



A importância da Educação Especial e Inclusiva na formação de docentes: uma experiência de Estágio Supervisionado no Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia

The importance of Special and Inclusive Education in teacher training: a Supervised Stage experience in Specialized Educational Service in the context of a pandemic

La importancia de la Educación Especial e Inclusiva en la formación docente: una experiencia de Pasantía Supervisada en Servicio Educativo Especializado en el contexto de una pandemia

Denize Cristina Kaminski Ferreira¹



<https://orcid.org/0000-0002-4920-1933>

Marcos Cezar Simioni da Cruz²



<https://orcid.org/0000-0002-3528-2373>

Resumo: A legislação atual assegura o direito à educação de forma irrestrita aos cidadãos brasileiros, independentemente de qualquer condição, desse modo, a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais preferencialmente na rede regular de ensino constitui-se como um dever do Estado. Entende-se que a formação de docentes não pode desconsiderar este contexto. Assim, neste trabalho apresenta-se uma experiência de estágio supervisionado no Atendimento Educacional Especializado, realizada na rede municipal de Campina Grande do Sul (PR), a qual conta com sete salas de recursos multifuncionais que atendem a 84 crianças público-alvo da Educação Especial. Nestas salas foram alocadas 35 estagiárias do curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior local, com o intuito de oportunizar vivências nesta modalidade de ensino, em contexto de pandemia. Este relato evidencia potencialidades advindas de parcerias estabelecidas entre Educação Especial e comunidade escolar, fomentando reflexões profícuas acerca da garantia do direito à educação na perspectiva inclusiva.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Atendimento Educacional Especializado. Educação Especial. Inclusão Escolar.

¹ Pedagoga, Especialista em Educação Especial e Inclusiva, Mestre e Doutora em Educação (UFPR). Professora Adjunta e Supervisora de Estágio na Faculdade de Campina Grande do Sul (PR) (FACSUL). E-mail: denize_fabio@hotmail.com

² Pedagogo, Especialista em Educação Especial e Neuropsicopedagogia. Gestor da Educação Especial na Secretaria Municipal da Educação de Campina Grande do Sul (PR). E-mail: marcosimioni7@gmail.com

Abstract: Current legislation provides for the right to education for Brazilian citizens, regardless of any condition, the inclusion of students with special educational needs, preferably, in the regular school system is a duty of the State. Teacher training cannot disregard this context. This work presents a supervised internship experience in the Specialized Educational Service, in the municipal network of Campina Grande do Sul (PR), which has seven multifunctional resource rooms that serve 84 children who are the target audience of Special Education. The 35 interns of the Pedagogy course were allocated in these rooms to provide experiences in this teaching modality, in the context of a pandemic. This report highlights potential arising from partnerships established between Special Education and the school community, promoting fruitful reflections on the guarantee of the right to education in an inclusive perspective.

Keywords: Supervised Stage. Specialized Educational Service. Special Education. School Inclusion.

Resumen: La legislación vigente garantiza el derecho a la educación de manera irrestricta para los ciudadanos brasileños, independientemente de cualquier condición, la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, preferentemente, en el sistema escolar regular se constituyó como un deber del Estado. Se entiende que la formación del profesorado no puede desconocer este contexto. Así, este trabajo presenta una experiencia de pasantía supervisada en el Servicio Educativo Especializado, realizado en la red municipal de Campina Grande do Sul (PR), que cuenta con siete salas de recursos multifuncionales que atienden a 84 niños que son el público objetivo de Educación Especial. Los 35 estudiantes del curso de Pedagogía de una Institución de Educación Superior local fueron asignados en estas salas, con el fin de brindar experiencias en esta modalidad docente, en el contexto de una pandemia. Este artículo destaca las potencialidades que surgen de las alianzas establecidas entre Educación Especial y la comunidad escolar, promoviendo reflexiones fructíferas sobre la garantía del derecho a la educación en una perspectiva inclusiva.

Palabras-clave: Pasantía supervisada. Servicio Educativo Especializado. Educación Especial. Inclusión Escolar.

Introdução

O Atendimento Educacional Especializado dos alunos público-alvo da Educação Especial³ deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino, conforme assegurado na Constituição Federal de 1988 (art. 208, inciso III), no Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) – Lei nº 8.069/1990 (art. 54, inciso III) –, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996 (art. 4º, inciso III) –, na meta 4 do Plano Nacional da Educação (PNE) – Lei nº 13.005/2014 – e na Lei Brasileira da Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência) – Lei nº 13.146/2015 (art. 27 e 28) (BRASIL, 1988, 1990, 1996, 2014, 2015).

Assim sendo, considerando que este atendimento é uma realidade cada vez mais recorrente no país, perpassando transversalmente todos os níveis (básico e superior) e etapas (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) do sistema educacional brasileiro, não há como ignorar essa demanda na formação de docentes, a qual, de acordo com o artigo 61, parágrafo único da atual LDB nº 9.394/96,

³ Conforme o art. 4º da Resolução nº 4/2009, que instituiu Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial, o público-alvo do Atendimento Educacional Especializado é composto por alunos com deficiência; com transtornos globais do desenvolvimento; e com altas habilidades/superdotação. No caso específico do Estado do Paraná, a Instrução Normativa SEED/SUED-PR nº 09/2018 amplia a possibilidade de atendimento, integrando mais uma categorização não contemplada na legislação federal: alunos com transtornos funcionais específicos.

prevê a sólida formação básica e associação entre teorias e práticas, mediante a realização de estágios supervisionados (BRASIL, 1996).

Ainda que o estágio na Educação Especial não seja considerado como obrigatório nas licenciaturas, evidencia-se a pertinência de sua inserção nos currículos dos cursos de formação de docentes no país, de modo a ressaltar a relevância da figura do professor mediador junto a alunos com necessidades educacionais especiais, buscando questionar e romper práticas excludentes e tradicionais no contexto escolar.

