

# Atendimento Educacional Especializado: contribuições de produtos educacionais à educação profissional e tecnológica

## *Specialized Educational Support: the contributions of educational products to professional and technological education*

Recebido: 22/04/2022 | Revisado: 08/08/2024 | Aceito: 08/08/2024 | Publicado: 14/11/2024

**Natercia Freitas Ribeiro**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2480-3735>  
Universidade Federal da Fronteira Sul  
E-mail: [natercia.ribeiro@uffs.edu.br](mailto:natercia.ribeiro@uffs.edu.br)

**Elenice Monte Alvarenga**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7075-5092>  
Instituto Federal do Piauí *campus* Cocal  
E-mail: [elenice.alvarenga@ifpi.edu.br](mailto:elenice.alvarenga@ifpi.edu.br)

**Como citar:** RIBEIRO, N. F.; ALVARENGA, E. M. Atendimento Educacional Especializado: contribuições de produtos educacionais à educação profissional e tecnológica. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 3, n. 24, p.1-19 e13910, nov. 2024. ISSN 2447-1801. Disponível em: <Endereço eletrônico>.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

### Resumo

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) às pessoas com deficiência é um direito assegurado pela legislação brasileira. Assim, investigou-se os produtos educacionais disponíveis em bases de dados na internet que abordam o AEE, para, a partir disso, conhecer sua abrangência, relevância e contribuições que podem trazer à realização do AEE no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa do tipo documental, cuja análise dos produtos selecionados identificou que as principais contribuições são concernentes à divulgação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas, orientações aos docentes, instituição de políticas inclusivas, acessibilidade e práticas inclusivas, além de esclarecerem sobre os aspectos legais acerca da temática.

**Palavras-chave:** Atendimento Educacional Especializado; Educação inclusiva; Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas.

### Abstract

Specialized Educational Service (AEE) for people with disabilities is a right guaranteed by Brazilian legislation. Thus, we investigated the educational products available in internet databases that address the AEE. We also intended to explore their breadth and relevance and the contributions they could bring to the execution of the AEE in the field of Professional and Technological Education. Therefore, it is qualitative research, a documentary type. Analysis of selected products identified main contributions related to the promotion of Support Center for People with Special Needs, teacher orientation, inclusive policies institution, accessibility, and inclusive practices, besides elucidating the legal structure that supports this issue.

**Keywords:** Specialized Educational Support; Inclusive Education; Support Center for People with Special Needs.

## 1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história a pessoa com deficiência teve de demonstrar e provar suas capacidades e possibilidades enquanto ser humano produtivo. Tal luta resultou em um arcabouço legal que respalda esses indivíduos diante da sociedade, como sujeitos detentores de direitos e deveres. Dentre esses direitos, comuns a todos, salienta-se o direito à educação que, segundo a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015), deve ser assegurado em todos os níveis e modalidades de ensino ao longo de toda a vida, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 2018a) assegura, em seu Capítulo V, a Educação Especial, que deve ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino, tendo como público-alvo estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 2018a). Enquanto por meio da Lei Nº 13.632, de 6 de março de 2018 (Brasil, 2018b) esse atendimento, antes assegurado pelo Estado apenas na educação infantil, passou a estender-se ao longo da vida do estudante.

Ressalta-se que a execução da Educação Especial é regulamentada pelo Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (Brasil, 2011), que dispõe sobre a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Este decreto reitera a garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e ao longo de toda a vida. Além disso, considera como AEE o conjunto de serviços, atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos voltados a eliminar barreiras no processo de escolarização de estudantes com deficiência.

Diante do exposto, nota-se a importância da realização de um levantamento acerca dos produtos educacionais que orientem sobre a realização do AEE e que possam contribuir com a sua implementação na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Isso porque se considera que a EPT integra os diferentes níveis e modalidades de educação, abrangendo a formação inicial e continuada ou qualificação profissional, a educação profissional técnica de nível médio e a educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (Brasil, 2008a).

Destaca-se que o estudo ora proposto não tem a pretensão de esgotar os produtos educacionais que possam contribuir com o objetivo indicado, a julgar pela amplitude do universo da amostra. No entanto, admite-se a relevância desse levantamento ao tentar mensurar o auxílio que já é disponibilizado à comunidade acadêmica acerca da realização do AEE. Além disso, foi possível verificar se, de fato, esses instrumentos podem contribuir para a promoção da educação inclusiva. Outro ponto significativo se constitui no embasamento teórico para a elaboração de outros produtos educacionais decorrentes dessa temática.

Assim, o objetivo geral do estudo foi investigar, por meio de uma pesquisa documental, produtos educacionais disponíveis em bases de dados na internet que abordam o AEE e, a partir disso, conhecer sua abrangência e relevância, além das contribuições que podem trazer à realização do AEE no âmbito da EPT.

A seguir, apresenta-se a contextualização teórica que aborda aspectos referentes ao AEE no âmbito da EPT e as especificidades concernentes à elaboração

de produtos educacionais. Na sequência, é apresentado o percurso metodológico para a realização da pesquisa, seguido pelos resultados e discussão, e indicação das contribuições decorrentes da realização do estudo.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Tendo em vista a ampliação do AEE para todos os níveis e modalidades de ensino ao longo de toda a vida do estudante, torna-se relevante contextualizar aspectos significativos para a compreensão desse atendimento no âmbito da EPT. Além disso, também é oportuno esclarecer ao leitor algumas especificidades acerca da elaboração de produtos educacionais. Essa explanação teórica é fundamental à compreensão de como produtos educacionais sobre o AEE podem contribuir com a realização desse atendimento na EPT.

### 2.1 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)

A concepção vigente de Educação Especial está ancorada na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008b), que situa a educação especial como uma modalidade de ensino transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, cujo objetivo é subsidiar estratégias de acessibilidade que assegurem a seu público-alvo o acesso à permanência, à participação e à aprendizagem nas classes comuns do ensino regular. Dessa forma, são quatro os objetivos que normatizam as ações a serem efetivadas no atendimento especializado:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (Brasil, 2011, art.3º).

