características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis” (Gil, 2002, p. 42).

O primeiro procedimento para realização da pesquisa foi feito por meio de levantamento bibliográfico em revistas científicas e legislações sobre a Educação Inclusiva e a SRM. O segundo procedimento diz respeito a entrevista semiestruturada que por ser flexível, permite ao entrevistador fazer possíveis perguntas que não estão no roteiro, mas que podem surgir durante a entrevista. Esse modelo é utilizado “para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan; Biklen, 1999, p.134).

Foram realizadas duas entrevistas, todas de forma presencial, respeitando as normas de segurança da Covid-19 com as professoras que fazem parte da sala de recursos da Escola Estadual Senador Leite Neto, localizada no município de Lagarto/ SE. Fatores preponderantes que motivaram a escolha intencional da escola foi a atuação prática de uma das autoras em estágio não obrigatório na referida instituição. Assim, estabelecemos três critérios de seleção de amostra: a) Professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental b) Atuar na sala de recursos e c) Trabalhar com atividades de alfabetização.

As professoras entrevistadas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para participar da pesquisa. Essa é uma prática fundamental em qualquer estudo acadêmico ou pesquisa envolvendo seres humanos. O TCLE é uma garantia ética e legal que visa assegurar que os participantes tenham pleno conhecimento e consentimento sobre sua participação, os objetivos da pesquisa, os procedimentos envolvidos e os possíveis riscos.

UM OLHAR SOBRE O AMBIENTE DA SALA DE RECURSOS NA PERSPECTIVA DA ALFABETIZAÇÃO

Compreende-se por alfabetização o “processo de apropriação da tecnologia da escrita, isto é, do conjunto de técnicas, procedimentos e habilidades necessárias para a prática da leitura e da escrita, domínio do sistema de representação que a escrita alfabética e das normas ortográficas” (Soares, 2020 p. 27). Trata-se, portanto, de um processo institucionalizado da escola, que impacta significativamente nas relações sociais.

Partindo disso, Emília Ferreira argumenta que “A alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior à escola e que não termina ao finalizar a escola primária” (Ferreiro, 1999, p. 47). Portanto, a alfabetização é parte e vivência das experiências dos sujeitos que estão inseridos em uma sociedade letrada, a qual não pode ser negada a nenhum cidadão.

Desse modo, refletir sobre o processo de alfabetização da criança com deficiência, é assumir uma postura ética-política em comprometimento com o direito de todos à educação, assegurando sua permanência e aprendizagem, a fim de romper com as atitudes discriminatórias e desenvolver uma sociedade inclusiva.

Isso porque, a alfabetização, especialmente no contexto da educação inclusiva, por vezes, pode ser um processo longo e complexo, a qual exige habilidades pedagógicas, que envolva adaptações e estratégias específicas para atender às necessidades individuais dos alunos. Por isso que alfabetizar não é uma construção homogênea uniformizada, ela acontece mediante abordagens individualizadas. Ao mesmo tempo, é importante destacar que os direitos às pessoas com deficiência são assegurados pela legislação.

Conforme a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Art. 2º, considera-se pessoa com deficiência "aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial" (Brasil, 2015). Esse artigo ainda infere que o impedimento, por si, não é suficiente para categorizar alguém como deficiente, é a interação desse impedimento com uma ou mais barreiras que pode obstruir a participação plena e efetiva da pessoa na sociedade em igualdade de condições com as demais.

Essa definição coloca ênfase à compreensão de que a deficiência não é uma característica intrínseca da pessoa, mas é o resultado da interação entre as limitações do indivíduo e as barreiras presentes na sociedade. Todavia, tal argumentação abre, pressuposto a ideia de que as pessoas com deficiências devem se “adequar” a sociedade, quando a sociedade deve ser pensada para incluir todos. Mantoan (2013) explica a distinção entre integração escolar e inclusão, para ela, na primeira terminologia

a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências [já a] inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral (Mantoan, 2013, p. 16).

Nessa perspectiva de inclusão, dentre outros direitos, a LBI (cap. IV, art. 27) assegura o direito à educação em todos os níveis (Ensino Fundamental, Médio e Superior) às pessoas com deficiência para o preparo do exercício da cidadania de forma mais aproximada possível das pessoas sem deficiência. Essa seguridade, concebe a escola como uma instituição de todos, para todos,

possibilitando a construção do conhecimento em respeito às diferenças, através do atendimento especializado, como um direito das crianças, sendo fundamental a existência e atuação da sala de recursos multifuncionais nas instituições de ensino para o desenvolvimento dos alunos.

Assim, mediante a garantia do direito à educação para todos, cabe à escola criar um ambiente inclusivo que atenda as especificidades dos alunos com deficiência em todos os níveis de ensino, do início da vida escolar até a aprendizagem contínua. É importante destacar que a inclusão do aluno com deficiência ao sistema de ensino regular, não é o suficiente para a garantia da educação, pois é preciso considerar as garantias de permanência desses alunos.