Tendo este pano de fundo, este trabalho apresenta o relato de uma experiência de estágio supervisionado realizado no Atendimento Educacional Especializado da rede municipal de Campina Grande do Sul (PR), em contexto de pandemia, no primeiro semestre de 2021, evidenciando que parcerias estabelecidas entre Educação Especial e comunidade escolar são benéficas para todos os envolvidos, tanto por parte das instituições quanto dos sujeitos, fomentando profícuas reflexões acerca de ações e atitudes necessárias para a garantia do direito à educação na perspectiva inclusiva.

O direito à educação e o Atendimento Educacional Especializado

A educação é um direito social assegurado sem restrições a todo cidadão brasileiro, conforme artigo 6º da atual Constituição Federal (BRASIL, 1988). Atualmente há um amplo reconhecimento do direito à educação, tanto em documentos internacionais como nacionais, porém ainda há sérios entraves para sua efetivação (DUARTE, 2006). Assim, embora o direito à educação seja reconhecido legalmente, sua consolidação em algumas etapas e modalidades de ensino – como é o caso da Educação Especial – ainda é objeto de lutas e reivindicações, pois durante muito tempo ela esteve à margem do sistema educacional.

Prova desta negligência para com o atendimento educacional de estudantes público-alvo da Educação Especial pode ser constatada na primeira LDB, a Lei Federal nº 4.024/1961, que garantia a obrigatoriedade do ensino primário a partir dos sete anos de idade, todavia, elencou quatro casos de isenção: i) comprovado estado de pobreza do pai ou responsável; ii) insuficiência de escolas; iii) matrícula encerrada; e iv) doença ou anomalia grave da criança. Ou seja, a instrução primária era declarada como um direito de todos na década de 1960, exceto em se tratando de pobres e deficientes. Entende-se que esta legislação era permissiva em relação ao direito à educação, abrindo brechas para justificar a sua negação. Esta lei ainda afirmava no artigo 88 que “a educação de excepcionais” deveria enquadrar-se, no que fosse possível ao sistema geral de educação, visando integrá-los à comunidade (BRASIL, 1961), claramente desconsiderando as necessidades educacionais especiais desses sujeitos.

A Lei Federal nº 5.692/1971, conhecida como Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, pouco avançou em relação à Educação Especial, estabelecendo no seu artigo 9º que os alunos com “deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial” (BRASIL, 1971), porém não trazia maiores esclarecimentos a este respeito.

Já a atual LDB mostra-se muito mais específica ao delimitar os direitos das pessoas que apresentam esta demanda. Estabelecendo que a Educação Especial é uma modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, normatizada nos artigos 58 a 60, destinada a atender educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Há a previsão da oferta de serviços de apoio especializado na escola regular, a fim de atender às peculiaridades dessa clientela, assegurando professores com especialização adequada para realização do atendimento especializado, bem como de docentes capacitados nas classes comuns (BRASIL, 1996).

De acordo com Bobbio (2004), o reconhecimento dos direitos dos cidadãos perpassa sua especificação junto a determinados segmentos negligenciados, de tal modo que ocorre, no âmbito legal, o aprofundamento da determinação da titularidade do direito, deixando de se considerar somente os destinatários genéricos (cidadão, ser humano), passando a tratar de sujeitos específicos que, historicamente, tiveram seus direitos negados, como é o caso do público-alvo da Educação Especial.

A passagem do homem genérico, enquanto pertencente à espécie humana, para o homem específico, “tomado na diversidade de seus diversos *status* sociais, com base em diferentes critérios de diferenciação [...], cada um dos quais revela diferenças específicas, que não permitem igual tratamento e igual proteção” (BOBBIO, 2004, p. 64). Sendo assim, para o referido autor, a especificação do direito se caracteriza pela determinação gradual dos sujeitos titulares do direito, considerando diversos aspectos, tais como: o gênero, as necessidades especiais, as fases da vida, entre outros elementos.

Nesse sentido, o reconhecimento da especificação do direito à Educação Especial assegurado na legislação como um dever do Estado representa um avanço significativo na luta por sua efetivação, pois, de acordo com Cury (2002), declarar um direito é retirá-lo do esquecimento e proclamar aos que não sabem ou esqueceram que eles são portadores de um direito importante, o que possibilita cobrança quando este direito não for respeitado. A positivação do direito à educação “significa colocá-lo dentro de uma hierarquia que o reconhece como prioritário das políticas sociais” (CURY, 2002, p. 259), sendo fundamental para a exigência de seu cumprimento diante de uma possível negação.

O direito à educação pressupõe o direito à diferença. Conforme Cury (2002), embora haja igualdade no gênero humano, há uma diversidade que lhe é própria. A dialética entre direito à igualdade

e direito à diferença pauta-se na constatação de que há uma igualdade entre as pessoas que fundamenta a cidadania, inviabilizando qualquer manifestação de discriminação ou preconceito.

Ainda sob esta perspectiva, Skliar (2006 *apud* RODRIGUES, 2006) nos convida a pensarmos no termo diversidade, que se faz presente nas reformas educativas, fundamentando discursos reformistas, como uma forma de mascarar as diferenças; tal ideia traz consigo um entendimento de aceitação, reconhecimento e tolerância, como se tolerar o outro fosse uma virtude a ser posta em prática, visto que o outro é “moralmente censurável, detestável, e que nós somos generosos de lhe permitir continuar vivendo – ou sobrevivendo – nessa condição de diversidade, de alteridade” (RODRIGUES, 2006, p. 30).

Macedo (2005) ressalta que podemos lidar das seguintes formas com as diferenças: negando-a ou ignorando-a; ou a convertemos pela dominação, ou aprendemos a respeitá-la, como escolha nossa. Estas reflexões dão base para a compreensão de que as diferenças são existentes por sua própria singularidade, e de que a escola ao propor uma educação que considera a diversidade, visa nada mais do que a educação na própria diversidade, no cerne das experiências, das vivências, das lutas, dos desafios, nas mais diversas manifestações da singularidade do gênero humano. A deficiência, nesse sentido, pode ser compreendida como uma diferença que é própria do sujeito, que reconhecida como tal, passa a ser questionada pelos modelos de sujeito determinados pela dominação cultural.

A organização do Atendimento Educacional Especializado ao estudante com deficiência no Brasil é resultado de uma série de reflexões em torno das práticas até então realizadas numa concepção segregadora, advinda também dos movimentos internacionais em que as famílias das pessoas com deficiência começam a reivindicar direitos de participação e inclusão em todas as esferas da sociedade.