A referida política aponta que, na modalidade de educação profissional, as ações de educação especial devem possibilitar a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para inserção no mundo do trabalho e efetivação da participação social desses estudantes (Brasil, 2008b).

Nesse sentido, no âmbito da EPT, vale ressaltar que, no mínimo 50% de suas vagas devem ser ofertadas na educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados para concluintes do ensino fundamental e público da educação de jovens e adultos (Brasil, 2008a). Assim, pontua-se que um dos princípios da EPT de nível médio é reconhecer os sujeitos e

suas diversidades, considerando, dentre outros o público-alvo da educação especial (Brasil, 2012).

A partir do Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Básica (CEB) Nº 11/2012, anexo à Resolução CNE/CEB Nº 6, de 20 de setembro de 2012, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, foi possível esclarecer que a educação profissional da pessoa com deficiência deve seguir os princípios e orientações expressos nos atos normativos da educação especial. Isso implica, portanto, na igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, e o AEE, preferencialmente ofertado na rede regular de ensino, contribuiria com a eliminação de sistemas paralelos e segregados de ensino. Para isso, as instituições ofertantes de EPT devem integrar, em seu projeto pedagógico, a concepção de organização pedagógica inclusiva que atenda às necessidades de todos os estudantes. Assim, deverão contemplar, no planejamento e gestão dos seus recursos técnicos e financeiros, a implementação de sala de recursos multifuncionais, a formação continuada de professores para o AEE, a formação de gestores e demais servidores para a educação inclusiva, a adequação arquitetônica, a produção e a distribuição de recursos para acessibilidade, além da estruturação de núcleos de acessibilidade com vistas a prover condições para o desenvolvimento acadêmico dos educandos, promovendo sua inclusão e plena participação na sociedade (Brasil, 2012).

Corroborando o exposto, no âmbito da Rede Federal de EPT, os núcleos de acessibilidade foram denominados de NAPNE (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas), surgindo pela primeira vez no ano 2000, por meio do programa TECNEP (Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas). Em 2010, o programa foi reformulado passando a ser chamado de Ação TECNEP, objetivando a inclusão, permanência e êxito desse público em todas as modalidades de ensino ofertadas no âmbito da Rede (Brasil, 2010). No ano de 2012, por meio de um ofício circular, o MEC informa aos dirigentes da Rede que os NAPNE deveriam ser constituídos e seriam responsáveis por:

[...] elaborar o regimento interno do núcleo; planejar extensão voltada para pessoas com deficiência, promover a inclusão, envolvendo alunos, servidores e a família; apoiar pesquisas nas instituições voltadas ao desenvolvimento de Tecnologia Assistiva; providenciar adaptação curricular necessária conforme as necessidades dos alunos com deficiência; coordenar a elaboração do material didático; promover ações contínuas para o aprimoramento das atividades desenvolvidas na instituição, para a pessoa com deficiência; assegurar o registro no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (Sistec) das matrículas de alunos com necessidades específicas; participar de editais e chamadas públicas para a promoção de ações para pessoas com deficiência (MEC, 2012, p.04).

Posto isso, entende-se que o NAPNE é o responsável por articular e desenvolver as ações de AEE, no âmbito da EPT. Subentende-se também a independência e a responsabilidade que cada instituição pertencente à Rede de EPT

possui em regulamentar e subsidiar suas ações, políticas e atos em prol da promoção de uma educação na perspectiva inclusiva, o que é demonstrado, inclusive, por não haver um ato normativo nacional específico que regule o AEE no âmbito da EPT. Isso, eventualmente, pode justificar a necessidade de instrumentais que norteiem esse sistema de ensino na promoção de práticas inclusivas.

Outro ponto relevante apontado por Franco e Schutz (2019, p. 253) é que “após 10 anos de publicação da Política Nacional de Educação Especial, 79,9% dos alunos com deficiência migraram para as escolas de ensino regular”. Isso demonstra a visibilidade e o potencial cognitivo desses estudantes nos sistemas de ensino, forçando-os a buscar novas formas de ensino e recursos pedagógicos que possibilitem a inclusão desses estudantes na sala de aula, na sociedade e futuramente no mercado de trabalho (Franco; Schutz, 2019).

Assim, conforme considerações de Neves, Rahme e Ferreira (2019, p. 09-10) cabe a “cada estado da federação, município e instituição, a partir da legislação nacional, estabelecer ações que visem reconfigurar inúmeros elementos na transformação da Educação Especial”. Com esse entendimento se torna relevante compartilhar ações que possam contribuir com a realização da educação em uma perspectiva inclusiva, já que, historicamente, no Brasil, a formação profissional da pessoa com deficiência deu-se sob uma perspectiva tecnicista e assistencialista, buscando atender às exigências do mercado de trabalho, em detrimento de uma formação ampla e integral, que assegurasse participação na vida política e cultural da sociedade.

## 2.2 PRODUTOS EDUCACIONAIS: ESPECIFICIDADES CONCERNENTES À SUA ELABORAÇÃO

De acordo com Gonçalves *et al* (2019) é imperativo aos produtos educacionais que tenham potencial de inserção nos sistemas de ensino. Para isso, é necessário que superem desafios referentes à linguagem, capacidade de replicação, internacionalização, disponibilidade e acessibilidade, a fim de maximizar seu alcance e utilização pelo público-alvo. Além disso, devem promover reflexões e sugerir estratégias que orientem o trabalho de professores, estudantes, gestores, entre outros envolvidos na comunidade escolar. Dentre os desafios apontados na elaboração do produto, a acessibilidade e a internacionalização demonstram ser os aspectos mais difíceis de se atender. Outros pontos relevantes, apontados na pesquisa de Gonçalves, indicam a necessidade de avaliar a inserção social dos produtos educacionais e ampliar os espaços de estudo, discussão e socialização de conhecimentos sobre produtos educacionais.

Nesse sentido, Sousa (2013) caracterizou produtos educacionais que foram produzidos de forma coletiva. Indicou que os produtos educacionais resultaram de um processo reflexivo e contextualizado, contendo saberes experienciais e teóricos, além de fluência, movimento e dinâmica, sendo, portanto, inacabado. A autora considera que produtos construídos nessa perspectiva representam a unidade entre ensino e aprendizagem. Ainda, considerou relevante a particularidade dos produtos serem desenvolvidos atrelados aos problemas das salas de aula, de forma a suprir questionamentos sobre a necessidade de sua produção.