Essa abordagem reflete a importância em criar um ambiente inclusivo e de respeito às diferenças, garantindo que todas as pessoas tenham igualdade de oportunidades e acesso a uma educação de qualidade. Pensando em proporcionar ambientes inclusivos nas instituições escolares, foi estabelecida a modalidade de Educação Especial. Esta pode ser entendida como:

O conjunto de recursos que todas as escolas devem organizar e disponibilizar para remover barreiras para a aprendizagem de alunos que, por características bio-psicossociais necessitam de apoio diferenciado daqueles que estão disponíveis na via comum da educação escolar (Carvalho, 2000, p. 17).

Dessa forma, a sala de recursos, atrelada ao AEE, faz parte desse conjunto de estratégias promovidas pela escola para possibilitar uma aprendizagem mais significativa, juntamente com o trabalho do professor em sala de aula. Esta sala é um ambiente planejado de maneira intencional, desde a decoração, organização dos móveis ou disponibilização de materiais. Tudo isso é feito com a intenção de desenvolver as habilidades do aluno.

A implementação da SRM e do AEE na rede regular de ensino também é uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE)

META 4 Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (Brasil, 2014).

O ambiente da sala de recursos deve ser planejado de forma coerente às necessidades do aluno que precisa de atendimento especializado. Desta forma, ele deve proporcionar ao estudante a sensação de acolhimento e inserção no meio educacional, além de oferecer um espaço que abra possibilidades para o processo alfabetizador. Ademais, é necessário que os elementos desse ambiente façam sentido para o aprendiz, ou seja, os materiais pedagógicos devem ser adequados às suas necessidades. Nesse sentido, Souza (2013 p.52) define sala de recursos como:

Local com equipamentos, materiais e recursos pedagógicos específicos à natureza das necessidades especiais do alunado, onde se oferece a complementação do atendimento educacional realizado em pequenos grupos, por professores

Alves da Silva et al, 2023_ALFABETIZAÇÃO E INCLUSÃO UM OLHAR SOBRE A SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

especializados e em horário diferente do que frequenta no ensino regular (Souza, 2013 p.52).

O atendimento na sala de recursos é feito por um profissional especializado no horário contrário ao que o aluno frequenta na sala regular, ou seja, é adenda à sala regular de ensino, complementando o trabalho pedagógico. É feito um trabalho individualizado ou coletivo, focado no desenvolvimento das diversas habilidades do aluno. Porém, o profissional da sala de recursos não trabalha sozinho, é necessário, um trabalho conjunto entre todos os demais profissionais da instituição, em essencial, o professor da sala regular. Silva (2022) parafraseando Dubuc (2015) expressa que

O docente que atua na SRM deve colaborar com o docente da classe regular para definição de práticas pedagógicas que favoreçam o acesso do aluno ao currículo e a sua interação no grupo; promover as condições de inclusão desses alunos em todas as atividades da escola; orientar as famílias para a sua participação no processo educacional dos seus filhos; informar a comunidade escolar acerca da legislação e normas educacionais vigentes que asseguram a inclusão educacional; preparar material específico para o uso dos alunos nas salas de recursos; orientar o uso de equipamentos e materiais específicos e de outros recursos existentes na família e na comunidade escolar; articular com gestores para que o Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino se organize coletivamente numa perspectiva inclusiva (Silva, 2022).

O modelo de Sala de Recurso Multifuncional (SRM) que conhecemos hoje no Brasil foi implementado pelo Ministério da Educação (MEC) por meio do Programa de Implementação da Sala de Recursos Multifuncionais, através da Portaria Normativa nº13/2007 e do decreto nº7.611/2011, que garantem suporte técnico e financeiro para as redes públicas de ensino na constituição de uma educação inclusiva.

Nesse sentido a SRM e o AEE garantem: Acessibilidade atitudinal - forma como a escola oportuniza o acesso ao currículo e as aprendizagens respeitando as diversidades e formas de expressão, além de combater qualquer forma de preconceito e discriminação; Acessibilidade instrumental - se refere a recursos e materiais específicos para o desenvolvimento de habilidades e atender as necessidades do assistido; Acessibilidade programática - diz respeito ao rompimento de barreiras por meio de políticas públicas e a legislação; Acessibilidade arquitetônica- que visa a garantia do direito de ir e vir por meio de adaptação dos ambientes com mobiliários que facilitem o acesso da pessoa com mobilidade reduzida; Acessibilidade comunicacional - recursos e serviços que ampliem a capacidade de comunicação e linguagem como a LIBRAS, softwares sintetizadores de voz e ampliadores de tela; Acessibilidade metodológica - diz respeito a adoção de métodos e técnicas de ensino que melhor beneficie a aprendizagem do aluno como flexibilização de horários, adaptação das atividades curriculares e instrumentos de avaliação. (Sasaki, 2009)

Desse modo, a SRM deve ser dotada de mobiliário acessível, equipamentos, recursos de Tecnologia Assistiva, materiais didáticos e pedagógicos como: cadeiras, laptop, mesa redonda,

software e outros recursos da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), teclado adaptado, alfabeto móvel, impressora Braille , scanner com voz, e lupa eletrônica (Dubuc, 2015 apud Silva, 2022).