O Atendimento Educacional Especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino escolar (básico e fundamental), de preferência nas escolas comuns da rede regular. Esse é o ambiente escolar mais adequado para garantir o relacionamento do aluno com seus pares da mesma idade cronológica e para a estimulação de todo tipo de interação que possa beneficiar seu desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo (FÁVERO; PANJOTA; MANTOAN, 2007, p. 26).

O Atendimento Educacional Especializado é oferecido dentro da Educação Especial, visando disponibilizar serviços e recursos para crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e no caso do Paraná também inclui os transtornos funcionais específicos, no intuito de dar acesso ao ensino, bem como possibilitar que a permanência destes estudantes seja garantida dentro da escola, de modo que a inclusão possa se efetivar no processo educacional.

O movimento de inclusão da pessoa com deficiência está, de certa forma, atrelado ao contexto do movimento multicultural, uma vez que o mesmo vem questionar os modelos de dominação cultural existentes, que também se refletem na escola, bem como a defesa dos direitos humanos.

Sob esta perspectiva política e teórica, movimentos de protesto contra os modelos de dominação cultural vigentes incorporam à luta multicultural grupos de negros, índios, mulheres, homossexuais e minorias étnicas em geral. Nesse contexto, a luta pela inclusão das pessoas com deficiência é fortalecida no mundo todo, deixando para trás a história dos séculos de descaso e discriminação em relação às suas necessidades diferenciadas (FERNANDES, 2011, p. 54).

É bastante pertinente aqui ressaltar que os movimentos sociais, e, no caso das pessoas com deficiência, as organizações de pais e da sociedade em defesa dos direitos humanos, foram imprescindíveis para que o atendimento às diferenças individuais fosse considerado a nível escolar. Para Mantoan (2013) os caminhos percorridos pela escola brasileira têm evidenciado um caráter excludente, segregado e conservador, de tal modo que o acolhimento de todos os alunos, indistintamente, tem encontrado barreiras, todavia, a autora pondera que os “caminhos educacionais estão se abrindo à custa de muito esforço e de perseverança de alguns diante da resistência de muitos” (MANTOAN, 2013, p. 30).

Neste contexto se inserem as salas de recursos multifuncionais, as quais ofertam recursos, serviços e estratégias que visam a eliminação de barreiras funcionais, possibilitando que estudantes público-alvo desse serviço possam ter participação nas atividades escolares (MACHADO, 2009). Nesse espaço de atendimento, a escola realiza um direcionamento pedagógico que individualiza o plano de ensino a ser realizado, pois o intuito é atender às necessidades específicas do estudante, visando sua aprendizagem e desenvolvimento biopsicossocial.

O Ministério da Educação (MEC) preconiza que, para que esses recursos e serviços possam ser assegurados por meio do Atendimento Educacional Especializado, a Educação Especial deve converter-se em uma modalidade transversal de educação escolar, passando todos os níveis de ensino, realizando assim um trabalho de forma colaborativa (ALVES; GOTTI, 2006).

Para Ferreira (2016, p. 292), as salas de recursos multifuncionais constituem-se como facilitadoras da inclusão na rede regular de ensino, complementando o trabalho desenvolvido nas classes comuns, de forma concomitante e integrada. Assim sendo, uma questão a ser destacada é que, nesta interface entre Atendimento Educacional Especializado e ensino comum, não se deve caracterizar as ações coletivas apenas como orientações pedagógicas a serem realizadas entre ambos os profissionais, mas extrapola esta questão como uma busca de soluções em prol dos estudantes para beneficiá-los de todas as formas possíveis, não se fixando apenas nos conteúdos escolares (BATISTA; MANTOAN, 2005).

Nessa premissa, as salas de recursos multifuncionais têm sido um espaço de atendimento especializado que, além de articular o acesso ao currículo, também desenvolve habilidades funcionais do estudante para que este acesso seja de fato efetivo e alcance a individualidade do público-alvo da Educação Especial.

No contexto da Educação Inclusiva, segundo Mantoan (2007, p. 59), o professor tem a tarefa de ensinar, devendo “disponibilizar o conhecimento, desafiar o aluno no processo de reconstrução dos saberes e apoiá-lo nas suas dificuldades e em todo o momento em que se fizer necessária a sua intervenção”. Assim sendo, no Atendimento Educacional Especializado destaca-se a relevância do papel mediador assumido pelo professor enquanto facilitador do processo ensino aprendizagem.

Nesse íterim, cabe aqui postular o conceito de mediação do psicólogo judeu Reuven Feuerstein que, ao entrar em contato com crianças sobreviventes do Holocausto, percebeu que as mesmas traziam demandas de déficit cognitivo, privação cultural e sofrimento psíquico, gerando expressivas limitações na aprendizagem. Diante destas restrições, ele propôs uma intervenção cognitiva por meio de uma sistematização de ideias pautadas na força da mediação (FEUERSTEIN, 2014). Conforme Sacerdote (2018), Feuerstein explicita que o desenvolvimento humano resulta da relação que se estabelece com o mundo e seu meio cultural, juntamente com a mediação humana na apropriação das informações e do conhecimento, de tal modo que a aprendizagem é resultado das interações pessoais e interpessoais de forma intencional e recíproca.

Portanto, se faz necessária a reflexão sobre o papel do professor do Atendimento Educacional Especializado enquanto mediador dos processos cognitivos que colocam a criança público-alvo da Educação Especial diante das situações de aprendizagem e dos objetos do conhecimento, haja vista que o professor é o recurso humano mais capacitado para o direcionamento das propostas educativas e das metodologias existentes, além de ser o conhecedor das técnicas e dos recursos mais apropriados para o trabalho pedagógico. É por meio da ação mediadora do professor que o vínculo com a aprendizagem acontece e que a individualidade de cada sujeito é considerada, dentro de um projeto coletivo.

