

SAÚDE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: CONDIÇÕES ESTRUTURAIS DE SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DE ESCOLAS PÚBLICAS NO INTERIOR DO NORDESTE

Márcia Schott¹, Renata Jardim², Noemí Oliveira Silva³, Bianca Machado⁴, Aurélio Emília de Paula Fernandes⁵

¹ Docente, Doutora, Departamento de Educação em Saúde, Universidade Federal de Sergipe, Campus Lagarto.

² Docente, Doutora, Departamento de Educação em Saúde, Universidade Federal de Sergipe, Campus Lagarto.

³ Graduanda em Farmácia, Centro Universitário Ages, Campus Paripiranga/BA.

⁴ Fonoaudióloga, Universidade Federal de Sergipe, Campus Lagarto.

⁵ Docente, Mestre, Área de humanidades, Centro Universitário Ages, Campus Paripiranga/BA.

Resumo

As Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado que tem como objetivos prover condições de acesso e participação de aprendizagem no ensino regular aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades por superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular. Este estudo analisou, no ano 2018, as condições estruturais de 12 SRM (92%) em escolas municipais e estaduais de um município no interior do Nordeste. Verificou-se que 36% das SRM foram consideradas em condição regular e a principal dificuldade identificada foi na disponibilidade de equipamentos previstos (57%). A falta de estrutura das SRM pode interferir diretamente na qualidade do ensino-aprendizagem e deve receber a atenção devida das autoridades responsáveis haja vista que, o direito de uma educação de qualidade não está sendo garantido na prática. Mais estudos precisam ser realizados no sentido de avaliar melhor o atendimento dos alunos e as condições de trabalho dos docentes responsáveis, fatores importantes na promoção da saúde na educação especial.

Palavras-chave: Sala de Recursos Multifuncionais, Educação inclusiva, Promoção da Saúde.

INTRODUÇÃO

A educação ofertada para pessoas com deficiência nem sempre foi garantida por lei no Brasil. Isso porque durante décadas, as crianças e mesmo as pessoas já adultas eram privadas até do convívio social, vistas de forma preconceituosa devido a tradição cultural de ter aversão ao diferente (MARTINS, 2004). No país, as primeiras ações no sentido da educação especial, acontecem na segunda metade do século XIX, contudo, a abrangência nacional, em âmbito oficial, só acontece em meados da década de 1950. Em Sergipe, tais iniciativas datam do final da década de 1970 (SANTOS, 2015). Vale destacar que a Constituição Federal de 1988 elencou no artigo 205 que a educação é direito de todos e dever do estado, tendo a responsabilidade de um Atendimento Educacional Especializado (AEE) para pessoas que a necessitassem.

Assim sendo, o programa da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) foi criado pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (MEC/SEESP) por meio da Portaria Ministerial nº 13/2007 tendo um Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE), que agrega o que está descrito na Constituição Federal. O PDE propõe que todo o apoio técnico e financeiro será disponibilizado a todas as escolas que possuem discentes com necessidades especiais para que o ensino seja igualitário e inclusivo.

Segundo o MEC, a SRM tem como objetivo apoiar a organização e a oferta do AEE, prestado de forma complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes condições de acesso, participação e aprendizagem. Porém, os desafios têm sido muitos, ao longo dos anos, principalmente porque não haviam professores capacitados e tão pouco a infraestrutura necessária para se efetivar o que foi conquistado na legislação (BRASIL, 2010).

A inclusão social da pessoa com deficiência (PCD) é fundamental para melhoria de sua qualidade de vida e promoção de sua saúde. De acordo com Camargo (2017), o conceito de inclusão vai muito mais além do que prover uma educação de qualidade, esta, por sua vez, é o primeiro contato que o indivíduo tem para que aprenda a se comunicar e desempenhe atividades que auxilie na construção da identidade. Ademais, a educação capacita os estudantes para que, fora dos muros da escola, como por exemplo no mercado de trabalho, a PCD enfrente as situações cotidianas com maior facilidade de inclusão.

Diante da importância das ações de inclusão de alunos com deficiência na educação básica é que este estudo investigou as condições estruturais de SRM de escolas públicas em um município do interior de Sergipe.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo transversal, quantitativo, de caráter exploratório, realizado no município de Lagarto, terceira maior cidade do estado de Sergipe. Esta pesquisa faz parte do Projeto intitulado “*Educação, saúde, participação popular: vínculos para cidadania*”, vinculado ao Núcleo Transdisciplinar de Estudos em Saúde Coletiva (NUTESC) da Universidade Federal de Sergipe, Campus Lagarto.