Produtos educacionais representam um desafio para os discentes de mestrados profissionais que, segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2013), além da dissertação, devem desenvolver um produto resultante da pesquisa aplicada, devendo constituir-se de forma independente da dissertação e possuir características próprias, além de serem passíveis de replicação e aplicáveis em contextos reais de ensino. Dessa forma, eles podem constituir-se como:

[...] mídias educacionais, protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais, propostas de ensino, material textual, materiais interativos, atividades de extensão, desenvolvimento de aplicativos, organização de evento, programa de rádio e TV, relatórios de pesquisa, patentes e serviços técnicos (CAPES, 2013, p.53).

Desse modo, constata-se que os produtos educacionais podem materializar-se em diferentes formas e com objetivos diversos. A Capes ainda classifica esses produtos educacionais a partir de quatro parâmetros, a saber:

*validação obrigatória* do produto por comitês ad hoc, órgão de fomento ou banca de dissertação, *registro do produto* que expressa sua vinculação a um sistema de informações em âmbito nacional ou internacional, *utilização nos sistemas* de educação, saúde, cultura ou CT&I, que expressa o demandante ou o público-alvo dos produtos, e *acesso livre (online)* em redes fechadas ou abertas, nacionais ou internacionais, especialmente em repositórios vinculados a Instituições Nacionais, Internacionais, Universidades, ou domínios do governo na esfera local, regional, ou federal [...] (CAPES, p. 16, 2016, grifos nosso).

Com o intuito de divulgar esses produtos e tê-los de forma acessível ao público em geral, por meio de acesso livre e gratuito, essas produções são armazenadas no repositório da CAPES, denominado EDUCAPES.

Contextualizando a relação que deve existir entre a dissertação e a elaboração de produtos educacionais no âmbito de Mestrados Profissionais em Educação, Zaidan, Reis e Kawasazi (2020) relataram, a partir de suas experiências como orientadores (as), que, a princípio, esperava-se que o produto educacional surgisse como um desdobramento da pesquisa. No entanto, frequentemente, não havia tempo hábil para a elaboração do produto que, por vezes, materializava-se de forma desvinculada do estudo e da dissertação. A partir dessa experiência, concluíram que a elaboração de um produto necessita de intencionalidade desde o percurso metodológico, para que a sua construção demonstre um equilíbrio entre o produto educacional e a dissertação.

### 3 METODOLOGIA

O tipo de estudo realizado consistiu-se em uma pesquisa qualitativa do tipo estudo documental. Segundo Gil (2002), a principal diferença entre a pesquisa documental e a bibliográfica está na natureza das fontes, já que a pesquisa documental faz uso de materiais que não receberam tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

A busca e seleção dos materiais analisados foram realizadas no *Google* e no repositório EDUCAPES, contemplando publicações de cinco anos (2016 a 2020). Os descritores foram definidos pelo pesquisador, tendo em vista que os descritores disponíveis no vocabulário controlado Tesouros do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) não conseguiram refinar a busca no sentido do objetivo proposto. Dessa forma, utilizaram-se como descritores: AEE, Atendimento Educacional Especializado e NAPNE. O critério de inclusão utilizado foi a caracterização do material como um produto educacional a partir da definição de Ruiz (2014), que afirma que produtos educacionais facilitam o ensino e a aprendizagem sobre um tema ao gerar conhecimento novo e não só transmitir informações sobre o mesmo, sendo, portanto, excluídos aqueles que não se enquadraram nessa definição, assim como aqueles que não demonstraram potencial para contribuir com a realização do AEE na EPT, ou que tivessem utilização específica pelo especialista em AEE, na sala de recursos multifuncionais.

A amostra final, das informações extraídas para análise, foi organizada em um quadro por ordem alfabética em relação aos sobrenomes dos autores, contendo informações sobre autoria, ano de publicação, título, público-alvo e objetivo ou tema abordado.

### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das bases de dados definidas para realização da pesquisa foram selecionados quatorze produtos educacionais para análise e discussão. Os produtos selecionados para análise abordam temas como o NAPNE, orientações acerca das deficiências principalmente para os docentes, acessibilidade, práticas inclusivas no atendimento desses estudantes e política institucional inclusiva. A seguir, são apresentadas no Quadro 1 informações extraídas dos materiais referentes ao autor, ano, título, público-alvo e objetivo ou tema. As produções identificadas foram organizadas no quadro em ordem alfabética por sobrenome dos autores.

**Quadro 1:** Estudos que apresentam propostas de produtos educacionais, selecionados para análise, contendo autor, ano, título, público-alvo, objetivo ou tema.

AUTOR, ANO	TÍTULO	PÚBLICO-ALVO	OBJETIVO OU TEMA
Barbosa, 2019	Guia de acessibilidade:		Contribuir com orientações para o pleno atendimento de usuários

	informação e inclusão	Usuários da biblioteca do IFCE – <i>campus</i> Fortaleza.	com deficiência motora e/ou visual da Biblioteca Waldyr Diogo de Siqueira, facilitando, assim, a pesquisa, o estudo e toda a vida acadêmica desse público-alvo.
Borges, 2019.	Caderno do NAPNE	Diretores, coordenadores do NAPNE, professores e pais/responsáveis pelos estudantes com necessidades educacionais específicas.	Visibilidade e conscientização acerca da integração de ações letivas e pedagógicas com o trabalho realizado pelo NAPNE. Melhorar o fluxo de comunicação entre NAPNE e demais setores e envolvidos no contexto institucional do Instituto Federal Goiano.
Dall’Alba, 2016.	Orientações básicas aos docentes do IFAM sobre a educação especial no contexto da educação inclusiva.	Professores	Contribuir para que a EPT no IFAM também seja uma realidade para as pessoas com NEE. Além disso, oferece aos docentes informações e sugestões de materiais e leituras concernentes aos NAPNE, à inclusão na EPT, filmes, endereços eletrônicos e esclarecimentos sobre a deficiência, pessoa com deficiência, NEE, Educação Especial e AEE.
IFBA/PROEN, 2017.	Orientações para Atendimento às Pessoas com Deficiência (guia orientador)	Servidores	Divulgar orientações sobre como lidar com pessoas com deficiência, buscando a promoção de uma comunicação mais eficiente considerando o respeito à diversidade.
IFBA, 2019.	Práticas Acadêmicas Inclusivas (cartilha)	Professores	Promover uma reflexão acerca das limitações e potencialidades da pessoa com deficiência no espaço educacional, a partir da contextualização de particularidades próprias desses indivíduos, visando auxiliar na relação com o estudante.
Lobão, 2019.	A diferença está no olhar: guia para reflexões de experiências educacionais inclusivas.	Professores, técnicos administrativos integrantes da equipe multidisciplinar e estudantes que foram acompanhados pelo NAPNE do IFS/ <i>Campus</i> Aracajú.	Difundir o olhar inclusivo e possível frente a condição humana de sujeitos diferentes em sua formação integral, contribuindo com a problematização de práticas educativas que considere a pluralidade em que se materializa o processo de ensino-aprendizagem.