Diante do exposto é possível constatar que a Educação Especial e Inclusiva possibilita a garantia do direito à educação de forma irrestrita a todo cidadão, conforme assegurado na atual legislação brasileira. Assim sendo, ainda que o estágio supervisionado nesta modalidade de ensino não seja considerado obrigatório, entende-se que práticas e estudos acerca desta devem ser contemplados nos currículos dos cursos de formação de docentes no Brasil, uma vez que a ação educativa vincula-se à necessidade de que a prática seja “sistematicamente pensada e direcionada pela teoria” (ALVES, 2001, p. 163).

O Parecer (CNE/CP) nº 28/2001, que estabelece a duração e carga horária dos cursos superiores de formação de professores da Educação Básica, afirma que a prática é um componente curricular, devendo ocorrer em articulação intrínseca com o estágio supervisionado e as atividades de trabalho acadêmico, no intuito de formar a identidade do professor como educador. O referido parecer pondera ainda que o estágio curricular supervisionado de ensino, de cunho obrigatório, configura-se como um momento de formação profissional, tanto pelo exercício direto *in loco* no campo futuro de atuação, quanto pela presença participativa em ambientes próprios de atividades daquela área profissional.

Na mesma perspectiva, o Parecer (CNE/CP) nº 02/2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, prevê a realização de quatrocentas horas de estágio supervisionado em situação real de trabalho, conforme a proposta curricular da instituição formadora, enfatizando que estes momentos devem priorizar as ações que envolvem o planejamento, a regência e a avaliação no contexto da sala de aula, sob a mentoria de professores experientes no campo de estágio.

Nesse sentido, defende-se a relevância da realização de estágios na Educação Especial e Inclusiva no âmbito dos cursos de licenciatura, considerando a importância de tomar a prática reflexiva como fonte de aprendizagem, aliando experiência profissional ao saber sistematizado, especializado e formalizado (LIMA; REALI, 2002). Assim sendo, no próximo subitem se apresenta o relato da experiência de estágio supervisionado realizada nesta modalidade de ensino em um município da região metropolitana de Curitiba (PR), expondo potencialidades advindas de tais práticas.

Relato de experiência de estágio supervisionado no Atendimento Educacional Especializado da rede municipal de Campina Grande do Sul (PR)

A rede municipal de Campina Grande do Sul (PR) há alguns anos firmou parceria com uma Instituição de Ensino Superior local, cedendo semestralmente campo de estágio supervisionado para acadêmicos do curso de Pedagogia, entretanto, até então os estágios foram exclusivamente na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Gestão Escolar. Devido a uma reestruturação curricular, considerando a demanda por inclusão escolar, a referida instituição inseriu recentemente o estágio em Educação Especial e Inclusiva em sua grade, entendendo-o como uma disciplina de extrema relevância na formação de professores.

A formação de docentes no curso de Pedagogia, conforme normatizado por meio da Resolução CNE/CP nº 001/2006 (artigos 7º e 8º), prevê a realização de estágios supervisionados, de modo a

assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências (BRASIL, 2006).

Nesse sentido, considerando a importância do contato do graduando com sua futura área de trabalho e sabendo que o Atendimento Educacional Especializado configura-se como um direito social daqueles que possuem alguma necessidade educacional especial, neste relato se apresenta os resultados desta experiência exitosa de estágio realizada no primeiro semestre de 2021, em contexto de pandemia.

A atual organização da Educação Especial na mencionada rede municipal conta com sete salas de recursos multifuncionais distribuídas em seis escolas regulares de séries iniciais do Ensino Fundamental, sendo uma delas com 40 (quarenta) horas semanais de atendimento, nas demais a carga horária é de 20 (vinte) horas por semana. São atendidas um total de 84 (oitenta e quatro) crianças de 6 a 12 anos de idade, consideradas público-alvo da Educação Especial. De modo geral, as ações realizadas nas salas de recursos multifuncionais são organizadas em pequenos grupos de dois a quatro alunos, considerando as necessidades de aprendizagens comuns, porém sempre com enfoque individualizado aos casos atendidos.

Alguns importantes direcionamentos foram realizados desde o início do ano letivo de 2021, com vistas a orientar o Atendimento Educacional Especializado, conforme orientações da Resolução CNE/CP nº 02 de 10 de dezembro de 2020, específica para o período de pandemia. A Secretaria Municipal da Educação de Campina Grande do Sul (PR), por meio da Coordenação da Educação Inclusiva, direcionou algumas orientações para o trabalho nas salas de recursos multifuncionais na proposta do ensino remoto, com encaminhamentos para a elaboração do Plano de Ensino Individualizado (PEI).

Na referida rede, no contexto da Educação Inclusiva, entende-se que o Plano de Ensino Individualizado (PEI) possibilita mobilizar informações inerentes ao aluno sob a perspectiva das habilidades presentes e/ou necessárias, servindo como um método de reflexão e análise para o planejamento e acompanhamento dos alunos durante o ano letivo, fixando objetivos a serem atingidos ao longo do semestre, de modo a perscrutar dificuldades e potencialidades do educando, a fim de orientar a atuação docente, tanto da sala regular quanto das salas especializadas.

Foi no contexto dessa organização que surgiu a possibilidade de realizar a referida parceria de estágio. Para dar início à proposta, iniciou-se uma articulação entre a faculdade, junto à professora responsável pelo estágio supervisionado, e a Secretaria Municipal de Educação, por meio da coordenação da Educação Inclusiva. Esta ação se deu assentada na compreensão acerca da importância da execução de estágios supervisionados nesta modalidade de ensino, principalmente considerando as potencialidades advindas desta parceria, a qual é benéfica para todos os envolvidos, como se expõe

neste trabalho. Destaca-se o fato de que ambas as instituições são favorecidas nesta articulação, desde a formação de futuros professores dentro do próprio município, bem como das ações idealizadas e realizadas em parceria com estagiárias e professoras do Atendimento Educacional Especializado, sobretudo, no atual contexto de pandemia, no sentido de somar esforços para tornar mais exitosa as intervenções pedagógicas.

As 35 (trinta e cinco) acadêmicas do Curso de Pedagogia foram alocadas conforme a demanda de cada sala de recurso multifuncional, considerando-se o número de estudantes atendidos no Atendimento Educacional Especializado da rede municipal, uma vez que a prática teve a intenção de conhecer os direcionamentos realizados, bem como fomentar a participação de forma ativa nas intervenções propostas.