No primeiro semestre de 2018, ano de realização da pesquisa de campo, o município possuía 94 estabelecimentos educacionais públicos, sendo 80 municipais, 12 estaduais e 2 federais; haviam SRM em 10 escolas municipais e 3 escolas estaduais. No entanto, após a

realização de visitas às instituições, uma escola estadual foi excluída da amostra pela impossibilidade de participação naquele momento.

A fim de se obter informações sobre a SRM, foi elaborado um questionário, que continha perguntas diversas acerca da infraestrutura, professor responsável, perfil dos alunos e outros temas pertinentes.

A coleta de dados foi realizada no período de janeiro a junho do ano de 2018 em instituições públicas da educação básica das zonas urbana e rural do município. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores das escolas selecionadas.

O Projeto de Pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa do Hospital Universitário de Aracaju conforme Parecer 2.587.712 e atendeu a Resolução nº 466 de 2012, do Conselho Nacional de Saúde e do Ministério de Saúde. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), sendo garantida a responsabilidade pelo caráter confidencial das informações obtidas. As entrevistas foram codificadas alfanumericamente.

Os dados coletados foram tabulados e tratados através do *software Microsoft Excel* 2016 e do *Stata* versão 12.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Todas as escolas (100%; n=12), tinham energia elétrica, sanitário, sanitário para PCD e cozinha. A maioria tinha água (91,6%) e esgoto (66,6%) da rede pública. A maior parte das escolas não tinha refeitório (58,4%) (Tabela 1).

De acordo com Neto *et al.* (2013) as escolas brasileiras são heterogêneas, ou seja, enfrentam realidades diferentes porque como educação básica é competência dos estados e municípios, as desigualdades regionais refletem na qualidade da infraestrutura ofertada. Nesse mesmo estudo, as escolas são classificadas em quatro níveis: elementar, básica, adequada e avançada, sendo que a região nordeste possui índices elevados no nível elementar: 65,1% das escolas. Contrapondo a isso, a região centro-sul do Brasil tem uma média de 20% de escolas com nível elementar, com porcentagens mais elevadas nos outros níveis de classificação.

O Censo de Educação Básica feito em 2019 analisou que as regiões norte e nordeste possuíam um número reduzido de bibliotecas e salas de leitura, devido a infraestrutura não ser apropriada. O panorama geral das regiões brasileiras revela que apenas 37,5% (n= 78.794) das escolas municipais possuem banheiro adaptado para pessoas com deficiência, no caso aqui descrito as 12 escolas investigadas possuíam um banheiro apropriado para PCD, mas ressalva-se que é um quantitativo pequeno do universo (12,5% das municipais, 16,7% das estaduais). De todas as instituições educacionais de ensino fundamental (pública, federal, estadual, municipal e privada) no país, somente 56,5% dispõem de recursos de acessibilidade para PCD (BRASIL, 2020).

O baixo acesso a rede de esgoto das escolas participantes do estudo também foi encontrado na pesquisa de Santos *et al.* (2016) em que foi feita uma entrevista no município de Lagarto/SE com os estudantes do IFS, na qual 30% das respostas coletadas elucidaram que os mesmos são a céu aberto, não tendo o tratamento apropriado para o descarte nos rios da região. É importante frisar que, além dos prejuízos ao meio ambiente, o manejo inadequado dos esgotos permite a transmissão de muitas doenças e deve ter essa situação revista, principalmente nos espaços escolares.

Tabela 1. Estrutura física de escolas municipais e estaduais com Salas de Recursos Multifuncionais de um município no interior de Sergipe, 2018.