Martins, 2019	A educação profissional e tecnológica de alunos com deficiência visual no IFPA <i>campus</i> Tucuruí – História de vida dos Egressos (site e encarte).	Docentes, Técnicos ligados ao Ensino e equipe do NAPNE.	Divulgar as experiências do NAPNE Campus Tucuruí e ações desenvolvidas a fim de servir de fonte de consulta para os interessados na área de inclusão, por meio de consistente fonte documental.
Minas Gerais. Governo do Estado. Secretaria de Educação, 2016.	Educação especial na perspectiva inclusiva (cartilha).	Pais, estudantes e profissionais da educação.	Ampliar a compreensão sobre os direitos e atendimentos oferecidos aos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação na rede estadual de Minas Gerais.
Minas Gerais. Governo do Estado. Secretaria de Educação, 2017.	Atendimento ao estudante com deficiência visual e surdocegueira (cartilha).	Escola, professor e família.	Informar e orientar sobre o atendimento aos estudantes com deficiência visual e surdocegueira na rede estadual visando a sua efetiva inclusão e aprendizagem nas escolas.
NAPNE/IFAP – campus Macapá. Ribeiro <i>et al</i> , 2017.	Orientações para professores em relação aos estudantes com NEE (cartilha).	Professores	Orientar os professores sobre adaptações e recomendações relativas aos estudantes com NEE, envolvendo os temas: deficiência auditiva, intelectual, física, visual e múltipla, TEA, altas habilidades ou superdotação.
Oliveira, 2017.	Guia Orientador: ações inclusivas para atendimento ao público-alvo da educação especial no IF Sudeste MG.	Servidores	Conhecer a realidade institucional para orientar e direcionar as ações necessárias para o desenvolvimento de uma política educacional inclusiva na instituição, com o intuito de modificar tal realidade.
Peterle; Falqueto, 2016.	Atendimento Educacional Especializado (AEE): garantias e orientações legais.	Toda comunidade escolar.	Estruturar e apoiar a organização de AEE para que estudantes, com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede regular de ensino da educação básica das escolas municipais de Venda Nova do

			Imigrante, sejam atendidos adequadamente.
Santa Catarina. Governo do Estado. Secretaria de Educação, 2018.	Política de Educação Especial.	Professores, gestores e demais componentes da comunidade escolar.	Propor diretrizes que ajudem a repensar, articuladamente, os componentes inerentes à educação de estudantes, público da Educação Especial e que direcionem todos os envolvidos com a comunidade escolar, no desenvolvimento das ações relacionadas à Política de Educação Especial para o estado de Santa Catarina.
Silva, 2020.	INCLUIFMA – aplicativo educacional	Discentes do IFMA – <i>campus</i> São Luís Monte Castelo	Ser uma ferramenta de informação, orientação e auxílio à inclusão escolar, divulgando as práticas inclusivas realizadas para esse público e seus direitos no escopo da inclusão no espaço formal de aprendizagem.

Fonte: Elaboração das autoras, 2020.

Barbosa (2019) desenvolveu um guia com informações sobre a estrutura física, serviços oferecidos, disponibilidade do acervo e dados sobre a equipe de atendimento da biblioteca Waldyr Diogo de Siqueira, localizada no IFCE – *campus* fortaleza. Ao final do guia se faz menção ao NAPNE como o setor, no âmbito da instituição, a frente das ações voltadas à inclusão e à acessibilidade.

Borges (2019) em seu produto apontam razões para criação do NAPNE, por meio de documentos legais, identificando sua composição e seu público-alvo. Em seguida, apresentam as finalidades e competências do núcleo, seguido por informações acerca do atendimento e procedimentos, com uso de organograma e fluxograma, respectivamente. Apontam, ainda, as circunstâncias em que os diferentes sujeitos da comunidade escolar devem procurar o núcleo e, ao final, reúne obstáculos a serem superados pelo NAPNE nos âmbitos institucional, administrativo, educacional e familiar, expondo um resumo na última seção.

Dall’Alba (2016) compila em sua cartilha informações que, até então, demonstraram ser desconhecidas por seu público-alvo. Tal informação foi constatada por meio da realização de uma pesquisa preliminar à elaboração do produto. Nesse sentido, a autora reuniu informações que pudessem dirimir dúvidas referentes ao processo de inclusão na EPT no âmbito do IFAM.

Nesse seguimento, o guia com orientações para o atendimento às pessoas com deficiência do IFBA (2017) reuniu um conjunto de orientações sobre como atender e conviver com pessoas com deficiência. Dessa forma, o material está estruturado em tópicos que trazem dicas básicas e dicas específicas para pessoas com deficiência visual, pessoas com surdocegueira, com deficiência física e motora, com deficiência auditiva, pessoas com deficiência intelectual e, ao final, um tópico com “você sabia”, em que é informada a aprovação das normas de Acessibilidade

Pedagógica – Resolução CONSUP Nº 09/2016 – para estudantes com deficiência da instituição.