Na Tabela I, a seguir, apresenta-se a relação de escolas regulares das séries iniciais do Ensino Fundamental que possuem sala de recurso multifuncional, bem como seus turnos de atendimento, o total de alunos matriculados no Atendimento Educacional Especializado da rede municipal de Campina Grande do Sul (PR) e a alocação dos acadêmicos para realização do estágio supervisionado. Cumpre informar que os nomes das escolas foram suprimidos, a fim de resguardar a identidade dos participantes do estudo.

Tabela I - Atendimento Educacional Especializado na rede municipal de Campina Grande do sul (PR) e alocação dos estagiários para realização do estágio supervisionado

Escola Municipal	Turno da sala de recurso multifuncional	Alunos matriculados	Estagiários
A	Manhã	13	5
B	Tarde	15	4
C	Manhã	10	5
	Tarde	14	7
D	Tarde	12	4
E	Manhã	12	3
F	Manhã	8	7
Total		84	35

Fonte: Os autores, 2021.

Para coleta de dados foram aplicados questionários aos sujeitos envolvidos. Obteve-se retorno de 22 (vinte e dois) estagiários, 10 (dez) pais/responsáveis e 17 (dezessete) integrantes da equipe

pedagógica/professores. Alguns relatos serão expostos neste artigo, visando avaliar a experiência de estágio na perspectiva dos participantes.

Inicialmente, entre os meses de março e abril de 2021, os acadêmicos realizam estudos teóricos acerca da história, pressupostos, legislação, práticas e clientela da Educação Especial e Inclusiva. No início de abril foi realizada uma reunião virtual entre estagiários, coordenação de estágio e coordenação da Educação Inclusiva da Secretaria Municipal de Educação, a fim de apresentar o contexto de oferta de Atendimento Educacional Especializado no município de Campina Grande do Sul (PR).

As ações de acompanhamento e intervenção de estágio supervisionado, propriamente ditas, ocorreram ao longo de dez semanas, entre maio e julho de 2021. Para realizar um primeiro contato entre os envolvidos, na última semana de abril foram realizadas reuniões virtuais e presenciais com os grupos e seus respectivos campos de estágio, a fim de organizar os encaminhamentos a serem desenvolvidos, respeitando todos os protocolos de segurança devido à Covid-19.

A prática de estágio se deu de forma híbrida, isto é, parte da carga horária foi cumprida remotamente e parte de forma presencial nas escolas; todavia, o atendimento aos alunos das salas de recursos multifuncionais se deu exclusivamente de maneira remota, conforme orientações emanadas pelo Decreto Municipal nº 1.305 de 21 de maio de 2020 (CGS, 2020).

Com a parceria de estágio compreende-se que a individualização dos planos de atendimento para estudantes público-alvo da Educação Especial neste período pôde ser melhor compreendida e executada, pois a pandemia tem levado professores a atender de forma mais direcionada e particular cada caso, dentro de um processo avaliativo que induz tais ações. Nesse contexto, e utilizando o Plano de Ensino Individualizado (PEI), tem-se maior compreensão sobre a realidade do estudante, como sua deficiência, suas fragilidades, suas potencialidades, bem como os caminhos que deverão ser conduzidos para quebrar as barreiras funcionais e impeditivas de acesso à construção do conhecimento.

Na organização do referido plano, as professoras especialistas foram encorajadas a planificar a organização do trabalho individual, com vistas a articular as ações com os professores do ensino comum, a fim de possibilitar acesso aos conteúdos curriculares, por meio das adaptações necessárias, como também prover materiais e recursos para esta ação. Os acadêmicos foram orientados a consultar o referido planejamento para orientar suas intervenções, de modo a estabelecer um diálogo com as ações que já vinham sendo desenvolvidas nas salas de recursos multifuncionais. Além disso, os estagiários realizaram estudos dos documentos orientadores das instituições escolares, tais como: Projeto Político Pedagógico, Proposta Curricular, Regimento Escolar, laudos, atividades realizadas e demais documentos referentes aos alunos atendidos pelas mencionadas salas, também observaram a infraestrutura das instituições e sua adequação/adaptação predial para acolhimento da diversidade.

Diante das diversas possibilidades a serem implementadas, as professoras do Atendimento Educacional Especializado, em parceria com as acadêmicas do Curso de Pedagogia, realizaram ações tanto focadas em pequenos grupos quanto atividades individualizadas, conforme demanda da escola e o perfil da clientela atendida.

Todos os estagiários tiveram a oportunidade de realizar atividades de acompanhamento das ações desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado campinense. Dentre as ações realizadas pelos graduandos, destacam-se: acompanhamento de videochamadas, interações em grupos de *WhatsApp* da turma, elaboração de atividades (como jogos, apostilas, etc.), gravação de vídeos explicativos e de histórias, participação no planejamento e em conselhos de classe.

Em algumas escolas os estagiários foram inseridos em grupos de *WhatsApp* da turma das salas de recursos multifuncionais para ambientação, acompanhamento das atividades realizadas e para interações estabelecidas entre professor, alunos e suas famílias. Os estagiários fizeram vídeos de apresentação para que os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem fossem comunicados da parceria firmada e se familiarizassem com a presença desses sujeitos naquele ambiente virtual.

A comunicação via grupos de *WhatsApp* é uma das formas mais eficazes de contato na referida rede, devido à facilidade de acesso às mensagens fora do horário convencional de aula, adequando-se às rotinas das famílias. Nos referidos grupos são enviadas atividades, *links*, vídeos explicativos, histórias, recados, etc., além disso, este recurso tecnológico possibilita a interação entre as partes envolvidas.

Alguns estagiários criaram jogos *on-line*, cujos *links* e vídeos explicativos foram enviados nos grupos da turma das salas de recursos multifuncionais. Em outros casos os estagiários elaboraram jogos concretos, sendo que o responsável pelo aluno se deslocou até a escola nos dias de plantão de atendimento (segundas, quartas e sextas-feiras) para retirada do material. A atividade de execução da proposta foi realizada remotamente por meio de vídeo instrucional ou por videochamada. Os conteúdos dos jogos foram definidos considerando as necessidades e objetivos elencados no Plano de Ensino Individualizado (PEI) dos alunos atendidos pelo Atendimento Educacional Especializado, englobando áreas como percepção visual, linguagem, alfabetização e cálculo. Também foram gravadas contações de histórias, enfatizando o apreço à diversidade e à diferença.