COMPONENTE ESTRUTURAL	N	%
Água (rede pública)		
Sim	11	91,6%
Não	1	8,4%
Esgoto (rede pública)		
Sim	8	66,6%
Não	4	33,4%
Eletricidade (rede pública)		
Sim	12	100%
Não	0	0%
Cozinha		
Sim	12	100%
Não	0	0%
Refeitório		
Sim	5	41,6%
Não	7	58,4%
Sanitário		
Sim	12	100%
Não	0	0%
Sanitário para pessoa com deficiência		
Sim	12	100%
Não	0	0%

Fonte: dados da pesquisa

Quanto às condições estruturais das SRM investigadas, a maioria (54,5%) foi considerada em condição boa e 36,3% como regular. Condição que é corroborada pelos dados do Censo de Educação básica de 2019, citado anteriormente, que mostram um número reduzido de recursos de acessibilidade para PCD em escolas de todo o Brasil. É importante frisar que, a

região norte (33,5%) e nordeste (42,3%) possui os menores índices de existência de biblioteca e salas de leitura, que são locais importantes para o professor da SRM adquirir materiais diversificados para serem utilizados no atendimento (BRASIL, 2020).

Tabela 2. Condições estruturais das SRM de escolas municipais e estaduais de um município no interior de Sergipe, segundo relato de funcionários, 2018.

Condição estrutural	N	%
Ótima	1	9,0
Boa	6	54,5
Regular	4	36,5

Fonte: dados da pesquisa.

Tabela 3. Principais dificuldades estruturais das SRM de escolas municipais e estaduais de um município no interior de Sergipe, 2018.

DIFICULDADES	N	%
Falta de equipamento	6	54,7
Falta de conscientização	1	9,0
Falta de espaço	2	18,3
Falta de recurso financeiro	1	9,0
Nenhuma	1	9,0

Fonte: dados da pesquisa.

Sobre as dificuldades estruturais das SRM destacam-se a falta de equipamentos (54,7%) e de espaço (18,3%) (Tabela 3). Apesar do que é garantido por Lei, a falta de equipamentos é a dificuldade mais prevalente na SRM. Essa condição pode ser uma justificativa para a condição estrutural regular ter sido expressiva (36,5%). Segundo uma pesquisa feita por Barbosa & Fumes (2018) na cidade de Maceió (AL), as SRM não possuem uma estrutura adequada principalmente porque o plano orçamentário não tem atingido a demanda de alunos que necessitam de atendimento.

Os professores que lecionam na SRM tem que aprender a lidar com a situação da infraestrutura da SRM e desenvolver atividades que abranjam a diversidade de dificuldades que cada discente apresenta. Santos (2016) argumenta que a SRM de Itabaiana (SE) possui grandes desafios para ter um espaço adequado para o atendimento, principalmente porque a Escola Estadual Vicente Machado Menezes é referência na alfabetização de surdos. Entretanto, a professora que leciona possui uma capacitação na área e consegue prover um ensino de qualidade, fato que não ocorre em grande parte das escolas, haja vista que em Lagarto (SE) 18,2% (n=2) se tornaram professores da SRM devido a um concurso, 45,4% (n=5) por indicação e 36,3 (n=4) por necessidade. Tal fato pode explicitar que nem todos os docentes que trabalham

na SRM tem uma capacitação adequada para lidar com todas as dificuldades dos alunos. Rocha (2017, p.6) discorre sobre a capacitação dos docentes para atuação na educação especial e aponta a necessidade de prepará-los para um atendimento diferenciado, de acordo com as variadas necessidades enfrentadas, promovendo “*situações pedagógicas em que os alunos com necessidades educacionais especiais superem o senso comum e avance em seu potencial humano afetivo, social e intelectual, quebrando as barreiras que se impõem*”.

Gráfico 1. Equipamentos presentes nas SRM (tipo I) de escolas municipais e estaduais de um município no interior de Sergipe, 2018.