No ano de 2019, a instituição supracitada, publica uma cartilha com informações sobre práticas acadêmicas inclusivas. A seção inicial da cartilha, após a apresentação, versa sobre a Política de Inclusão do IFBA (Resolução Nº 30/2017), que é apresentada de forma comentada com o intento de ser adequadamente compreendida pelo leitor. A seção seguinte aborda as deficiências (física ou motora, visual, auditiva, surdocegueira, intelectual, transtorno, altas habilidades ou superdotação) no contexto da sala de aula. Ao final, são apresentadas recomendações gerais acerca do encaminhamento das demandas dos *campi* que ainda não tem o setor de Atenção à Pessoa com Necessidades Educacionais Específicas constituído, ao tempo que recomenda aos docentes a aproximação com o setor e com o professor de AEE, onde estiverem instituídos. Salienta-se que a referida política prevê a utilização da sala de AEE, cujo espaço é coordenado pelo professor especialista em AEE e, tem como objetivo buscar alternativas para a promoção do aprendizado, por meio do desenvolvimento de estratégias e métodos de como aprender com o estudante, não se caracterizando como reforço ou extraclasse das disciplinas da sala comum.

Lobão (2019) em seu guia para inclusão expõe perspectivas intencionadas a contribuir com estratégias voltadas à operacionalização da educação inclusiva e o direito à diversidade. Para isso, a autora promove reflexões sobre: o que é educação inclusiva? Quem são esses sujeitos? Conseguimos ver para além dos rótulos? Não entendo de todas as diferenças! E agora? Vou passar a mão na cabeça? Então diga o que eu tenho que fazer! Acesso, Permanência e êxito. Existe uma única forma de ensinar e avaliar? E isso tudo não é uma utopia? Não é estar só.

Martins (2019) desenvolveu um site na página do IFPA – *campus* Tucuruí para compartilhar as ações e projetos desenvolvidos pelo NAPNE, além disso, disponibiliza o acesso à legislação nacional que dá suporte ao processo de inclusão, apresentada no site de forma comentada e, ainda, ressalta informações sobre pessoas com deficiência visual, com dicas para o professor, métodos para criação de imagens táteis, relatos de experiências de egressos e datas importantes sobre pessoas com deficiência. Destacam-se, nesse produto (encarte), os relatos de experiência dos egressos que foram organizados nas seguintes categorias: dificuldades na trajetória estudantil; importância de professores sensíveis; acesso, permanência e êxito no IFPA; a importância do desenvolvimento de projetos na formação dos alunos; a vida profissional.

A Secretaria de Educação do estado de Minas Gerais no ano de 2016 disponibilizou uma cartilha que reúne informações sobre a Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva, e ainda, as principais normas, diretrizes e orientações sobre o AEE no âmbito da rede estadual, com o intuito de orientar pais, estudantes e profissionais da educação. Destaca-se, nesse material, a seção que valoriza a parceria que deve ser feita entre família e escola com o propósito de atender às necessidades de acesso, permanência, participação e aprendizagem.

A referida secretaria, no ano de 2017, elaborou outra cartilha sobre a deficiência visual e a surdocegueira com informações sobre essas limitações e, orientações específicas para o diretor, especialistas, o estudante, o professor regente,

o professor de AEE, a família e, ainda, esclarecimentos sobre a escrita braille, alfabetização de estudantes com cegueira e surdocegueira, Centro de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência Visual, publicações e sites importantes.

A cartilha do NAPNE/IFAP, desenvolvida por Ribeiro *et al* (2019), traz informações aos professores sobre a necessidade de suas práticas de ensino-aprendizagem serem revistas diante do estudante com NEE. Dessa forma, cita algumas alternativas que podem ser úteis ao professor, tais como: aprendizagem cooperativa, adaptações do conteúdo programático, objetivos, metodologias, avaliações e organização do tempo.

Oliveira (2017) em seu guia orientador inicialmente esclarece sobre questões acerca da educação e da prática inclusiva. Na sequência traça o passo-a-passo para a implantação de uma política institucional de inclusão para discentes público-alvo da educação especial, visando transformações necessárias para garantir condições de acesso e permanência aos estudantes em geral. Cabe destacar que esse guia possui uma versão em Libras, no formato de vídeos, disponibilizados no canal do IF Sudeste MG no *YouTube*.

Peterle e Falqueto (2016) desenvolveram um material que reúne todos os documentos orientadores da proposta pedagógica de ensino de uma rede municipal, com o intuito de subsidiarem as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos profissionais de educação e de todos os envolvidos no ensino e aprendizagem, a fim de torná-los mediadores do conhecimento para os estudantes. Ressalta-se que o documento foi fruto de experiências e conhecimentos de profissionais que atuaram e atuam há alguns anos nessa rede de ensino. Dessa forma, as propostas surgiram de intensas reflexões sobre o contexto de trabalho, sendo, portanto, construído a partir de uma perspectiva coletiva de todos os envolvidos.

O caderno que contém a Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina (2018) trata-se de uma atualização dessa Política de Estado, considerando os ordenamentos jurídicos mais recentes. Assim, o caderno está estruturado em seções e subseções que abordam o contexto histórico e normativo dos marcos legais, as inovações implementadas na Política no período de 2006 a 2016, diagnóstico e indicadores educacionais que apontam os avanços e desafios a serem enfrentados, os objetivos da referida Política Educacional, o público-alvo, as diretrizes da política e as atribuições dos profissionais envolvidos no contexto da inclusão escolar, além das atribuições e responsabilidades das instituições gestoras, dentre elas a gestão escolar, que contempla informações sobre a acessibilidade nas escolas e alimentação escolar.

Silva (2020) em seu aplicativo educacional busca auxiliar o discente com informações sobre ações e direitos que contribuem para o processo de aprendizagem. Para isso, o aplicativo permite ampliação da fonte, modo noturno e diurno, e uso de leitores de tela. O *menu* inicial possui cinco opções de acesso, a saber: NAPNE (setor, público-alvo, composição, localização, práticas inclusivas); Legislação (link para legislações, decretos e documentos); Outros Serviços (atendimento especializado, assistência estudantil, estágio, inclusão e esporte); Você Sabia (conceito de deficiência física, acessibilidade arquitetônica, AEE, tecnologia assistiva, seus direitos, símbolos e datas) e, Sobre (informações do aplicativo educacional e *link* para *download*).