Dentre as ações realizadas pelas professoras das salas de recursos multifuncionais do município, algumas realizam videochamadas/videoaulas, a fim de auxiliar os alunos na realização das atividades e no atendimento da especificidade de suas dificuldades. Algumas estagiárias tiveram a oportunidade de acompanhar e auxiliar neste atendimento.

Tal atividade interativa é vista pela mãe I como muito importante, pois a falta das aulas presenciais e da interação com as professoras contribuiu para que as dificuldades de seu filho aumentassem, mas segundo ela “as videochamadas da professora têm ajudado bastante”. A mãe II

afirma que na videochamada são utilizados métodos diferentes e materiais adaptados, de maneira que o filho “tem se demonstrado mais animado com relação às aulas”.

O atendimento mediado por meio de tecnologias no contexto da pandemia é comentado por uma das gestoras das escolas:

Gestora I - Os atendimentos na sala de recurso multifuncional são momentos em que o aluno é atendido de maneira muito particular, priorizando suas necessidades, portanto cada atendimento é único e diferenciado... A escola pensando nisso buscou alternativas para melhor atender seus alunos, pois a professora realiza videochamadas e realizando as atividades ‘junto’ ao aluno. Muitas vezes a atividade é adaptada para o momento e para necessidade apresentada durante a videochamada. É necessário compreender que os atendimentos não se limitam à realização de atividades propostas, mas sim, também em conversas e relacionamento professor/aluno/família.

Nesse sentido, é possível perceber que no contexto da pandemia a Educação precisou encontrar formas de superar o distanciamento social, a fim de oportunizar o ensino e auxiliar os alunos a superar suas dificuldades. Assim sendo, no Atendimento Educacional Especializado da referida rede, as videochamadas permitiram aproximar as distâncias. Todavia, esta não é uma realidade acessível a todos os alunos da rede municipal, pois há limites postos pelo acesso à internet, pela rotina desregulada, pela sobrecarga de tarefas, pela saúde mental dos envolvidos, pela falta de conhecimento acerca de novas tecnologias, pela ausência da participação das famílias, entre outros fatores, como relatado por alguns membros da equipe escolar nos questionários.

Conforme já exposto, a carga horária de estágio foi realizada de forma híbrida, parte de forma presencial e parte remotamente, sendo que o atendimento dos alunos das salas de recursos multifuncionais se deu exclusivamente por meio de mídias. O trabalho remoto na pandemia constituiu-se como um desafio para a Educação, em virtude da restrição de interação social. Por isso, indagou-se às acadêmicas acerca de possíveis limites enfrentados na prática de estágio neste contexto. A maioria destacou que a ausência de contato presencial com os alunos limitou as trocas, ainda que os recursos tecnológicos tenham possibilitado, na maioria dos casos, realizar as intervenções idealizadas.

Considerando que a inclusão de alunos com necessidades especiais é garantida por lei e vem se tornando cada vez mais recorrente nas redes regulares de ensino, questionou-se junto às acadêmicas se a experiência de estágio supervisionado em Educação Especial e Inclusiva havia contribuído com sua formação pedagógica, a maioria (95,5%) respondeu que sim. Dentre as justificativas que fundamentaram tal percepção destaca-se o entendimento de que esta experiência apresentou novas realidades educacionais, heterogêneas e muito interessantes, fomentando

reflexões em torno da relevância da inclusão escolar, sendo isto de grande valia para o seu processo formativo.

As professoras e a equipe de gestão escolar também entendem que o estágio nesta modalidade de ensino é muito importante para a formação de professores, pois possibilita conhecer esta realidade educacional ainda na graduação, sendo de grande importância que já no curso de formação inicial seja possível vivenciar os desafios postos pela inclusão na sala de aula. Na visão da gestora II, o estágio nesta modalidade “irá contribuir muito com a formação dos futuros pedagogos”, pois os acadêmicos podem “planejar e pensar sobre formas inclusivas de ensino para os alunos [...]”. Esse exercício será praticado durante toda a vida profissional deles, pensar e repensar formas de ensinar que sejam realmente significativas e eficazes”.

Nesta perspectiva, entende-se que o estágio supervisionado é considerado como a “parte mais prática” do curso, em oposição às demais disciplinas consideradas como a “parte mais teórica” (PIMENTA, 2002), assim sendo, é no campo de estágio que os alunos, ao terem contato com o campo futuro de trabalho, têm a oportunidade de refletir sobre a sua prática pedagógica, fundamentando-a na teoria. Esta percepção fica latente na fala de algumas graduandas ao avaliar a experiência:

Graduanda I - O Estágio contribuiu para reavaliar certos conceitos que mesmo não intencional gera um ‘pré-conceito’ de achar que não é possível aprender quando existe certa dificuldade e/ou transtorno, e isso ainda é muito presente na sociedade, por isso, logo no início você já começa a entender melhor a partir do conteúdo teórico, você começa a ver a realidade de forma ampliada, compreendendo melhor o contexto da Educação Especial.

Graduanda II - O Estágio Supervisionado possibilita ao professor em formação experiências [práticas], as quais auxiliam em uma formação mais crítica no que diz respeito à Educação Especial, e quais fatores devem ser considerados para que a Educação Inclusiva aconteça de forma transformadora [...].

Graduanda III - [...] ao longo de nossos estágios e futuramente quando formos dar aula, vamos ter alunos com necessidades educacionais especiais, e com os estágios podemos ver como é cada necessidade, e como adaptar as atividades para cada aluno, o que é muito importante para a inclusão.

Tais falas evidenciam que o estágio supervisionado promove a associação entre teoria e prática, conforme preconizado na LDB (BRASIL, 1996), possibilitando que o estudante tenha contato com sua área de atuação futura, refletindo sobre o fazer docente diante da realidade que vivencia. Além disso, demonstram como o contato com a Educação Especial e Inclusiva possibilitou a ampliação das perspectivas e do entendimento acerca desta modalidade de ensino por parte dos acadêmicos.