ESPAÇO DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Diante de tudo que foi exposto, neste tópico, analisamos o ambiente da Sala de Recursos Multifuncionais e de que forma o mesmo contribui para a alfabetização da Escola Estadual Senador Leite Neto, localizada no município de Lagarto-SE.

Figura 1: Sala de recursos¹



Fonte: Acervo pessoal das autoras, 2022.

É possível notar nesta imagem a presença do alfabeto de forma visível aos alunos, podendo ser acessado quando necessário, sendo de fundamental importância para as crianças em processo de alfabetização, uma vez que, permite a visualização da imagem em momentos de dúvida e proporciona maior familiaridade com o mundo letrado. No entanto, é interessante que apresente as duas formas de escrita mais utilizadas (forma e cursiva), pois é importante que o aluno conheça diferentes representações gráficas. De acordo com Cagliari (2008) é mais fácil para a criança aprender a ler e escrever através da escrita de forma maiúscula e somente depois aprender a letra cursiva, assim após explicar as diferenças, ela não confundirá as duas escritas.

Ademais, associa-se a letra a imagem, a fim de auxiliar o aluno no desenvolvimento fonológico da letra, além de trazer a leitura de mundo. Nesse sentido, é preciso compreender que o

¹Áudio descrição da Figura 1: fotografia da sala de recursos.

A imagem contém uma parede branca com uma linha azul, nessa linha está o alfabeto maiúsculo ilustrado em material E.V.A de cor amarela, através de uma centopeia de cor cinza com rosa. Encostadas na parede tem duas mesas quadradas na cor branca com cadeiras vermelhas escolares, entre as cadeiras um lixeiro de cor preta e tampa cinza e ao lado delas têm dois armários fechados na cor cinza com caixas retangulares vermelhas e rosas em cima. Na parede lateral tem uma estante preta com vários livros empilhados e ao lado dessa estante tem um ventilador de cor preta.

trabalho educativo exige por essência uma criatividade aprimorada, sobretudo na sala de recurso como afirma Mantoan (2003)

Aceitar trabalhar em uma Sala de Recursos Multifuncionais é deparar-se com a inovação. Inovar não tem necessariamente o sentido do inusitado. As grandes inovações estão, muitas vezes na concretização do óbvio, do simples, do que é possível fazer, mas que precisa ser desvelado, para que possa ser compreendido por todos e aceito sem outras resistências, senão aquelas que dão brilho e vigor ao debate das novidades (Mantoan, 2003, p.81).

A criatividade é indispensável no trabalho pedagógico, uma vez, nos estabelecimentos educacionais públicos existe a problemática da falta de materiais pedagógicos, porém tal problemática não deve ser uma barreira para o professor, mas um caminho para o exercício da criatividade. No entanto, a criatividade não deve negar a luta por condições de trabalhos adequados com materiais adequados, ela funciona como um exercício de luta. Outro ponto a frisar são os mobiliários do espaço, respeitando o direito à acessibilidade arquitetônica, entretanto, percebe-se que a mesa dos alunos está voltada para a parede, dificultando o contato visual entre professor-aluno. Entendemos que a intencionalidade ao posicionar a mesa desse modo seja para evitar os distratores, objetivando a concentração.

A figura abaixo, mostra, em uma estante, a organização dos materiais pedagógicos disponíveis na sala de recursos da escola pesquisada.

Figura 2: Estante de materiais²



Fonte: Acervo pessoal das autoras, 2022.

Percebe-se que os materiais expostos na sala estão disponíveis para que as crianças ao sentirem o desejo de manusear os materiais, possam pegá-los e trabalhar juntamente com o professor.

²Áudio descrição da Figura 2: Fotografia da estante de materiais. A imagem tem uma parede branca com listra azul e uma janela de vidro na lateral. Encostada na parede tem uma estante de cor azul com muitos brinquedos e materiais pedagógicos, como o ábaco de madeira com as cores vermelho, azul, amarelo e verde, além de caixas de madeira e ursos de pelúcia branco, amarelo e verde.

Dessa forma, a criança pode desenvolver sua autonomia e ativar sua curiosidade, tornando-se sujeito autônomo de sua própria aprendizagem. Assim, Pereira (2020, p.10) expressa, a respeito do trabalho pedagógico que proporciona a autonomia dos educandos

O trabalho pedagógico especializado deve ser entendido como um conjunto de abordagem que provoque conflitos cognitivos, levando a pessoa com deficiência intelectual a se perceber como um sujeito participativo e atuante na realidade que o cerca, criando possibilidades para que o mesmo seja agente no processo de aquisição do conhecimento. (Pereira, 2020, p. 10)

Nota-se que os materiais escolhidos para estarem na sala de recursos são materiais tocáveis, no qual incentivam a curiosidade, a imaginação e demais sentimentos das crianças. Estes materiais trabalham, não somente, a alfabetização no sentido do código alfabético, mas além disso, trazem na ludicidade as aprendizagens de vida diária, os sentimentos e emoções. Percebe-se ainda, a grande disponibilidade de jogos e brincadeiras como auxílio no aprimoramento das diversas habilidades, mostrando que os profissionais prezam pela ludicidade para promover o processo de aprendizagem.