Diante do exposto sobre os produtos educacionais selecionados, analisar-se-ão alguns pontos acerca do AEE a partir da percepção de alguns autores, que corroboram com a investigação em curso.

Neves, Rahme e Ferreira (2019), ao analisarem os rumos da escolarização dos estudantes com deficiência no Brasil nos últimos dez anos, destacam a centralidade conferida ao AEE, como suplementar ou complementar ao ensino comum, no processo de inclusão escolar. Posto isso, propõe-se problematizar o lugar atribuído ao AEE nesse contexto, que é tido como dispositivo de efetivação da perspectiva inclusiva, evidenciando sua superação das atribuições que lhe foram conferidas em momentos anteriores, quando a perspectiva era de integração por meio de classes especiais e escolas especializadas no ensino substitutivo ao regular.

Nesse sentido, os referidos autores pontuam que o AEE, diante de sua evolução histórica na educação brasileira, deve se configurar como uma aposta inovadora, aberta a colaboração, ao inusitado, ao saber que advém do sujeito e da construção coletiva, de forma que não reforce as raízes históricas segregativas, em que a educação para todos acaba por justapor espaços especializados para cada um, ancorada no saber de um professor especialista que orienta sua prática pedagógica a partir de recursos técnicos científicos que indicam *a priori* o manejo do estudante a partir de seus diagnósticos (Neves; Rahme; Ferreira, 2019).

Confirmando essa percepção acerca do AEE, Oliveira e Cordeiro (2018) ao investigarem as compreensões das equipes diretivas escolares sobre o AEE, verificaram que a maioria dos participantes tem uma compreensão focada no público-alvo da Educação Especial, sendo esse atendimento entendido como um serviço individualizado, setorizado e com pouca interlocução entre os profissionais da escola.

Essa visão, também presente nas universidades, segundo Castro e Almeida (2014) representa grandes desafios diante do acesso dos estudantes com deficiência, citando como principais as barreiras atitudinais, a acessibilidade (física, comunicacional e pedagógica) e a criação de alternativas para evitar práticas docentes excludentes. Nesse sentido, a universidade carece de ações, materiais adequados, qualificação docente, adequação arquitetônica e, principalmente ações de combate às atitudes inadequadas e preconceituosas.

Considerando o contexto da EPT de nível médio, que se configura como uma educação integral, Sotero, Cunha e Garcia (2019) observaram que, no âmbito do ordenamento legal, não há indicações de como o AEE será assegurado aos estudantes matriculados na educação integral. Diante disso, defendem que, a organização dessas escolas deve ser analisada, com o intuito de referenciar e subsidiar a construção de orientações que contemplem as necessidades dos discentes sem ferir seu direito à educação integral.

Mesmo diante desses impasses enfrentados por estudantes, profissionais e demais envolvidos com o AEE, Salvini *et al* (2019), observaram que esse atendimento se mostrou eficiente em elevar a aprendizagem, o que não reduz a necessidade de constante aperfeiçoamento na execução do programa.

Tal eficiência pode estar associada aos achados de Seabra Jr e Lacerda (2018), que demonstraram que os professores de AEE não se exaurem em fluxogramas sistematizados para sua prática docente, manifestando atenção às diversas áreas que envolvem o universo do estudante e seu acompanhamento no

ambiente escolar, fazendo uso de conhecimentos teóricos, da *práxis* e da contextualização com a realidade dos estudantes.

Entretanto, segundo Mantoan (2015) deve-se atentar para que o AEE não se configure como mais um serviço da educação especial que neutraliza os desafios da inclusão, impedindo que o professor comum se defronte com a responsabilidade e o desafio de ensinar todos os estudantes, inclusive àqueles casos que provocam o professor a mudar sua maneira de proceder com toda a turma. Dessa forma, o professor especialista não deve lhe tirar essa oportunidade, reforçando a ideia de que os problemas de aprendizagem são inerentes ao discente e devem ser tratados por especialistas.

De modo geral, Cabral, Mota e Gomes (2022) pontuam que as questões específicas à educação das PcD mesclam-se às dificuldades encontradas em âmbito macro da educação em geral, pois muitas das suas dificuldades são compartilhadas por outras classes não hegemônicas, exigindo, dessa forma, ajustes nas políticas para inserção dessas pessoas na sociedade como um todo.

Ressalta-se que todos os produtos educacionais selecionados buscam contribuir com a realização do AEE na rede regular de ensino, com orientações aos diversos públicos que compõem a comunidade escolar, evidenciando-se a intenção explícita direta ou indiretamente de sensibilização desses indivíduos, quanto à demonstração de possíveis caminhos para atender as PcD na rede regular de ensino.

No entanto, é válido pontuar que os materiais selecionados dedicam-se a esclarecer e orientar sobre tipos de deficiências, tentando prever possíveis formas de auxiliar o estudante a partir da deficiência apresentada, como uma tentativa de introduzir no ensino regular, práticas e conhecimentos da educação especial. Admite-se que isso faça parte do processo de inclusão, contribuindo para o entendimento e conhecimento das especificidades de cada estudante, não devendo findá-lo nesse entendimento, mas prosseguir na busca por práticas de ensino que possam contemplar a todos os estudantes. Dessa forma, conhecendo as especificidades dos estudantes é possível ressignificar o processo de ensino-aprendizagem, passando a reconhecê-lo em diferentes formas de expressão e apreensão dos conteúdos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando-se a contextualização teórica exposta sobre a realização do AEE no âmbito da EPT, pode-se verificar que o ordenamento legal é incipiente no que tange à realização do AEE na modalidade EPT, não havendo resoluções a nível nacional que orientem sua implementação. Nesse sentido, os documentos norteadores encontrados constituem-se como instrumentos de abrangência institucional, em âmbito regional ou municipal.