Considerando que o estágio foi realizado nas salas de recursos multifuncionais do referido município, indagou-se às acadêmicas se estes espaços são importantes para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais. Todas avaliaram de forma positiva, destacando que estas salas possibilitam um atendimento mais especializado e individualizado, estimulando o aprendizado e a autonomia de diversas formas, apresentando-se como um suporte para que os alunos sejam capazes de enfrentar e superar suas dificuldades, eliminando barreiras de aprendizagem.

O membro da equipe escolar I avalia que as salas de recursos multifuncionais, ao primar pelo atendimento individualizado das necessidades dos alunos e ao atuar em parceria de modo colaborativo com a sala regular, propicia “as mesmas oportunidades de aprendizagem como os demais alunos, [mediante] o enriquecimento curricular, técnicas e comunicação alternativa”. Nesse sentido, é possível afirmar que o Atendimento Educacional Especializado realizado na rede regular de ensino desempenha um papel de suma relevância na efetivação do direito à educação dos alunos público-alvo da Educação Especial numa perspectiva inclusiva, primando por sua aprendizagem, considerando suas necessidades educacionais de forma individualizada, focando nas áreas que carecem de maior intervenção, além de priorizar suas maiores potencialidades.

O Atendimento Educacional Especializado ocorre em horário oposto ao do ensino regular, portanto não o substitui, mas o complementa, devendo ocorrer de forma concomitante e integrada. Destaca-se ainda que o atendimento realizado nas salas de recursos multifuncionais se difere daquele que é realizado nas salas regulares, uma vez que no Atendimento Educacional Especializado se priorizam metodologias diferenciadas e atendimento individualizado (BATISTA, 2013). Esta percepção é endossada pela profissional da equipe escolar II, a qual afirma que na sala de recursos multifuncionais são trabalhadas “as áreas que necessitam ser desenvolvidas pelo aluno ou que já estão em desenvolvimento, diferente da sala regular onde são trabalhados os componentes curriculares”.

A experiência de receber graduandos para realização de estágio supervisionado nas salas de recursos multifuncionais foi avaliada pelo membro da equipe escolar III como positiva, ainda que o contato presencial tenha sido pouco intenso em virtude da pandemia. Uma das graduandas ressalta que foi “uma experiência inédita, tido que nunca havíamos recebido estagiárias para a sala de recursos multifuncional”, evidenciando a relevância desta proposta, percebida como inovadora no âmbito na formação de docentes; haja vista que conforme pondera a profissional IV, esta experiência possibilita que os acadêmicos “conheçam a realidade da Educação Especial [...] e se formem futuros professores capacitados em todas as áreas de ensino”.

A realização de estágios possibilita trocas de experiências entre os envolvidos, tanto por parte dos profissionais responsáveis pela supervisão desta prática, quanto dos acadêmicos, o que tende a

promover intercâmbios que resultam em intervenções exitosas, algo que fica evidente na fala da gestora III: “receber acadêmicos em nossa escola nos faz lembrar de como é de suma importância estar sempre em aprendizagem, pois a realização do estágio permite uma troca de experiências muito rica”. Além disso, há de se considerar que as professoras especialistas das salas de recursos multifuncionais também contribuem com a formação de novos docentes, pois compartilham sua experiência profissional no atendimento da diversidade no contexto inclusivo.

Considerações finais

O estágio supervisionado pressupõe uma estreita relação entre prática pedagógica e saber teórico na formação de professores, possibilitando o contato com a futura área de atuação, fomentando reflexões em torno dos desafios postos à prática docente. Nesse sentido, considerando o que preconiza a legislação brasileira no que tange ao direito à educação de modo irrestrito aos cidadãos brasileiros, entende-se que o contato com a Educação Especial e Inclusiva nos cursos de licenciatura possui um potencial ímpar, no sentido de fomentar uma maior compreensão do papel de mediador assumido pelo docente junto a alunos com necessidades educacionais especiais.

Ainda que o estágio na Educação Especial não seja componente curricular obrigatório, defende-se que a prática pedagógica nesta modalidade de ensino é de extrema relevância aos graduandos, haja vista que a inclusão de alunos público-alvo desta modalidade de ensino é uma realidade nas escolas regulares brasileiras, constituindo-se como um direito social garantido por lei. Defende-se a necessidade de fomentar reflexões nos cursos de formação de professores visando atender à diversidade no espaço escolar, rompendo com práticas excludentes e tradicionais.

Frente ao relatado neste artigo é possível depreender que as profissionais que trabalham no Atendimento Educacional Especializado no município de Campina Grande do Sul (PR) tiveram a oportunidade de participar de uma experiência de enriquecimento de suas práticas, uma vez que foi possível ter, considerando o Plano de Ensino Individualizado (PEI), um olhar mais atento às individualidades das crianças, contando com o apoio das acadêmicas do curso de Pedagogia que também trouxeram suas colaborações para a organização das atividades planejadas. Na medida em que a realidade e os documentos foram apresentados, propostas de atividades e tarefas foram surgindo, visando a interação com as estagiárias, bem como com os recursos elaborados nessa construção coletiva.

As professoras das salas de recursos multifuncionais puderam contar com um apoio nesse período de estágio supervisionado, de modo que diversas possibilidades foram surgindo na medida em que se planejaram as ideias: histórias, jogos concretos e digitais disponibilizados de forma remota por

acesso em rede, adaptação de materiais, gravação de vídeos ou ainda a realização de videochamadas, entre outras, tornando possível a construção de um arsenal de práticas e metodologias de trabalho que certamente ampliarão e enriquecerão as vivências concernentes à Educação Especial junto às instituições e aos sujeitos envolvidos nesta parceria.

Com a realização deste estágio, foi possível constatar que o contexto da pandemia surpreendeu a todos os profissionais da Educação com uma forma de ensino nunca antes experienciada: o ensino remoto. E diante do desafio de dar continuidade ao processo formativo dos alunos, os professores se reinventaram, buscando novas metodologias e práticas pautadas na informática e nos recursos tecnológicos, desenvolvendo novas competências e habilidades, tanto para si mesmos quanto para os estudantes, que também precisaram de uma imersão no mundo tecnológico diante do isolamento social.

Neste contexto, a Educação Especial, por sua vez, também precisou lançar mão desses mesmos recursos, a fim de acessibilizar os conteúdos curriculares, quebrar as barreiras atitudinais e manter o vínculo da criança público-alvo de seu atendimento com a escola. O Atendimento Educacional Especializado foi desafiado a se manter ativo dentro de uma perspectiva remota, com isso ganhou uma série de novos recursos e possibilidades, uma vez que os professores optaram pelo uso do computador e do celular, e nessa perspectiva, dos recursos de acessibilidade já existentes como aplicativos de vocalização, de comunicação alternativa, *links* de sites contendo jogos cognitivos, aplicativos educacionais, etc. Dentro desse cenário desafiador, foi necessário adaptar as práticas de estágio supervisionado, de modo a oportunizar aos acadêmicos, dentro dos limites de contato social, o acesso à realidade nesta modalidade de ensino, com vistas a contribuir com sua formação acadêmica e profissional.

Por fim, é possível considerar que todas as experiências, por mais desafiadoras que algumas vezes se apresentem, trazem sempre reflexões, colaboração e motivação para um novo fazer pedagógico que transforma a realidade envolvida, tanto dos professores, quanto da criança que necessita de uma atenção maior, visto seu desenvolvimento atípico, e até mesmo da própria comunidade escolar que se ressignifica na medida em que experimenta novos contextos.

Referências

ALVES, G. **A produção da escola pública contemporânea**. Campo Grande: Ed. UFMS; Campinas: Autores Associados, 2001.

ALVES, D. O., GOTTI, M. **O Atendimento Educacional Especializado - Concepção, princípios e aspectos organizacionais**. In: BRASIL. **Ensaio Pedagógico**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial, 2006.

BATISTA, C. A. M.; MANTOAN, M. T. E. **Atendimento Educacional Especializado para Deficiência Mental**. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

BATISTA, C. A. M. Atendimento Educacional Especializado para pessoas com deficiência mental. In: MANTOAN, M. T. E. (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis: Vozes, 2013.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm Acesso em: 21 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 21 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971**. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 21 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 21 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 21 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.html. Acesso em: 21 jun. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 2 de 20 de dezembro de 2019**. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 28 de 02 de outubro de 2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>>. Acesso em: 25 jun. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4 de 2 de outubro de 2009**. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 01 out. 2019.

BRASIL/CNE. **Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2 de 10 de dezembro de 2020**. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-2-de-10-de-dezembro-de-2020-293526006>>. Acesso em: 01 jul. 2021.

CAMPINA GRANDE DO SUL. **Decreto Municipal nº 1.305 de 21 de maio de 2020**. Estabelece regime especial para as atividades escolares, em decorrência da pandemia causada pela Covid-19. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/l/pr/c/campina-grande-do-sul/decreto/2020/131/1305/decreto-n-1305-2020-estabelece-regime-especial-para-as-atividades-escolares-em-decorrencia-da-pandemia-causada-pelo-covid-19-no-ambito-do-municipio-de-campina-grande-do-sul-estado-do-parana>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

DUARTE, C. S. Reflexões sobre a justiciabilidade do direito à educação no Brasil. In: HADDAD, S.; GRACIANO, M. (Org.). **A educação entre os direitos humanos**. Campinas: Autores Associados; São Paulo: Ação Educativa, 2006.

FÁVERO, E. A. G.; PANTOJA, L. M. P.; MANTOAN, M. T. E. Atendimento Educacional Especializado: aspectos legais e orientações pedagógicas. In: BRASIL. **Formação Continuada a Distância de professores para o AEE**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

FERNANDES, S. **Fundamentos para Educação Especial**. Curitiba: Ibpex, 2011.

FERREIRA, D. C. K. Salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na rede regular pública de ensino paranaense: desafios, limites e possibilidades do paradigma inclusivo. **Revista da Educação Especial**, v. 29 n. 55, p. 281-294, mai./ago. 2016.

FEUERSTEIN, R. **Além da inteligência**: aprendizagem mediada e a capacidade de mudança do cérebro. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

LIMA, S. M. de; REALI, A. M. de M. R. O papel da formação básica na aprendizagem profissional da docência (aprende-se a ensinar no curso de formação básica?). In: REALI, A. M. M. R.; MIZUKAMI,

Olhar de professor, Ponta Grossa, v. 24, p. 1-20, e-18440.091, 2021.
Disponível em <<https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>>

M. G. N. (Org.). **Formação de professores: Práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: Ed. UFSCar, 2002, p. 217-235.

MACEDO, L. **Ensaio Pedagógico: como construir uma escola para todos?** Porto Alegre: Artmed, 2005.

MACHADO, R. **Educação Especial na Escola Inclusiva: Políticas, Paradigmas e Práticas**. São Paulo: Cortez, 2009.

MANTOAN, M. T. E. Educação Inclusiva - Orientações pedagógicas. In: BRASIL. **Formação Continuada a Distância de professores para o AEE**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

MANTOAN, M. T. Inclusão Escolar: Caminhos, descaminhos, desafios e perspectivas. In: MANTOAN, M. T. (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis: Vozes, 2013, p. 29-55.

PARANÁ. **Instrução Normativa SEED/SUED nº 09/2018**. Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado por meio da Sala de Recursos Multifuncionais. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2019-12/instrucao_092018.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2021.

PIMENTA, S. G. **O Estágio na formação do professor: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2002.

RODRIGUES, D. (Org.). **Inclusão e Educação**, Doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

SACERDOTE, H. C. S. **A mediação segundo Feuerstein e o uso da informação em SII9m educação on-line**. 2018. 229 p. Tese (Doutorado). Universidade de Brasília. Brasília, 2018.

Recebido em: 15 de julho de 2021.

Versão corrigida recebida em: 02 de dezembro de 2021.

Aceito em: 08 de dezembro de 2021.

Publicado online em: 16 de dezembro de 2021.