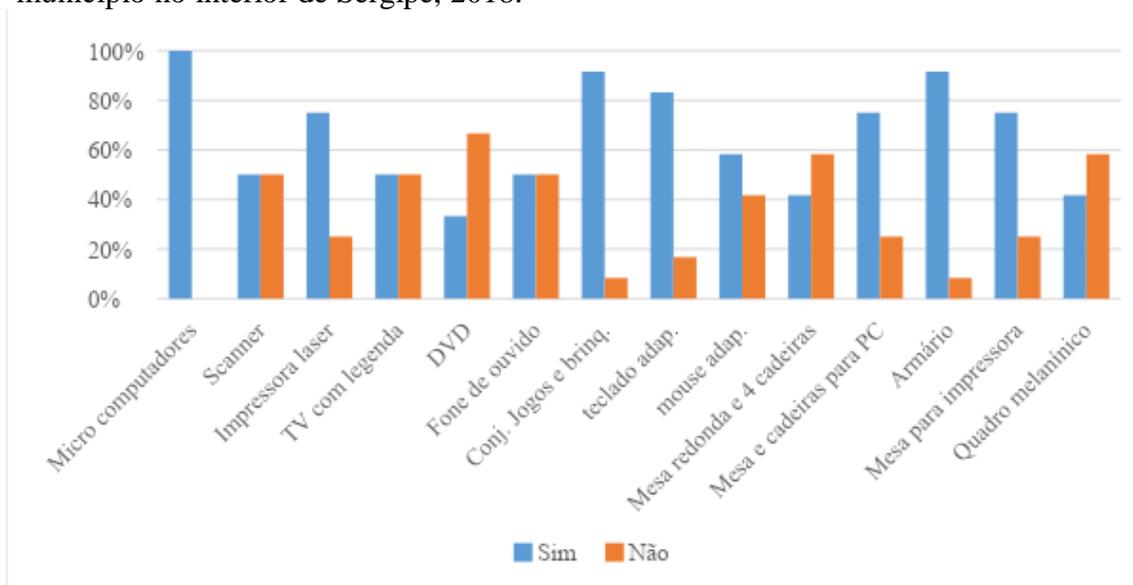
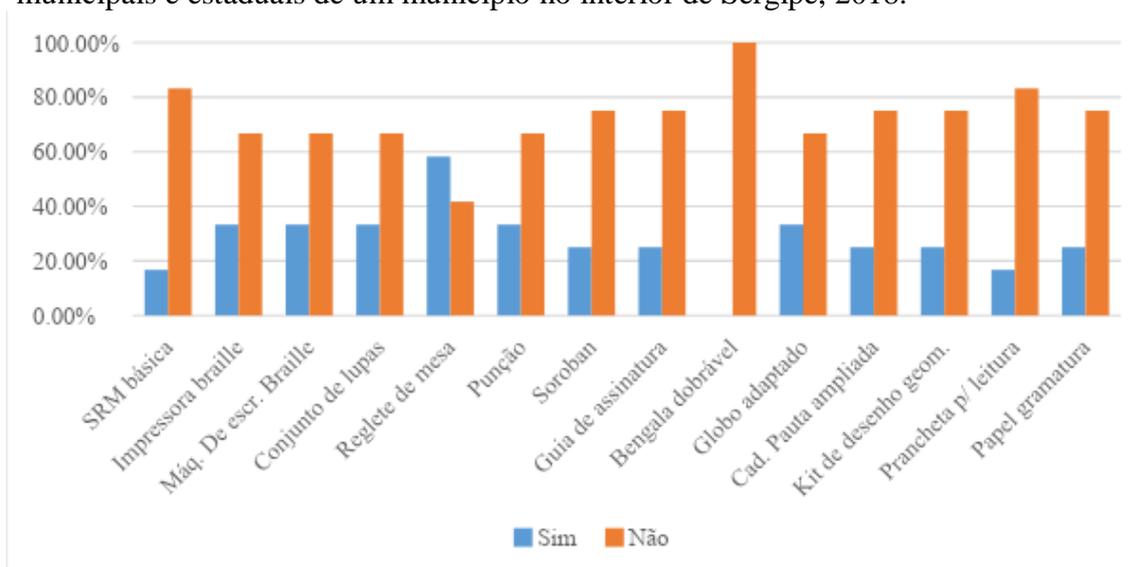


Gráfico 2. Equipamentos presentes nas Salas de Recursos Multifuncionais (tipo II) de escolas municipais e estaduais de um município no interior de Sergipe, 2018.



Quanto aos equipamentos das SRM participantes da pesquisa, observou-se a existência dos seguintes equipamentos: microcomputadores (n=12, 100%), conjunto de jogos e

brinquedos (n=11, 91.7%), armário (n=11, 91.7%), impressora laser (n=9, 75%), teclado adaptado (n=10, 83.3%), mouse adaptado (n=7, 58.3%), conjunto de mesas e cadeiras para computador (n=9, 75%), mesa para impressora (n=9, 75%) e reglete de mesa (n=7, 58.3%). Dentre os equipamentos não encontrados na SRM, destacam-se: bengala (n=12, 100%), calculadora sonora (n=10, 87.3%), caderno de pauta ampliada (n=9, 75%), DVD (n=8, 66.7%), impressora braile (n=8, 66.7%), mesa com quatro cadeiras (n=7, 58.7%), fone de ouvido (n=6, 50%) scanner (n=6, 50%), TV com legenda (n=6, 50%), mouse adaptado (n=5, 41.7%). Todos os equipamentos presentes e ausentes nas SRM estão descritos no Gráfico 1 (SRM tipo I - básica) e 2 (SRM (tipo II – componentes da sala básica mais aqueles específicos para Deficiência visual).