Nesse sentido, esses produtos educacionais versam sobre as possibilidades que as instituições possuem para realizar o AEE na perspectiva de educação inclusiva, para além da sala de recursos multifuncionais e do professor de AEE, sendo, portanto, instrumentos relevantes, direcionados aos diversos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, sobrepõe-se aos objetivos da pesquisa a necessidade de políticas institucionais e resoluções que respaldem e subsidiem a atuação do NAPNE no âmbito da EPT, bem como da realização do AEE. Trata-se de um posicionamento institucional documentado acerca da temática, que deve estar além de dicas pedagógicas, reflexões, ações pontuais realizadas pelos núcleos, e divulgação de informações, pois mesmo que contribuam com a promoção da educação inclusiva não são suficientes para efetivá-la enquanto direito fundamental da PcD em âmbito institucional.

Pesquisas dessa natureza revelam o empenho dos pesquisadores da área em contribuir com a efetivação da educação inclusiva, ao tempo que demonstram o quanto a educação para todos é desafiadora, tornando-se uma realidade distante, por não ser ainda um compromisso de toda a sociedade.

Em síntese, admite-se que os produtos educacionais selecionados para o estudo possuem abrangência, relevância e potencial para contribuir com a realização do AEE no âmbito da EPT, pois são produtos que norteiam e inspiram a realização de ações inclusivas nos diversos sistemas de ensino, bem como incentivam a elaboração de políticas, normas e regulamentos institucionais acerca do processo de inclusão e do AEE.

Recomenda-se que novas pesquisas sobre Produtos Educacionais que abordem essa temática sejam realizadas, especificamente, no que diz respeito à realização de análises mais aprofundadas sobre os produtos, bem como sobre sua repercussão no desenvolvimento de práticas de ensino inclusivas. Tendo em vista também o potencial que possuem, recomenda-se investigar, de forma prática, a intenção de ação que geraram.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Erika Cristiny Brandão Ferreira. **Guia de acessibilidade: informação & inclusão**. Produto educacional da dissertação intitulada: Inclusão educacional: a acessibilidade na biblioteca do IFCE – *Campus* Fortaleza. (Mestrado Profissional em Rede em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT) – Instituto Federal do Ceará – *Campus* Fortaleza – Fortaleza, 2019. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/560883>>. Acesso em: 05/08/2020.

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Presidência da República, Casa Civil. Brasília: DF, 2008a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão**. Brasília: DF, 2008b.

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

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: DF, 2011.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 6, DE 20 DE SETEMBRO DE 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (MEC/SETEC) e Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB). Brasília: DF, 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da República, Casa Civil. Brasília: DF, 2015.

BRASIL. **LDB: lei de diretrizes e bases da educação nacional.** – 2. ed. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018a, 58 p.

BRASIL. **Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Presidência da República. Secretaria-Geral. Brasília: DF, 2018b.

BORGES, Rosângela Lopes. **Caderno do NAPNE.** Produto Educacional da Dissertação: Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas: obstáculos e superações no Instituto Federal Goiano. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional Tecnológica (ProfEPT), nível Mestrado Profissional, no Instituto Federal Goiano - Campus Morrinhos, 2019. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/553210>>. Acesso em: 05/08/2020.

CABRAL, Elís Fabia Lopes; MOTA, Luzia Matos; GOMES, Tereza Kelly; Os percursos da inclusão e da formação profissional de pessoas com deficiência na rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 22, p. 1 – 16, e11694, Jan. 2022.

CASTRO, Sabrina Fernandes; ALMEIDA, Maria Amelia. Ingresso e Permanência de Alunos com Deficiência em Universidades Públicas Brasileiras. **Rev. bras. educ. espec. [online]**, Marília, v. 20, n. 2, p. 179-194, Abr.-Jun., 2014. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1413-65382014000200003&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1413-65382014000200003&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 23/06/2020.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de área 2013.** Brasília: CAPES, 2013.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de área 2016 - Ensino.** Brasília: CAPES, 2016.

DALL'ALBA, Jacira. Produto Educacional da Dissertação: **Inclusão no contexto dos Institutos Federais de Educação: contribuições do NAPNE do IFAM – Campus Manaus Zona Leste.** (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. Campus Manaus Centro, 2016. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/204562>>. Acesso em: 05/08/2020.

FRANCO, Adriana Marques dos Santos Laia; SCHUTZ, Gabriel Eduardo. Sistema educacional inclusivo constitucional e o atendimento educacional especializado. **Saúde Debate [online]**. Rio de Janeiro, v.43, n. especial 4, p. 244-255, dez, 2019. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-11042019000800244&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-11042019000800244&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 23/06/2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas Editora, 2002.

GONCALVES, Carmen Érica Lima de Campos *et al.* (Alguns) desafios para os Produtos Educacionais nos Mestrados Profissionais nas áreas de Ensino e Educação. **Rev. EDUCITEC**, Manaus, v. 05, n. 10, p. 74-87, mar. 2019. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/331451652\\_Alguns\\_desafios\\_para\\_os\\_Produtos\\_Educacionais\\_nos\\_Mestrados\\_Profissionais\\_nas\\_areas\\_de\\_Ensino\\_e\\_Educao](https://www.researchgate.net/publication/331451652_Alguns_desafios_para_os_Produtos_Educacionais_nos_Mestrados_Profissionais_nas_areas_de_Ensino_e_Educao)>. Acesso em: 21/10/2019.

INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA (IFBA). Pró-Reitoria de Ensino (PROEN). Departamento de Permanência e Assistência Estudantil (DEPAE). **Cartilha: Orientações para atendimento às pessoas com deficiência**. 2017. Disponível em: <<https://portal.ifba.edu.br/proen/departamentos/permanencia-assistencia-estudantil>>. Acesso em: 22/06/2020.

INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA (IFBA). Pró-Reitoria de Ensino (PROEN). Departamento de Permanência e Assistência Estudantil (DEPAE). **Cartilha: Práticas Acadêmicas Inclusivas**. 2019. Disponível em: <<https://portal.ifba.edu.br/proen/departamentos/permanencia-assistencia-estudantil>>. Acesso em: 23/06/2020.

LOBÃO, Fabiana. Produto educacional: **A diferença está no olhar – guia para reflexões de experiências educacionais inclusivas**. Produto educacional (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROEPT) – Instituto Federal de Sergipe – IFS. Aracaju. 1 ed., 2019. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/560706>>. Acesso em: 22/06/2020.