Sobre a importância do brincar, Lopes et al. (2017) em sua interpretação de Vygotsky (2007) expressa que,

O brincar e o brinquedo têm um grande papel no desenvolvimento da identidade e da autonomia da criança. Ela desde muito cedo se comunica por meio de gestos, sons e por meio de determinadas representações de papéis na brincadeira, desenvolvendo sua imaginação e interação com o mundo. A imaginação contribui enormemente para a atividade consciente da criança e do processo de interação sujeito-mundo. No processo do brincar, a criança desenvolve a atenção, imitação, memória, imaginação e também amadurece algumas capacidades de socialização por meio da interação e utilização de regras e papéis (Lopes, *et al.* 2017, p.4).

Alfabetizar para todos é compreender as necessidades individuais que cada criança tem em sentir os objetos, partilhar as emoções e através do tato assimilar e internalizar as letras/sons de forma prazerosa. E a brincadeira, é uma estratégia eficaz para o desenvolvimento da leitura e escrita.

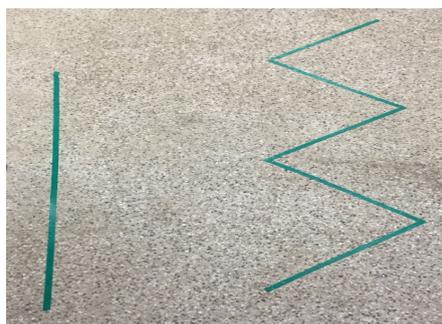
De acordo com Capovilla (2005) para que o aluno seja alfabetizado, existem algumas competências e habilidades fundamentais que precisam ser desenvolvidas, dentre elas estão:

Consciência fonológica – isto é, a habilidade de prestar atenção aos sons da fala como entidades diferentes de seu sentido. A habilidade de reconhecer aliteração e rimas e a habilidade de contar sílabas nas palavras são indicadores de consciência fonológica. **Familiaridade com textos impressos**, incluindo a capacidade de identificar as partes de um livro, a direção da leitura (esquerda para direita, de cima para baixo), entre outras. **Metalinguagem**, ou seja, o uso da própria língua para descrevê-la ou explicá-la. As competências metafonológica e metalinguística são dois dos tipos de conhecimento metalinguístico. **Consciência fonêmica**, ou seja, o entendimento de que cada palavra falada pode ser concebida como uma sequência de fonemas. Essa consciência é a chave para a compreensão do princípio alfabético, pois os fonemas são as unidades de som representadas pelas letras. **Conhecimento do princípio alfabético**, ou seja, que as letras representam sons. **Decodificação**, ou

seja, o processo de converter sequências de letras em sons, com base no conhecimento da correspondência grafemas-fonemas. O método fônico refere-se ao tipo de instrução comprovadamente mais eficaz para ajudar o aluno a estabelecer essas correspondências, e é composto de instruções metafonológicas (para desenvolver a consciência fonológica) e de instruções fônicas (para ensinar as relações entre as letras e os sons da fala). **Fluência**, isto é, a habilidade de ler com velocidade e precisão, extraindo o significado do que é lido. **Vocabulário**, isto é, o conhecimento da correspondência entre as palavras e os seus significados. Estratégias de **compreensão de textos** (Capovilla, 2005, p. 33-35 – grifo das autoras).

Antes mesmo de trabalhar as competências citadas por Capovilla, é preciso que a criança tenha bem desenvolvidas suas habilidades linguísticas (recontar eventos/histórias seguindo uma ordem cronológica); discriminação visual e auditiva; coordenação motora grossa/fina e coordenação olho-mão aprimoradas (ser capaz de manusear as ferramentas de escrita como lápis ou caneta). Essas habilidades devem ser trabalhadas desde a educação infantil e quando negligenciadas podem dificultar o processo de alfabetização e letramento.

Figura 3: Atividade de coordenadora motora grossa³



Fonte: Acervo pessoal das autoras, 2022.

Na imagem acima, é possível notar que, para trabalhar a coordenação motora grossa, foi optado por colocar linhas com fita adesiva no chão da sala, tanto na forma reta como em zigzag. Isso permite que os alunos possam utilizar a SRM para desenvolver habilidades de coordenação motora, noção espacial e direção. Ademais, pode influenciar no processo de escrita inicial, contribuindo de forma significativa, visto que, a criança pode conseguir desenvolver melhor seu controle de gestos e movimentos, essenciais no processo de escrita.

UM OLHAR SOBRE AS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DA SRM

Os materiais utilizados na sala de recursos se tornam elementos essenciais para a educação inclusiva quando se trata do desenvolvimento das atividades e do processo de alfabetização, levando

³Áudio descrição da Figura 3: Ilustração de atividade de coordenação motora grossa. A imagem mostra um chão cinza com detalhes branco e preto e nele tem confeccionado com fita verde um zigue-zague e em linha reta.

em conta que estes devem estar de acordo com as necessidades especiais das crianças. Os mesmos, também precisam proporcionar o aprendizado de forma lúdica, atraindo o interesse dos alunos.