Das escolas que têm componentes da SRM II, apenas 16,7% possuíam o básico da SRM I. Isso mostra uma fragilidade de acesso aos recursos mínimos, como também uma falta de planejamento na aplicabilidade dos recursos governamentais. A responsabilidade por isso ocorrer não é da escola, pois o MEC é responsável por analisar o censo escolar e disponibilizar a autorização do fornecimento de novos equipamentos, sendo que os itens são entregues diretamente na escola (BRASIL, 2010).

De acordo com Lavorato & Mól (2017), a falta de recursos para melhorar a infraestrutura do ambiente é um fator que interfere na expansão do atendimento, principalmente diante das demandas específicas do processo pedagógico desenvolvido nas SRM. Em concordância a essa realidade de Lagarto (SE), uma pesquisa feita por Nozu *et al.* (2013) no município de Paranaíba (MS), apontam que as SRM municipais possuem poucos equipamentos, dos quais uma escola em questão dispõe de: Jogos pedagógicos, lupa, colmeia, máquina Braille, alfabeto em Braille. O relato dos funcionários é de que o espaço necessita de mais instrumentos e de tecnologias assistivas para que o ensino seja mais eficaz.

A solicitação de novos materiais para a SRM fica sob a responsabilidade do Conselho Estadual de Educação, mediante a quantidade de matrículas feitas tendo o diagnóstico do médico para a respectiva deficiência do discente. O problema é que grande parte dos alunos não possuem a avaliação desse profissional e os recursos são cada vez mais escassos, principalmente na ausência ou inoperância de conselhos municipais de educação (MANTOAN & SANTOS, 2010).

Noutro estudo em SE, no município de Nossa Senhora da Glória (SE), as SRMs são bem equipadas e contam com vários discentes com necessidades especiais matriculados, todavia, o ambiente físico da escola não possui estrutura adequada para que os mesmos frequentem a sala de aula, haja vista que há alunos com Deficiência Auditiva (DA), Deficiência Visual (DV) e deficiências múltiplas. Essas circunstâncias podem interferir no acesso e com isso afetar a aprendizagem, haja vista que, o discente não se sente seguro em frequentar o ambiente, somando-se ao fato de que nem todos têm um cuidador para auxiliar a adaptação no local (SANTOS, 2015).

Um dado preocupante apontado na pesquisa em Lagarto (SE) foi acerca da frequência que o público alvo a utilizava a SRM da escola, em que apesar de 63,7% (n= 7) comparecer aos atendimentos 36,3% não desfrutava dos serviços, sem justificativas. Isso pode ser comum, haja vista que, conforme elucidado por Oliveira & Manzini (2016) há um documento que é assinado pelo responsável alegando que não deseja o atendimento da SRM, como também se o número de faltas fosse elevado ele seria desligado do atendimento, com a ressalva da existência de uma explicação plausível.

No que diz respeito a frequência, grande parte dos atendimentos nas escolas de Lagarto (SE) ocorrem semanalmente 63,7% (n=7). Essa não é apenas uma realidade de Lagarto, uma vez que, segundo Oliveira, Lima e Santos (2015) grande parte das escolas que possuem SRM adotam essa metodologia, principalmente porque a quantidade de alunos que a frequentam é elevada. Outro fato que os autores analisam é que como a SRM não existe em todas as escolas do município é recorrente uma escola X (que possui SRM) atender alunos das demais instituições. Esse fato também ocorre em Lagarto (SE) em que 81,1% (n=9) atendem discentes de outras escolas.

Outras escolas investigadas em Lagarto (SE), 36,3% (n=4), tinham um atendimento diário, contrapondo a realidade das demais que era semanal. A Resolução nº 4 de 2009 infere que o professor da SRM tem liberdade para fazer o planejamento da aula, bem como a duração e a frequência do atendimento tendo em vista a necessidade do discente (BRASIL, 2009). Como visto, ambas escolas estão amparadas pelo que está descrito na legislação, apesar de que é necessário investigar se, independentemente do tempo utilizado, os alunos estão tendo uma educação de qualidade.