MARTINS, Ronaldo Meireles. Produto educacional: **A educação profissional e tecnológica de alunos com deficiência visual no IFPA – campus Tucuruí – Histórias de vida dos egressos**. (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amazonas, *campus* Manaus Centro, 2019. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/553723>>. Acesso em: 22/06/2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Diretoria de Políticas da Educação Profissional e Tecnológica. Coordenação-Geral de Políticas de Monitoramento e Avaliação. **Ofício nº. 1219/2012/AID/CGPEPT/DPEPT/SETEC/MEC**. Brasília, DF, 2012.

MINAS GERAIS. Governo do Estado. Secretaria de Educação. **A educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. Cartilha para pais, estudantes e profissionais da educação. 2016. Disponível em: <[http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/A\\_Educacao\\_Especial\\_Perspectiva%20Inclusiva\\_18cmx25cm.pdf](http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/A_Educacao_Especial_Perspectiva%20Inclusiva_18cmx25cm.pdf)>. Acesso em: 05/08/2020.

MINAS GERAIS. Governo do Estado. Secretaria de Educação. **Atendimento ao estudante com deficiência visual e surdocegueira**. Cartilha para escola, professor e família. 2017. Disponível em: <<http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Cartilha%20ATENDIMENTO%20AO%20ESTUDANTE%20COM%20DEFICIENCIA%20VISUAL%20E%20SURDOCEGUEIRA.pdf>>. Acesso em: 05/08/2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Summus Editora, 2015.

NEVES, Libéria Rodrigues; RAHME, Mônica Maria Farid; FERREIRA, Carla Mercês da Rocha Jatobá. Política de Educação Especial e os Desafios de uma Perspectiva Inclusiva. **Educ. Real. [online]**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, e84853, 2019. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2175-62362019000100203&lng=en&nrm=iso/&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2175-62362019000100203&lng=en&nrm=iso/&tlng=pt)>. Acesso em: 23/06/2020.

OLIVEIRA, Wanessa Moreira. **Guia Orientador: ações inclusivas no âmbito do IF sudeste MG: um processo em construção**. Dissertação (Mestrado em Diversidade e Inclusão) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017. Disponível em: <<https://www.ifsudestemg.edu.br/documentos-institucionais/unidades/sjdr/guia-orientador-acoes-inclusivas-para-atendimento-ao-publico-alvo-da-educacao-especial-no-if-sudeste-mg-libras.pdf>>. Acesso em: 23/06/2020.

OLIVEIRA, Neusa Denise Marques; CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado. O Que Pensam as Equipes Diretivas Escolares sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE). **Educ. rev. [online]**. Belo Horizonte. n.34. e173991, 2018. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982018000100135&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982018000100135&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 23/06/2020.

PETERLE, Christine Lilian Bossois Andrade; FALQUETO, Zione Elena. **Atendimento Educacional Especializado (AEE): garantias e orientações legais**. Prefeitura Municipal, Secretária de Educação de Venda Nova do Imigrante – ES, 2016. Disponível em: <<http://c2sisweb.tecnologia.ws/SisWeb/Repositorio/Arquivos/0/ee571291-6.pdf>>. Acesso em: 22/06/2020.

RIBEIRO, Adriana Barbosa *et al.* **Orientações para professores em relação aos estudantes com necessidades educacionais específicas**. Cartilha. NAPNE. Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas. Instituto Federal do Amapá – *campus* Macapá. 2017. Disponível em: <[https://laranjal.ifap.edu.br/images/Depex/Acessibilidade/01\\_Cartilha\\_Napne\\_Ifap.pdf](https://laranjal.ifap.edu.br/images/Depex/Acessibilidade/01_Cartilha_Napne_Ifap.pdf)>. Acesso em: 05/08/2020.

RUIZ, Luciana *et al.* **Producción de materiales de comunicación y educación popular**. 1 ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, 2014, 15p.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Política de educação especial**. Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2018. Disponível em: <<http://www.sed.sc.gov.br/servicos/etapas-e-modalidades-de-ensino/29-modalidade-de-ensino/16997-educacao-especial>>. Acesso em: 05/08/2020.

SALVINI, Roberta Rodrigues *et al.* Avaliação do Impacto do Atendimento Educacional Especializado (AEE). **Rev. Estud. Econ.**, São Paulo, vol.49 n.3, p.539-568, jul.-set. 2019. (10/10/2019). Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-41612019000300539](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-41612019000300539)>. Acesso em: 23/06/2020.

SEABRA JUNIOR, Manoel Osmar; LARCERDA, Lonise Caroline Zengo de. Atendimento Educacional Especializado: planejamento e uso do recurso pedagógico. **Rev. Bras. Educ. [online]**. v. 23, e230016, 2018. (05/03/2018). Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782018000100212&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782018000100212&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 23/06/2020.

SILVA, Fernanda Souza. **Aplicativo Educacional InclufMA**. Produto educacional da dissertação intitulada por: A inclusão escolar de discentes com deficiência física: contribuição para uma práxis inclusiva no IFMA a partir do desenvolvimento de um Aplicativo Educacional. (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROEPT) – Instituto Federal do Maranhão, 2020. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/571503>>. Acesso em: 22/06/2020.

SOTERO, Mariana da Cunha; CUNHA, Eliana Briense Jorge; GARCIA, Valéria Aroeira. Educação integral e atendimento educacional especializado: como essas políticas são implementadas ao mesmo tempo? **Cad. CEDES**, Campinas, v.39, n.108, p. 237-250, 2019.

SOUSA, Maria do Carmo de. Quando Professores que Ensinam Matemática Elaboram Produtos Educacionais, Coletivamente, no Âmbito do Mestrado Profissional. **Bolema [online]**, Rio Claro (SP), v. 27, n. 47, p. 875-899, dez. 2013. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-636X2013000400009](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-636X2013000400009)>. Acesso em: 23/06/2020.

Z Aidan, Samira; REIS, Diogo Alves Faria; KAWASAKI, Teresinha Fumi. Produto educacional. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 16, n. 35, p. 1-12, 24 jun. 2020.