A adaptação de ambientes, recursos e atividades são imprescindíveis para facilitar e abrir caminho para o desenvolvimento da criança atípica, de modo que, esse processo lhe desperte prazer e a não frustração ao aprender. Assim, a seguir serão apresentadas algumas atividades pedagógicas elaboradas pelas professoras da sala de recursos da escola pesquisada.

Figura 4: Chuva de cores⁴



Fonte: Acervo das autoras, 2022.

Nesta atividade foi trabalhada a percepção visual, fazendo uso da correspondência, na medida em que as crianças deveriam ligar a gota de chuva ao copo de acordo com a cor correspondente. Desta forma, foi possível trabalhar tanto a correspondência, como também a identificação e nomeação das cores.

Assim, Juce (2013), afirma que,

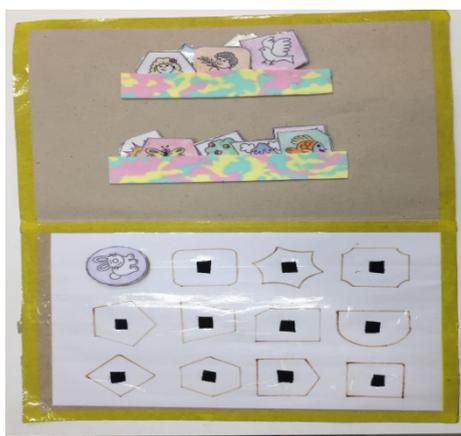
Estímulos decorrentes da presença de figuras coloridas contribuem para o aprimoramento da capacidade motora e cognitiva, raciocínio, fala, audição, entre outras funções. Isso acontece porque a criança é completamente influenciada pelas cores desde a fase inicial de vida, se estendendo por muitos anos. As cores alegres e vibrantes comprovadamente chamam a atenção do pequeno. Por esse fato, a família e a escola devem usar e abusar do “mundo colorido” como peça importante também na educação das crianças. (Juce, 2013, s/p [online]).

A relação de correspondência juntamente com as cores, é importante no processo inclusivo e de aprendizagem, levando em conta que, contribui para o desenvolvimento da capacidade

⁴Áudio descrição da Figura 4: Ilustração de atividade chuva de cores. A imagem mostra uma atividade em folha branca com uma nuvem de cor azul com o sol amarelo acima dela. Abaixo da nuvem tem gotinhas nas cores azul marinho, verde, amarelo, roxo, laranja e vermelho. Abaixo das gotinhas têm copos de cores correspondentes. Têm um risco de lápis ligando a gotinha verde ao copo verde.

motora-cognitiva, de raciocínio, de visão e linguagem que fazem parte do processo indireto da alfabetização. A escolha do tamanho ampliado da atividade, além de tornar o material mais visível, facilita o desenvolvimento da criança, ampliando suas tentativas.

Figura 5: aprendendo as formas⁵



Fonte: Acervo das autoras, 2022.

Nesta atividade foram trabalhadas as formas geométricas, na qual as crianças deveriam manipular as figuras e encaixar em seus respectivos espaços. Assim, foi colocado em prática não só a correspondência, mas também o sensorial e ampliação de vocabulário. A atividade torna-se inclusiva na medida em que oferece a possibilidade de a criança pegar as formas, tocá-las e senti-las, estimulando as capacidades cognitivas, além de tornar a aprendizagem mais significativa.

Ademais, atividades com esse viés farão com que o alfabetizando desenvolva a capacidade de discriminar letras e desenhos, letras e rabiscos, letras e números. Pode-se acrescentar que o ato de colocar e retirar as imagens, proporciona às crianças o desenvolvimento da pinça, além de possibilitar a percepção do erro, na medida em que é necessário encaixar as imagens de forma correta.

⁵Áudio descrição da Figura 5: Fotografia do material pedagógico aprendendo as formas. A imagem mostra uma folha cinza com bordas de fita amarela. A folha está dividida pela fita ao meio e na parte de cima tem peças em formas geométricas com desenhos de elementos como pássaro, árvore, borboleta, peixe e essas peças estão apoiadas em duas listras coloridas de material E.V.A nas cores rosa, amarelo e verde. Na parte de baixo da folha tem colada outra folha de cor branca e nela tem desenhado formas geométricas com pedaços de feltros de cor preta em cima. A forma redonda tem a peça colada de cor lilás e desenho de um coelho.

Figura 6: A casa - Vinicius de Moraes⁶

Fonte: Acervo das autoras, 2022.

É possível notar que essa atividade, está direcionada para alunos no processo de alfabetização, visto que se trata do exercício de completar a música com as palavras que estão faltando. Trata-se de uma atividade que envolve musicalidade, ritmo, rimas e aliterações, a qual contribui para o desenvolvimento intelectual das crianças, visto que, a música estimula o cérebro, desenvolvendo a consciência fonológica através das rimas e aliteração. Nessa perspectiva Belintane (2013, p.121), enfatiza que “[...] esse estofo linguageiro é fundamental para uma alfabetização dinâmica porque constitui as matrizes textuais que estabilizam e fornecem o fluxo, o ritmo, a dicção, dando corpo a uma leitura significativa e de maior envergadura”.

A música é indispensável no processo de alfabetização, pois ajuda na memorização da palavra. Sabendo qual palavra deve-se colocar para completar a música, a criança faz um processo de repetição sonora, estimulando a consciência fonológica e criando hipóteses de leitura e escrita. Nota-se através das atividades, que ambas podem ser aplicadas na sala de aula regular, todavia, a sua aplicação deve ser adaptada para cada necessidade. Assim, não se trata somente do material, mas de sua aplicação.

DESDOBRAMENTOS DO FUNCIONAMENTO DO AEE NA SRM

Nesta seção, descrevemos as entrevistas realizadas com as professoras do AEE na Escola Estadual Senador Leite Neto, as quais tiveram suas identidades preservadas. Assim, apresentamo-las

⁶Áudio descrição da Figura 6: Fotografia da ilustração “A casa - Vinicius de Moraes”. A imagem tem uma folha de papel branca e o desenho da estrutura de uma casa, com bordas laranja e teto marrom. Dentro da casa tem a letra da música “A casa” de Vinicius de Moraes. No meio da letra tem palavras faltando, preenchidas com pedaços de feltro branco. Abaixo da casa tem pedaços pequenos de papel branco com palavras em cor preta, que compõem as partes que faltam na música.

por nomes fictícios. Além do perfil profissional das educadoras, alguns questionamentos foram levantados durante as entrevistas: Como funciona as aulas e a divisão de horário no AEE? Qual perspectiva do deficiente? Qual perfil dos alunos atendidos? Quais recursos são utilizados? Qual visão dos pais sobre educação dos filhos? Porque escolheu trabalhar na sala de recursos multifuncionais?

Quadro 1 – Perfil dos profissionais

Nome	Idade	Especialização	Tempo de trabalho
Rosa	45 anos	Pós-graduanda em Arte e Educação. Atua no magistério público há oito anos e fez curso de extensão em Educação Inclusiva.	9 anos
Margarida	46 anos	Educação Física Escolar. Educação Inclusiva com Libras.	14 anos

Fonte: elaboração das autoras, 2022.

Através da primeira etapa da entrevista, foi possível notar que todas as professoras possuem especialização, mesmo que em áreas diferentes. Como está na Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva de Educação Inclusiva “Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área.” (Brasil, 2008, p.17).

Vale ressaltar que a SRM atua de forma a contribuir com a inclusão escolar, de forma que os alunos, entrem na escola, permaneçam e saiam com aprendizagem significativa, devendo, portanto, ser ministrada por professores capacitados, proporcionando uma educação de qualidade aos alunos atendidos na sala de recursos multifuncionais.

Quadro 2: Respostas 1

Nome	Aulas / horários	perfil dos alunos com deficiência atendidos	perspectiva do deficiente
Rosa	13h-15h; 15h-17h Horário: Das 13:00 às 17:15 (De acordo com cada deficiência)	Atende 9 alunos. Autistas (TEA) e com deficiência intelectual (DI).	Desenvolver atividades de vida diárias e pedagógicas dando suporte as atividades da sala regular.
Margarida	3 dias de acordo com a quantidade de aluno.	Atende 8 alunos. Autismo grau elevado (grau 3), Deficiência intelectual e paralisia cerebral.	A sociedade nega ao deficiente o direito de aprender e de sonhar.

--	--	--	--

Fonte: elaboração das autoras, 2022.

No quadro de perguntas e respostas, as professoras apresentaram como é organizado os atendimentos na SRM, baseado em suas experiências de atuação, é possível notar a flexibilidade de horários nas salas de recursos, visto que elas devem ser acessíveis aos alunos atendidos.

Durante a entrevista, as professoras destacaram a importância das atividades em atendimento especializado, expondo o desrespeito ao direito de aprender e sonhar da pessoa com deficiência, uma vez que segundo a mesma o preconceito ainda predomina na sociedade, apesar dos avanços.

A professora Rosa, destaca a importância de desenvolver atividades de vida diárias e pedagógicas, dando suporte às atividades da sala regular. Por outro lado, a professora Margarida apresenta, não uma visão teórica, mas social de como a sociedade trata a pessoa com deficiência quando a mesma afirma que existe "Uma sociedade inteira negando para ele". É você sozinha, às vezes na escola que tem a educação, que tem você e a escola para ajudar, mas a maioria é tudo negando, nega tudo que eles podem" (Professora Margarida, 2022 [entrevista oral]).

Assim, compreende-se que o direito à educação é também o direito de ser, valorizando a individualidade de cada um e não os transformando em seres homogêneos, pois como a mesma ressalta a pessoa com deficiência quer ser "normal", o que leva a pensar que a educação é vista pelos assistidos como uma possibilidade de transformá-las em "normais".

Quando isso acontece, a escola nega o direito à individualidade e impõe a homogeneidade, em que todos devem ser iguais, quando por essência somos seres únicos, com individualidades únicas. Partindo dessa compreensão, reforça não somente a importância da sala de recurso, mas levanta a reflexão sobre como a educação que acontece dentro da sala de aula, se constitui em uma educação de direito e em que medida o ensino é inclusivo.

Os alunos atendidos na sala de recursos multifuncionais têm a visão de que não são como as outras crianças, carregando o desejo de se tornarem "iguais". Por isso, Bezerra destaca que, "Já no ponto de partida, todos são considerados iguais pela e na escola inclusiva, e qualquer diferenciação é considerada perigosa, inconciliável com essa atitude 'democrática'" (Bezerra, 2017, p. 484). Sendo assim, a educação para os alunos com deficiência deve fazê-lo se sentir incluído no processo de ensino evidenciando que suas deficiências não os tornam incapazes de aprender.

De acordo com as entrevistas, as duas professoras fazem uso de Tecnologias Assistivas (TA) como instrumentos facilitadores de aprendizagem. A TA é todo o arsenal de materiais, estratégias,

práticas e serviços que auxiliam no desenvolvimento das habilidades motoras, intelectuais e sociais do assistido. Segundo Passerino e Bez (2015)

deve-se pensar as tecnologias não do ponto de vista da individualidade do sujeito, e, sim, do contexto de participação e das práticas culturais vivenciadas com a intervenção dessa tecnologia assistiva. As tecnologias assistivas atuam como mediadores em dois níveis: a) no nível das relações do sujeito com ele mesmo, considerando os aspectos estruturais e funcionais, e b) no nível das relações com os outros, considerando os aspectos culturais e sociais (Passerino; Bez, 2015, p. 39).

Nessa perspectiva, os recursos utilizados voltados para o processo de alfabetização, ou não, devem visar a participação do aluno nas vivências sociais, ou seja, desenvolver habilidades para que tenha autonomia na sociedade, pois esse é um direito de todos. A professora Rosa faz uso de “alta tecnologia” que se refere a sistemas de computadores e softwares, e “baixa tecnologia” como materiais simples confeccionados com recursos de baixo custo. Já a professora Margarida faz uso apenas de materiais de “baixa tecnologia” (materiais descritivos, jogos educativos e material confeccionado).

Em relação a disponibilidade de recursos para assistência dos alunos, a professora Margarida faz comparação entre a escola do estado e do município em que trabalha e denuncia a negligência da administração do município de Lagarto, pois não há a disponibilidade de recursos tecnológicos, como computador e impressora, e até mesmo, os recursos pedagógicos são escassos. Isso demonstra o descumprimento das políticas públicas e da legislação que garantem a acessibilidade instrumental e comunicacional. A educadora relata que, por vezes, precisou confeccionar os materiais e comprar jogos para trabalhar com os alunos ou até mesmo levar da escola do estado para a municipal. Essa falta de recursos, de certa forma, pode desmotivar o profissional no exercício do seu trabalho, entretanto, apesar disso, a professora não mediu esforços para exercer o seu papel da melhor maneira.

A partir dos relatos das professoras, é notável que educar não é uma tarefa fácil, no entanto, é importante não esquecer do compromisso social que cada um tem com a educação. Assim, Paulo Freire (1997) fala que o exercício de educar:

É uma tarefa que requer de quem com ela se compromete um gosto especial de querer bem não só aos outros, mas ao próprio processo que ela implica. É impossível ensinar sem essa coragem de querer bem [...], sem a capacidade forjada, inventada, bem cuidada de amar. É preciso ousar para dizer, cientificamente e não bla-bla-blamente, que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com nosso corpo inteiro. Com sentimentos, com emoções, com desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional (Freire, 1997, p. 12).

Desse modo, alfabetizar uma criança atípica requer muito mais que experiência técnica e teórica, requer do profissional desejo em ajudar, amor pelo próximo, esperança e crer na capacidade de cada ser, portanto, a aprendizagem na sala de recursos multifuncionais, somente terá significado com materiais adequados.

Outro aspecto indispensável para o AEE é o relatório de desenvolvimento do aluno e planejamento de atividades. O relatório dirá quais as habilidades e dificuldades do aluno mostrando-lhe qual será o ponto de partida para as aprendizagens. O planejamento é o momento em que o professor irá traçar os objetivos, as estratégias, selecionar os materiais pedagógicos e o ambiente de realização.

Como dito anteriormente, o AEE é um trabalho feito em conjunto com os profissionais da instituição, profissionais da saúde e, não menos importante, os pais, pois são eles que darão continuidade ao trabalho feito na escola. Entretanto, com relação aos pais, as professoras vivenciam situações diferentes, Rosa expressa o envolvimento dos pais na aprendizagem dos filhos respeitando o ritmo e reconhecendo o potencial dos seus filhos. Já os pais dos alunos da professora Margarida pouco acompanham o processo de aprendizagem dos filhos.

Esse processo de participação e orientação aos pais é essencial para o bom desenvolvimento dos alunos com deficiência, pois sentem-se mais seguros, familiarizados com o ambiente e acolhidos. Sendo assim, é papel da escola fazer essa articulação entre a família e a escola para criar uma parceria de excelência no processo de alfabetização e desenvolvimento integral da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos expostos, podemos concluir que a SRM da escola Estadual Senador Leite Neto contribui para o processo educativo dos alunos com deficiência e a sua alfabetização, uma vez que, ajuda a desenvolver suas capacidades físicas, motoras e intelectuais. Em conjunto com o AEE auxilia no processo de inclusão escolar, tornando a aprendizagem mais significativa. As professoras participantes da pesquisa que trabalham na SRM relatam seus desafios, uma vez que para trabalhar com o público alvo da educação inclusiva é preciso deparar-se com a inovação, de acordo com ideias de Mantoan. Notamos ainda, a necessidade de respeitar as limitações impostas pela deficiência e desenvolver no aluno um reconhecimento de si para que não queira tornar-se igual a um “normal”, mas que se sinta incluído na escola e na sociedade como ele é.

Com base na visita à escola e nas falas das professoras, percebemos que a SRM é bem equipada com recursos de acessibilidade comunicacional, instrumental e metodológica. As professoras também utilizam materiais diversificados com foco na alfabetização e autonomia dos alunos nas atividades de vida diária. O atendimento a esses alunos é realizado em horários flexíveis e complementar a sala regular de ensino e, apesar de indispensável, a relação família-escola é estabelecida a passos rasos.

Encontrarmos uma escola equipada com os requisitos para o acolhimento à pessoa com deficiência, infelizmente, ainda é exceção nas escolas sergipanas, pois, os relatos também demonstrou

a incúria, no que diz respeito, ao direito à educação da pessoa com deficiência e ao profissional que atua com o AEE, pois, uma vez que, não disponibilizam materiais para o atendimento a esses alunos, negam às necessidades básicas para permanência na escola defendida nos documentos legais.

Portanto, cabe às unidades escolares contribuir, cada vez mais, com condições adequadas para que a inclusão aconteça de fato, assim como as autoridades competentes e as famílias, pois a inclusão é um processo que se dá de forma plural, pois, somos todos corresponsáveis por uma educação para todos.

REFERÊNCIAS

BELINTANE, Claudemir. **Oralidade e alfabetização**: uma nova abordagem da alfabetização e do letramento. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

BEZERRA, Giovani Ferreira. **A inclusão escolar de alunos com deficiência**: uma leitura baseada em Pierre Bourdieu. Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 69, abr.-jun. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014** - Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 24 de julho de 2023.

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.

CARVALHO, RositaEdler. **Escola Inclusiva**: a reorganização do trabalho pedagógico. 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

CAPOVILLA, Fernando Cesar. (org.). **Os novos caminhos para a alfabetização infantil**: Relatório encomendado pela Câmara dos Deputados ao Painel Internacional de Especialistas em Alfabetização Infantil – 2ª ed. – São Paulo: Memnon, 2005.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & linguística**. 10º ed. São Paulo. Editora Scipione. 2008.

FERREIRO, Emilia. **Com Todas as Letras**. São Paulo: Cortez, 1999. 102p. v.2.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

LOPES, Ana Claudia Fernandes. *et al.* **A Importância do Brincar na Educação Infantil**: A Experiência do Pibid - Pedagogia/Uel na Brinquedoteca. - Paraná: Educere, 2017. Disponível em: <https://portalidea.com.br/cursos/1dd8385f5519e7e2ca5a5683d6ff2bef.pdf>. Acesso em: 7 mar. 2023.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Todas as crianças são bem-vindas à escola**. Universidade Estadual de Campinas / Unicamp Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Reabilitação de Pessoas com Deficiência - LEPED/ FE/ Unicamp. 2013.

_____. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? — (Coleção cotidiano escolar) - São Paulo: Moderna, 2003.

PASSERINO, Lilian Maria. BEZ, Maria Rosângela. **Comunicação Alternativa**: mediação para uma inclusão social a partir do Scala [recurso eletrônico] - Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2015. Disponível em: <http://editora.upf.br/index.php/e-books-topo/46-educacao-area-do-conhecimento/125-comunicacao-alternativa-scala>. Acesso em: 5 mar. 2023.

PASIAN, Mara Silva. MENDES, Enicéia Gonçalves Mender. CIA, Fabiana. **Salas de recursos multifuncionais**: Revisão de artigos científicos. Revista Eletrônica de Educação – v. 8, n.3, p. 213-225, 2014.

PEREIRA, Márcio. **Sala de recursos multifuncionais**: o trabalho pedagógico especializado com as limitações de aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual. Revista encantar – Educação, Cultura e Sociedade – Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01 a 18, jan./dez. 2020.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009.

SILVA, Rafael Soares. **AEE para Salas de Recursos Multifuncionais**: Aspectos Legais, Pedagógicos e Organizacionais. Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento, [S. l.], v. 11, n. 4, 2022.

SOUZA, Rita de Cácia Santos. **Educação Especial em Sergipe (Séc. XX)**: uma trajetória de descaso, lutas, dores e conquistas. Aracaju: Criação, 2ª Edição. Revisada. 182 p. 2013.

SOARES, Magda. **Alfabetizar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990. Porto Alegre: Artmed, 2001.