Cruz, Costa e Barbosa (2017) também afirmam que são necessárias várias mudanças no ambiente físico da escola e no corpo de professores para que a educação seja de fato inclusiva. Os autores ainda apontam que, políticas públicas efetivas na prática educacional é o que está faltando para que a inclusão não seja mais vista como utópica na aplicabilidade, uma vez que ainda é difícil uma escola possuir uma boa estrutura interna para receber esses discentes e uma SRM equipada para desenvolver atividades.

Outro levantamento de dados feito no estado de Sergipe mostrou um resultado de que das 127 escolas que possuíam SRM, 20 (15,7%) delas não estavam funcionando. Dentre os motivos principais, o que teve maior destaque foi a falta de professores qualificados para exercer o cargo. Também foi notório que, algumas SRM não estavam ativas por falta de espaço e aguardando reforma para retornarem os atendimentos (MENEZES, SANTOS, REIS, 2016).

Um dado importante a ser discutido é que 81,8% (n=9) dos professores da SRM de Lagarto (SE) não tinham informações de como era feito o repasse de subsídios para serem aplicados na SRM, tão pouco qual era o nível do governo (federal, estadual ou municipal) que era responsável por isso, além de que 54,5% não sabiam se haviam recursos específicos para a SRM. Segundo informações contidas no Manual de Implantação da SRM, a escola que já teve a implantação deve manter o censo escolar atualizado e o MEC/SEESP faz a autorização da entrega de materiais por uma das empresas responsáveis (vínculo feito por uma licitação pelo FNDE). Dessa forma, a escola recebe todo o investimento diretamente do Governo Federal, ministrado pelo MEC/SEESP, sendo os recursos proporcionais a quantidade de discentes com laudo médico (BRASIL, 2010).

No que diz respeito ao espaço físico da escola, ela recebe dinheiro do programa PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) acessibilidade, para tornar o ambiente adequado para todos os discentes possam circular livremente e com segurança em todos os espaços. Esse recurso também segue as mesmas normas para o recebimento de materiais da SRM. No entanto, como já citado anteriormente, grande parte dos alunos que recebem atendimento na SRM não possuem um laudo médico, mas devido à grande dificuldade de aprendizagem, eles também frequentam esse local. Isso A dificuldade de acesso ao referido laudo, pode refletir diretamente na quantidade de recursos governamentais que a escola recebe para aplicar em acessibilidade, interferindo na facilidade que o aluno especial teria para atingir a sua autonomia através dos recursos da SRM para o professor utilizar durante as atividades planejadas (LIMA, 2018).

O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. É evidente no Decreto nº 7.611 de 2011 que as SRM devem conter equipamentos, mobília e materiais para fins didáticos e pedagógicos, sendo incluído todos os recursos necessários para o Braille, para o áudio e para a Língua Brasileira de Sinais. Além disso, também é elucidado que *softwares* para comunicação alternativa e laptops com sintetizador de voz devem ser disponibilizados pelo governo (BRASIL, 2011).

A lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 4º passa a vigorar que na educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, como relatado no inciso terceiro, o atendimento educacional especializado deve ser gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades (BRASIL, 2013). A ampliação de direitos conquistada ao menos na Lei, ressalta a importância das SRM serem bem estruturadas com os equipamentos mobiliários devidos e professores capacitados com boas condições de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se dizer que, atualmente, 32 anos após o marco oficial de igualdade educacional, as escolas públicas brasileiras ainda precisam avançar muito na melhoria das condições físicas, de trabalho e pedagógicas, construindo espaços educativos com infraestrutura adequada, no sentido de ofertar uma educação de qualidade que transforme a realidade social do país, principalmente das pessoas com deficiência ou condições especiais tão excluídas e penalizadas pelas condições sociais ainda altamente excludentes.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Claudio Roberto. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 17, n. SPE1, p. 59-76, 2011

BARBOSA, Marily Oliveira; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. Educação Especial no município de Maceió/Alagoas: A fragilidade das políticas públicas. **Cadernos CEDES**, v. 38, n. 106, p. 281-298, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm> Acesso em: 11 de agosto de 2020.

BRASIL. **Decreto 7.611**. Brasília, DF, 17 de novembro de 2011. Disponível em: < http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/8.6_-_decreto_ndeg_7.611-11_-_acessib.pdf> Acesso em 12 de agosto de 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019: notas estatísticas**. Brasília, 2020.

BRASIL. **Lei 12.796**. Brasília, DF, 04 de abril de 2013. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm> Acesso em 12 de agosto de 2020.

BRASIL. **Lei 9.394**. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em 12 de agosto de 2020.

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

BRASIL. **Portaria normativa nº 13**. Brasília, DF, 24 de abril de 2007. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9935-portaria-13-24-abril-2007&Itemid=30192> Acesso em 11 de agosto de 2020.

BRASIL. **Resolução nº 4**. Brasília, DF, 02 de outubro de 2009. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf> Acesso em 12 de agosto de 2020.

CAMARGO, Eder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 23, p. 1-6, 2017.

CRUZ, Tatiana Pinheiro; COSTA, Edivaldo Silva; BARBOSA, Mônica de Gois Silva. As salas de recursos das redes públicas estadual e municipal de ensino em Itabaiana/Sergipe: realidade ou utopia?. **Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional**, v. 10, n. 1, 2017.

LAVORATO, Simone Uler; MÓL, G. S. Sala de recursos multifuncionais sob a ótica dos gestores educacionais do Distrito Federal. **Investigação Qualitativa em Educação**, p.1835-1843, 2017.

LIMA, Ana Virginia Isiano *et al.* A implantação de programas e ações inclusivas em um município do oeste paulista: pde acessibilidade. *Colloquium Humanarum*, v. 15, p. 657-669, 2018.

MANTOAN, Maria Teresa Égler; SANTOS, Maria Terezinha Teixeira dos. **Atendimento educacional especializado: políticas públicas e gestão nos municípios**. São Paulo: Moderna, 2010.

MARTINS, Lúcia de AR. Da educação especial à inclusiva: um longo caminhar. *Educação Inclusiva: Uma visão diferente*. **Coleção Pedagógica**, v. 5, 2004.

MENEZES, L. T. D.; SANTOS, P. S. de; REIS, A. A. de. Salas de Recursos Multifuncionais: diagnosticando a realidade das escolas da rede pública do estado de Sergipe. **Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional**, v. 9, p. 01-14, 2016.

NETO, Joaquim José Soares *et al.* Uma escala para medir a infraestrutura escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 24, p. 78-99, 2013.

NOZU, Washington Cesar Shoiti *et al.* **Política e gestão do atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais de Paranaíba/MS: uma análise das práticas discursivas e não discursivas**. 2013. 241f. Dissertação de mestrado em educação. Washington Cesar Shoiti Nozu. – Dourados, MS.

OLIVEIRA, Cassia Carolina Braz De; MANZINI, Eduardo José. Encaminhamento e perfil do público-alvo da educação especial de uma sala de recursos multifuncionais: estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, p. 559-576, 2016.

OLIVEIRA, Ivanilde A.; LIMA, Katia do Socorro Carvalho; SANTOS, Tânia Regina Lobato. A organização da sala de recursos multifuncionais em escolas públicas: espaço, tempo e atendimento escolar. **Revista Cocar**. Belém/Pará, Edição Especial, n. 1, p. 101-126, 2015.

ROCHA, Artur Batista de Oliveira. O papel do professor na educação inclusiva. **Ensaios Pedagógicos**, v. 7, p. 1-11, 2017.

SANTOS, Fernando Fontes *et al.* **Percepção ambiental dos alunos do ensino profissional técnico do Campus Lagarto do IFS**, sobre a Bacia do Rio Piauí. 2016. 105f. Dissertação de mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente. Universidade Federal de Paraíba, João Pessoa.

SANTOS, J. H. V. Educação Inclusiva no Brasil, em Sergipe e em Nossa Senhora da Glória: Entre avanços e retrocessos. **11 ENFOPE/12 FOPIE**. v.8, p. 01-14, 2015.

SANTOS, Janiele Santana dos. **As dificuldades no processo ensino-aprendizagem da língua portuguesa por alunos surdos da sala de recursos da Escola Estadual Vicente Machado Menezes em Itabaiana-SE.** 2016. 47f. Trabalho de Conclusão de Curso para a obtenção do título de Graduanda em Letras Português. Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana.