

ENCAMINHAMENTO E PERFIL DO PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DE UMA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCAIONAIS: ESTUDO DE CASO¹

REFERRAL AND PROFILE OF THE SPECIAL EDUCATION TARGET AUDIENCE IN A MULTIFUNCTIONAL RESOURCES CLASSROOM: A CASE STUDY

Cassia Carolina Braz de OLIVEIRA²
Eduardo José MANZINI³

RESUMO: a definição do público-alvo da Educação Especial está na legislação. No entanto, neste percurso muitos dos alunos atendidos foram excluídos do serviço por não estarem contemplados nesta nova nomenclatura, levantando os questionamentos: estes alunos recebem algum tipo de atendimento? Mesmo não estando definidos na legislação, frequentam as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM)? Nesse sentido, os objetivos propostos foram: pontuar os motivos para o encaminhamento dos alunos para a SRM e identificar quem são os alunos que frequentam a SRM. A metodologia da pesquisa foi baseada no estudo de caso, tendo uma SRM como lócus. Os participantes foram: a professora especialista e a coordenação da Educação Especial. Foram utilizados para a coleta de dados a entrevista semiestruturada, a análise dos documentos dos alunos que frequentavam a SRM e roteiros de observação. Para o tratamento dos dados realizou-se a triangulação de dados. Os resultados obtidos apontaram que quatro dos alunos que frequentavam o atendimento educacional especializado (AEE) na SRM possuíam deficiência intelectual, quatro eram denominados alunos com necessidades educacionais especiais, e não era necessário o laudo para a matrícula. Os motivos para o encaminhamento, em sua maioria, eram baseados no rendimento que o aluno apresentava na classe regular e se estava alfabetizado ou não; outros motivos, como deficiência e a solicitação dos pais para a avaliação, também estavam presentes. Conclui-se que o lócus da pesquisa possuía uma estrutura divergente da legislação quanto aos alunos considerados Públicos-alvo da Educação Especial.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Atendimento Educacional Especializado. Sala de Recursos Multifuncionais.

ABSTRACT: The definition of the Special Education target-audience is described in the law. However, in the course of action many students were excluded from the service because they were not contemplated in this definition, therefore raising some questions: are these students receiving any service? Even not included by the law, are they served in the Multifunctional Resources Classrooms (MRC)? In this context, the proposed objectives were: to point out the reasons for referring students to the MRC, and to identify the students attending the MRC. The research methodology was based on the case study of a MRC. The participants were the special teacher and the coordinator of the school. Data collection was carried out through semi-structured interviews, documents of the students attending the MRC and observation protocols. Information treatment was based on data triangulation. The results showed that four students attending the Special Educational Service in the MRC had intellectual disabilities, four students were denominated as with special educational needs, and thus diagnosis was not necessary for enrollment. The reasons for referral were mostly based on the student's achievement in the general classroom and whether the student was literate or not. Other reasons, such as the presence of a disability and the parents' request for assessment were also identified. We concluded that the locus of the research had a diverse structure from what the law defines in relation to the students considered target-audience for Special Education.

KEYWORDS: Special Education. Multifunctional Resources Classrooms. Special Education Service.

1 Apoio: Bolsa CAPES - DS

<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382216000400007>

² Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação, Unesp - campus de Marília, SP, Brasil. cassia.c.braz@gmail.com

³ Docente do Departamento de Educação Especial e do Programa de Pós-graduação em Educação, Unesp - campus de Marília, SP, Brasil. manzini@marilia.unesp.br

1 INTRODUÇÃO

O atendimento dos alunos públicos-alvo da Educação Especial (PAEE) apresenta um percurso histórico com diversas fases; da segregação, institucionalização (JANNUZZI, 2012) à adoção de documentos internacionais que afirmaram a necessidade da inclusão destes alunos na escola regular, como a Declaração de Salamanca (1994).

A concepção de que o lócus da educação dos alunos PAEE deveria ser na classe regular surgiu em meados da década de 70 (MAZZOTTA, 2005; MENDES, 2006, 2011; JANNUZZI, 2012; MENDES; CIA, 2014). No entanto, esta concepção começou a ter mais representatividade na década de 1990, uma tendência baseada em documentos internacionais.

A definição do modelo de Atendimento Educacional Especializado (AEE) centrado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) foi se fortalecendo pautado nas legislações que seguiram a partir de 2007.

No edital nº 01 de 26 de abril de 2007, é definido o apoio da União Federal na implementação das salas com o objetivo de fortalecer a inclusão no ensino regular nos municípios brasileiros e define a SRM como: “[...] um espaço organizado com equipamentos de informática, ajudas técnicas, materiais pedagógicos e mobiliários adaptados, para atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos (BRASIL, 2007a).

Posteriormente, a Resolução nº 4 de outubro de 2009 aprovou a SRM como lócus prioritário do AEE, recebendo apoio técnico e financeiro (MANZINI, 2013).

A legislação apresenta a definição do espaço para o AEE e também do PAEE, ou seja, quais alunos poderão ter acesso ao atendimento complementar ou suplementar à educação regular.

A definição do modelo de AEE centrado em SRM revela uma característica das atuais Políticas Educacionais: a pressuposição legal de que o público-alvo deve ser atendido no espaço do ensino comum (BAPTISTA, 2013).

O Decreto nº 7611/2011 (BRASIL, 2011) estipula que o público-alvo são pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Essa definição é recente considerando que, no documento “Salas de Recursos Multifuncionais: Espaço para Atendimento Educacional Especializado” (BRASIL, 2006, p.16), fica definido que os alunos que podem frequentar o serviço são “alunos que apresentam, ao longo de sua aprendizagem, alguma necessidade educacional especial, temporária ou permanente”. Assim, a política atual busca especificar e limitar quais alunos podem frequentar o AEE, definindo o PAEE.

Porém, com a definição, é pertinente questionar: os alunos que anteriormente eram definidos como a clientela do AEE estão sendo atendidos? Em qual espaço estes atendimentos ocorrem?

A definição na legislação de qual seria o PAEE é um dos fatores que influenciam a caracterização dos alunos do AEE, mas há outros pontos que interferem nesta dinâmica. Dados como a relação idade/série e deficiência estão apresentados nos documentos legais, po-

rém Gonzalez (2013) considera ser necessário compreender outras características dos alunos que frequentam as SRM, como gênero e cor/raça.

O PAEE está cada vez mais presente na escola regular. O sistema deve estar preparado para reconhecer e atender as suas especificidades, utilizando avaliações que não reproduzam mais as desigualdades sociais e os estenótipos relacionados à inclusão (MENDES; LOURENÇO, 2009).

A identificação dos alunos que frequentam a SRM é um fator importante, pois está intrínseca a questões teóricas, como: a definição de deficiência, transtornos e altas habilidades/superdotação e as dificuldades de aprendizagem; a matrícula duplicada; o recebimento de verbas; e o papel do laudo, cuja necessidade para assegurar a matrícula no AEE é um ponto de grande controvérsia.

Apesar de a legislação apontar quais são os alunos PAEE, diversos estudos revelam que, na prática, ocorrem variações de interpretação e execução da lei (SILVEIRA et al., 2015; SILVA; MARTINS; ARAUJO, 2015; JESUS et al., 2015; FERREIRA et al., 2015; GALVÃO; MIRANDA, 2015; MILANESI; MENDES, 2015). Entre os dados encontrados, as pesquisas indicam outros aspectos considerados para o encaminhamento, como: clínico, que indica a necessidade do laudo para a matrícula; a necessidade de um protocolo, com passos estipulados, desde o encaminhamento realizado pela professora regular, até o atendimento clínico, mas também o atendimento de alunos que não possuíam o laudo e não estavam descritos como PAEE.

Diante dos diferentes dados encontrados em variadas localizações, este estudo buscou apresentar o perfil dos alunos que frequentam e os motivos que os levaram até a SRM no lócus desta pesquisa.

Considerando o papel do PAEE na organização e funcionamento do AEE, os objetivos deste estudo foram: pontuar o motivo para o encaminhamento dos alunos para a SRM e identificar quem eram os alunos que frequentavam a SRM.

2 MÉTODO

A identificação dos alunos PAEE e os motivos que levam à matrícula no AEE são fatores importantes para compreender o funcionamento da SEM. Este estudo buscou compreender esta dinâmica em um único lócus de pesquisa.

Esta pesquisa enquadra-se dentro de uma abordagem qualitativa e descritiva, fundamentada na metodologia de Estudo de Caso (STAKE, 1995).

2.1 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E DEFINIÇÃO DA UNIDADE DO ESTUDO DE CASO

A utilização da metodologia de Estudo de Caso necessita da definição de uma unidade de estudo que possua especificidades, como é apresentado por André Triviños (1987, p.133, grifo do autor): “É uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma *unidade* que se analisa profundamente.”.

A pesquisa foi realizada em uma SRM de uma escola de ensino fundamental da rede de educação municipal de uma cidade do interior paulista.

Para a escolha da SRM participante, foram considerados alguns critérios estabelecidos através do mapeamento e histórico do AEE da cidade: a região em que está situada; o tempo de implantação da sala; o tipo da sala de acordo com as especificações do MEC (Tipo I ou II); a quantidade de alunos que frequentavam o AEE nesta unidade; e os tipos de deficiências presentes.

As SRM que se enquadravam no perfil desejado para a pesquisa foram definidas pela coordenação de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação. Foram pré-definidas três escolas de ensino fundamental e os critérios de escolha foram: a adesão de todos os participantes, concordância com o período e com instrumentos e procedimentos de coleta de dados utilizados.

Os fatores que definiram a SRM e são pertinentes para esta análise foram: a) a escola está situada na região leste da cidade e atende três bairros que possuem grande densidade populacional, incluindo uma comunidade que possui 2,2 mil residências; e b) os alunos que frequentavam o AEE apresentavam Deficiência Intelectual, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Paralisia Cerebral, transtornos de fala e necessidades educacionais especiais. Havia, em média, 30 alunos matriculados no AEE.

2.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Foram consideradas participantes da pesquisa a professora especialista que atuava na SRM no período da manhã e a coordenação da área de Educação Especial⁴.

2.3 COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados, foram utilizadas a entrevista semiestruturada (MANZINI, 2003) com a professora especialista e a coordenação da escola, a análise documental dos prontuários dos alunos atendidos na SRM e a observação (TRIVIÑOS, 1987).

Os roteiros foram construídos com base na literatura (MANZINI, 2003; REA; PARKER, 2000; SEIDMAN, 1988) que define alguns cuidados e pontos que necessitam de atenção do pesquisador, como a linguagem, a forma e sequência das perguntas realizadas.

As questões foram definidas com base na literatura do tema. Após a construção do roteiro, o mesmo foi encaminhado para a apreciação de juízes, doutores na área de Educação Especial. As sugestões foram acrescentadas no roteiro final da entrevista.

A análise documental se baseou nas fichas dos alunos que frequentavam o AEE na SRM; foram analisados todos os documentos presentes. Após a leitura, foi construída uma tabela com o nome e objetivo de cada documento que indicava se o mesmo estava presente na pasta de todos os alunos atendidos.

⁴ O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com o número de processo: 1132/2014. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido, conforme presente na Resolução nº 196/96 (BRASIL, 1996).

A observação foi realizada com o apoio de um protocolo de observação, construído com base nos autores (DANNA; MATOS, 1984; TRIVIÑOS, 1987; LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Os roteiros de observação tinham como objetivo descrever situações e interações entre os participantes da pesquisa.

2.4 TRATAMENTO DE DADOS

As informações coletadas com os diferentes instrumentos foram tratadas de acordo com a fundamentação da triangulação de dados, que tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo (TRIVIÑOS, 1987, p. 138).

A triangulação de dados é indicada para a presente pesquisa, pois foram utilizados diferentes instrumentos que permitirão descrever e analisar os serviços da SRM como um lócus do AEE.

O presente estudo é resultado de um trabalho maior em que foram utilizados outros instrumentos de coleta de dados, como o Protocolo de Acessibilidade (AUDI; MANZINI, 2006) e o questionário TAE II (MANZINI, 2013).

As informações foram analisadas por meio de categorias temáticas divididas em temas e subtemas, referente à análise do conteúdo (BARDIN, 2000).

Os resultados foram apresentados em tabelas e trechos de observações e falas de participantes. Após a categorização, os dados foram discutidos com auxílio da literatura específica dos objetivos propostos.

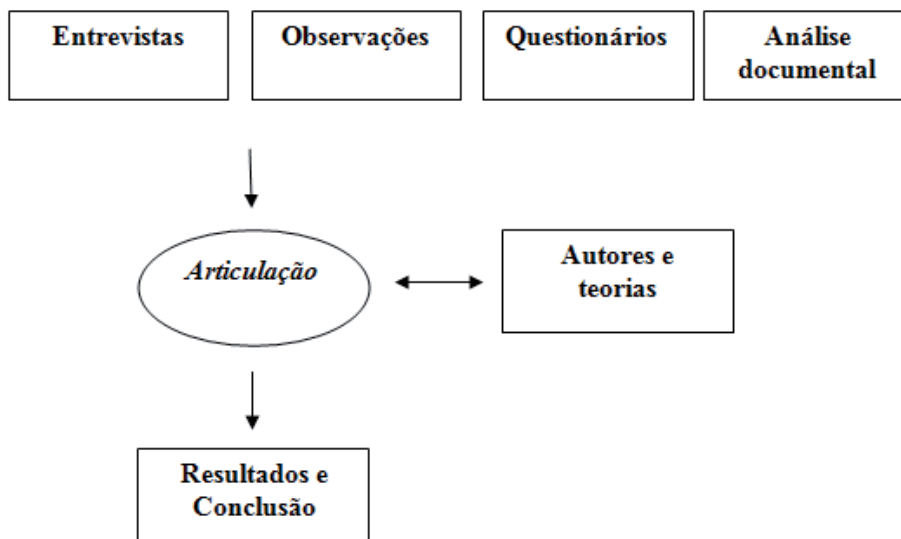


Figura 1 - Processo de elaboração da triangulação de dados

Fonte: elaboração própria.

Para a apresentação dos trechos das entrevistas, foram utilizadas siglas para especificar as falas dos participantes e da pesquisadora.

Sigla utilizada	Número de participantes	Participante
CEE	1	Coordenação da área de Educação Especial
PE	1	Professora especialista
Pesq	1	Pesquisadora

Quadro 1 - Número e funções dos participantes

Fonte: elaboração própria.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta sessão serão apresentados os resultados dos objetivos propostos no início desta pesquisa. Os dados foram apresentados em formato de figuras e trechos das entrevistas e observações, comentados à luz da literatura específica.

3.1 OS MOTIVOS PARA O ENCAMINHAMENTO DOS ALUNOS PARA A SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

De acordo com a legislação, o AEE é destinado ao PAEE, clientela formada por alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2011).

Ao definir que os alunos necessitam se enquadrar em uma das categorias apresentadas, fica colocado de maneira subjetiva a necessidade do laudo para a matrícula; no entanto, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, por meio da Diretoria de Políticas de Educação Especial (SECADI/ DPEE), cita em seus documentos não ser necessário o laudo para preenchimento do censo escolar, revelando uma contradição quanto à importância do laudo para a caracterização do PAEE.

Diante da diversidade de alunos presentes na escola regular, qual deve ser o atendimento para os que não se encaixam nesta nomenclatura, mas possuem dificuldades de aprendizagem graves?

As pesquisas apontam que, em escolas de diversos municípios brasileiros, a prática é diferente da proposta na legislação e muitos alunos sem laudo frequentam as SRM (JESUS et al. 2015; AGUIAR; SOUZA, 2015; VICTOR; COTONHOTO; SOUZA, 2015).

A realidade se difere do proposto pela legislação, e ganha contornos diferentes em cada região em que a rede de ensino apresenta suas justificativas para a inserção dos alunos nas SRM.

Na escola participante desta pesquisa, a professora especialista relatou que os encaminhamentos eram realizados pelos professores da classe regular ou, em alguns casos, pelas instituições ou médicos caso o aluno apresentasse laudo.



Figura 2 – Motivos do encaminhamento para SRM

Fonte: elaboração própria.

Para o encaminhamento destes alunos, eram seguidos alguns passos baseados na documentação do Departamento de Educação Especial.

O primeiro passo era o encaminhamento e a professora citou:

Pesq: Como é feito o encaminhamento dos alunos para as salas de recursos?

PE: [...] existe um documento em que o professor regular faz esse encaminhamento e descreve as necessidades do aluno. Ele descreve se o aluno possui algum tipo de deficiência, são colocadas as providências que já tomaram com a criança, se a criança já passou por um reforço ou não. O professor descreve as dificuldades da criança e nos encaminha, e nós podemos avaliar se realmente é um caso para a Educação Especial (Entrevista – Professora Especialista).

Nesta fala da professora especialista ficou perceptível que a presença de uma deficiência não era o único motivo para o encaminhamento do aluno, o mesmo parte de uma avaliação da professora especialista que observava as dificuldades da criança.

Segundo Vieira (2015), essa avaliação gera momentos de tensão, pois esse aluno é avaliado como “aquele que não acompanha a turma”, e são levantadas suspeitas sobre alguma deficiência, muitas vezes baseada nessa primeira avaliação.

Quando questionada sobre se a identificação deste aluno era realizada apenas na sala regular, a professora especialista explicou:

Pesq: Como é feita a identificação dos alunos que vão ser encaminhados para a sala de recursos, é só na sala regular?

PE: [...] Parte dela, ele pede uma avaliação, fazemos a avaliação, às vezes chamamos até a família, porque geralmente a criança é caso para o recurso. Essa criança já passou pelo reforço e não evoluiu, mas se verificar que a criança tem condições de frequentar um reforço, preenchemos um documento de devolutiva dizendo que ele não é caso para a sala de recursos e sim para um reforço ou outro tipo de atendimento (Entrevista – Professora Especialista).

Essa relação entre a atividade de reforço escolar e o AEE revelou um dado significativo: a SRM é vista como a última opção para o aluno que apresenta fracasso escolar. Para muitos alunos, frequentar o atendimento é um reforço escolar individualizado.

Segundo a entrevistada, quando o aluno já possuía um laudo ou uma deficiência comprovada e necessitava do AEE, ele era encaminhado sem a necessidade da avaliação na classe regular.

A professora especialista disse que eram realizadas duas avaliações: uma pela professora regular e outra pela professora especialista; ambas eram anexadas com uma atividade avaliatória que tinha o objetivo de comprovar as dificuldades do aluno.

A necessidade do laudo foi lembrada pela professora; no entanto, de acordo com a prática adotada pelo Departamento de Educação Especial, eram atendidos os alunos com diagnóstico - que eram definidos por lei - mas, como havia vagas excedentes nas SRM, os alunos com dificuldades de aprendizagem acentuadas também eram atendidos.

Apesar de a participante apresentar essa como uma política específica da Secretaria de Educação, ela é uma prática realizada em outros municípios como apontaram outros estudos (MILANESI, 2012; OLIVEIRA; OLIVIERA; RABELO, 2015).

A dificuldade de aprendizagem era um dos motivos de encaminhamento para a SRM, e muitas vezes essa dificuldade era mensurada pela dificuldade de alfabetização dos alunos.

Pesq: E qual o motivo de encaminhamento mais frequente?

PE: [...] Geralmente é porque ele não está alfabetizado (Entrevista – Professora Especialista).

Para a professora, a justificativa mais utilizada para o encaminhamento era a dificuldade em acompanhar a aprendizagem da classe regular, sendo considerado um aluno que destoa da turma.

Fumes et al. (2015) apontou, em pesquisa recente, que as professoras especialistas possuíam dificuldades em separar a dificuldade de aprendizagem da deficiência, o que gerava grande demanda para a equipe de avaliação.

Hora, Almeida e Cafeseiro (2015) apresentaram, nos relatos de professoras especialistas participantes de sua pesquisa, que a SRM seria um espaço para a alfabetização e que as atividades realizadas têm pouca relação com o currículo da escola.

De acordo com a professora especialista, em alguns casos era perceptível a presença de alguma deficiência; no entanto, devido à dificuldade em se conseguir um laudo, esses alunos começavam a ser atendidos antes mesmo do diagnóstico.

A professora citou que existiam outras maneiras de o aluno ser encaminhado para a avaliação, além das determinadas, como: encaminhamento médico; diagnóstico de deficiência; solicitação da professora da classe regular; solicitação dos pais; e até mesmo alunos que procuravam a professora especialista por acharem a SRM um ambiente diferente e mais prazeroso para os estudos. Havia também casos de transferência de escola: caso o aluno frequentasse o AEE anteriormente, ele seria matriculado compulsoriamente.

A utilização da avaliação do processo de alfabetização para o encaminhamento para a SRM apresenta uma problemática no contexto da pesquisa. Em muitas classes, inclusive do 4º ano, a taxa de alunos alfabetizado destoava do ideal. Seriam assim todos os alunos encaminhados para o AEE?

PE: [...] Geralmente é isso também, porque tem a dificuldade de aprendizagem, esses alunos são encaminhados para o reforço, mas alguns apresentam uma dificuldade acentuada na aprendizagem que vai muito além daquela que os demais alunos possuem. Então quando vemos que está muito além, que já encaminhou para o reforço e não apresentou resultados, encaminham para o recurso (Entrevista – Professora Especialista).

A falta de atendimentos de outros profissionais e até mesmo o abandono social que a região onde a escola está inserida sofre refletem no ambiente escolar e, diante da escassez de possibilidades, são delegadas como clientela das aulas de reforço e SRM.

Mediante o número de encaminhamento de alunos que não se encaixavam na definição de público-alvo, a entrevistada considerou necessário que o município investisse em outras ações, como a contratação de psicopedagogas para realizar os atendimentos aos alunos que possuíam dificuldades de aprendizagem.

A determinação do laudo como obrigatório para a matrícula na SRM seria, segundo a professora, um passo para o cumprimento da legislação.

PE: [...] Acredito que devemos ser mais rigorosos com essa questão do laudo, exigir que a criança tenha, porque como está fica muito cômodo, tem que cobrar que a família, as instituições apresentem os laudos [...] (Entrevista – Professora Especialista).

Para a professora, a matrícula de alunos que não compõe o PAEE afetava a qualidade do atendimento aos que tinham direito de acordo com a legislação.

Essa concepção diverge das apresentadas por professoras da pesquisa apresentada por Tartuci et al. (2015). Segundo elas, o laudo se caracterizava como um problema por impedir o acesso dos alunos ao AEE, uma vez que o nível socioeconômico das famílias dificultava o acesso ao diagnóstico. Para as participantes da pesquisa de Tartuci et al., o AEE possuía um caráter assistencialista, visão que a professora especialista não compartilhava pois, em sua opinião, o serviço deveria ser oferecido ao PAEE e caberia à administração pública criar novos serviços que contemplassem uma clientela maior.

PE: [...] Às vezes seria muito mais válido eu ter apenas três alunos que tem laudo e dar uma atenção muito maior pra eles do que ter 15 alunos e desses 10 não ter laudo e eu ter que trabalhar a dificuldade de aprendizagem (Entrevista- Professor Especialista).

O número de alunos atendidos sem o laudo representou uma parte considerável da clientela da SEM. Para a professora, essa seria uma característica mais específica do bairro onde a escola estava inserida, mas que também estava presente nas regiões que apresentavam o mesmo contexto.

Pesq: E quanto a quantidade de alunos com laudo e sem laudo?

PE: [...] Aqui nessa escola geralmente é assim, mais alunos sem laudo, pela falta de tempo da família de estar levando, a falta de recursos e negligência.

Pesq: E você acha que essa é uma característica dessa escola ou da rede toda?

PE: [...] É uma característica daqui e de outras escolas que tem esse mesmo contexto, um bairro periférico (Entrevista – Professora Especialista).

Em estudo realizado por Gonzalez (2013), a autora constatou que havia um viés entre os aspectos socioeconômicos dos alunos e o encaminhamento para os serviços de Educação Especial.

Por se tratar de um atendimento facultativo cuja matrícula não era obrigatória, a professora relatou que não podia tomar nenhuma atitude nos casos em que a família não aceitava que a criança frequentasse a SRM. Acionar o conselho tutelar, por exemplo, não era uma opção, e restava à professora apenas tentar buscar um diálogo com os responsáveis e conscientizá-los do papel do AEE na escolarização.

O atendimento aos alunos que possuíam dificuldades de aprendizagem é uma característica presente na realidade desta e de tantas outras SRM do município e de outras localidades.

Diante das observações e relatos, é possível compreender que o AEE é garantido aos alunos PAEE definidos na legislação (BRASIL, 2011). No entanto, outros alunos que não estão contemplados e apresentam déficits de aprendizagem são atendidos. Embora este não seja o público definido para as SRM, é possível, através de uma análise desta relação, compreender que estes alunos não são público-alvo de políticas que visem sua aprendizagem, o que gera diferentes arranjos para o seu atendimento. A criação de termos como limítrofes (MILANESI, 2012) e a busca por justificativas para o atendimento revelam medidas que tem como objetivo inserir estes alunos em um lócus que não os pertence.

O atendimento de alunos com dificuldades de aprendizagem não retira a vaga dos alunos considerados PAEE, no entanto é necessário que políticas sejam criadas pensando em suas especificidades e no direito de uma educação com qualidade para todos.

3.2 IDENTIFICAÇÃO DOS ALUNOS QUE FREQUENTAM A SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Com base na análise documental e observações, foi possível realizar um levantamento dos alunos matriculados na SRM no período da manhã, no lócus desta pesquisa.

Os documentos estavam dispostos em pastas suspensas em um arquivo na SRM. No arquivo constavam os documentos dos alunos que frequentavam o AEE na escola (itinerância e SRM) e de alunos que foram desligados ou transferidos de escola. A pasta de identificação dos alunos era composta por oito documentos principais:

1. O Formulário de encaminhamento para serviços de Educação Especial era o primeiro documento, preenchido pela professora da sala regular ao constatar uma possível necessidade de encaminhamento do aluno para o AEE.
2. Planilha de avaliação educacional, realizada pelo professor especialista com o aluno indicado para o atendimento. Nesta etapa a professora buscava, por meio de observação e algumas atividades, avaliar se o aluno precisava frequentar o AEE.

3. Planilha de estudo de caso individualizado, realizada com os responsáveis pelo aluno em uma reunião individual. Este documento tinha como objetivo realizar um histórico da criança desde o nascimento.
4. Devolutiva do encaminhamento: após a avaliação do aluno, o professor especialista decidia se o aluno realmente necessitava do atendimento educacional especializado, e a decisão era repassada via documentação para a professora do ensino regular, responsáveis e coordenação da escola.
5. Plano de atendimento educacional especializado: para os alunos que frequentam o AEE era realizado um plano individual, onde o professor avaliava quais os objetivos e conteúdos que seriam trabalhados nos atendimentos.
6. Ficha de evolução do atendimento: uma avaliação do aluno, realizada semestralmente, onde eram anotadas as evoluções e necessidades do aluno. Essas fichas eram arquivadas para que o professor pudesse repensar os futuros planos de atendimento educacional especializado do aluno, caso ele permanecesse no atendimento por mais de um ano.
7. Justificativa de encerramento do estudo de caso: este documento era assinado pelos pais caso não aceitassem que a criança frequentasse a SRM.
8. Desligamento do AEE: caso o aluno não necessitasse mais frequentar o atendimento ou apresentasse muitas faltas era realizado o desligamento, que deveria ser assinado pelos responsáveis e ficava arquivado na documentação.

Conforme apresentado por Jesus et al. (2015) em estudo sobre o encaminhamento dos alunos ao AEE, são os professores do ensino regular que verificam os primeiros sinais de que o aluno deve ser encaminhado para o atendimento. O mesmo foi observado no lócus da pesquisa, visto que o formulário de encaminhamento era o primeiro documento e de responsabilidade da professora da sala regular. Em estudos mais recentes foi observada a mesma dinâmica de encaminhamento (SILVA; MARTINS; ARAUJO, 2015).

A Nota Técnica N°04/2014/MEC/SECADI/DPEE (BRASIL, 2014) apresenta, dentre as atribuições do professor especialista, a realização do estudo de caso como a primeira etapa da elaboração do AEE e do Plano de Atendimento Especializado.

Além destes documentos citados - que são o padrão determinado pela Secretaria Municipal de Educação - a pasta de registro do aluno também poderia apresentar laudos médicos e relatórios das instituições que ele frequenta.

A professora comentou que o estudo de caso era uma ferramenta importante, pois no contato com os familiares, era possível compreender o contexto do aluno, sua rotina em casa. Igualmente importante era a avaliação inicial, a partir da qual a professora poderia criar um plano de atendimento voltado para as especificidades do aluno.

O desligamento era um documento que revelou em suas entrelinhas uma característica na relação escola-família.

A professora comentou que haviam problemas recorrentes relacionados à frequência dos alunos e o relacionamento da escola com os pais.

Desligamento do AEE: [...] Os pais nunca vêm assinar, eu mando o bilhete e não volta; eu até tiro cópias para me resguardar, porque depois sou cobrada pela frequência deles ou por não ter os desligamentos, mas não adianta, eu mando o bilhete, ligo para os pais virem aqui. (Observação – Professora Especialista)

No período em que foi realizada a pesquisa, a professora da SRM do período da manhã possuía cadastrados 12 alunos em sua lista de chamada. Destes, cinco possuíam laudo médico que atestava alguma deficiência e sete não possuíam laudo, os alunos sem laudo eram identificados como alunos com Necessidades Educacionais Especiais, dentre estes havia um aluno em processo de avaliação na instituição.

Aluno	Série	Idade	Deficiência
1	1º C	7 anos	NEE -Enc. Aval. APAE
2	2º B	7 anos	NEE
3	2º B	8 anos	NEE
4	3º C	8 anos	D.I
5	3º D	9 anos	D.I
6	3º D	9 anos	NEE
7	3º D	8 anos	NEE
8	5º D	11 anos	NEE
9	5º C	10 anos	D.I
10	5º C	10 anos	D.I
11	5º C	10 anos	NEE
12	5º C	11 anos	PC

Quadro 2- Caracterização dos alunos

Fonte: Documentação disponível na SRM.

Quanto ao gênero, dos 12 alunos, cinco eram do sexo feminino e sete do sexo masculino, essa informação é compatível com diversos estudos que revelam uma maior incidência

de meninos matriculados no AEE (CARVALHO, 2001; ASSIS-RISTER, 2008; MENDES; LOURENÇO, 2009; GONZALEZ, 2013).

Observando a série dos alunos, foi possível notar que, em sua maioria, eram alunos a partir do segundo ano, apenas constando um aluno do primeiro ano que estava em processo de avaliação, a professora justificou essa informação.

Eu sempre oriento que os professores só encaminhem as crianças depois do 2º ano, porque pode até ser um problema de maturidade, eles são muito novos, o segundo ano atual era o início da alfabetização, então peço para eles observarem esta etapa (Observação – Professora especialista).

O laudo médico é necessário para o cadastro na PRODESP (Companhia de processamento de dados do Estado de São Paulo) e, conseqüentemente, para que a escola receba o repasse de verba dupla pelo aluno da FUNDEB (BRASIL, 2011). No entanto, o atendimento do aluno que não possui laudo não é proibido, como define a Norma Técnica N° 04/2014/MEC/SECADI/DPEE (BRASIL, 2014).

A exigência de diagnóstico clínico dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, para declará-lo, no Censo Escolar, público-alvo da educação especial e, por conseguinte, garantir-lhes o atendimento de suas especificidades educacionais, denotaria imposição de barreiras ao seu acesso aos sistemas de ensino, configurando-se em discriminação e cerceamento de direito (BRASIL, 2014).

O atendimento do aluno sem laudo também foi comentado na entrevista com a coordenação da Secretaria Municipal de Educação.

CEE1:[...] não atende só crianças com deficiência, as vezes nós somos bem criticados até pelo estado. Em relação aos nossos atendimentos, nos atendemos todos os alunos que tem deficiência e que necessitam da sala de recurso, mas nós também atendemos estes alunos, porque temos este número de sala. Os alunos que por algum motivo apresentam problemas de aprendizagem alunos que passaram pelo reforço. (Entrevista - Coordenação da SME).

A professora relatou que os alunos atendidos sem laudo eram inicialmente encaminhados para o reforço. Posteriormente, caso não conseguissem acompanhar as aulas, a professora do reforço pedia uma avaliação da professora especialista, que em alguns casos transferia o aluno para a SRM mediante autorização dos responsáveis. Quanto ao laudo, ela expôs que muitos ainda não possuíam, porque os pais não levavam os alunos às instituições que realizavam a avaliação.

Milanesi (2012), em estudo no município de Rio Claro, interior de São Paulo, também encontrou um arranjo diferenciando quanto à definição PAEE que frequentava as SRM, pois, além dos alunos especificados na legislação, eram atendidos os alunos denominados “límitrofes”, ou seja, alunos sem laudo, mas que possuíam dificuldades acentuadas de aprendizagem.

Os profissionais envolvidos, professor especialista, coordenação e a Divisão de Educação Especial, têm como base a legislação que define do PAEE, porém reconhecem que muitos dos alunos atendidos não pertencem a essa categoria definida nos documentos.

O laudo revelou-se um objeto de discussão, pois apesar de documentos como a Norma Técnica Nº 04/2014 não proibirem o atendimento dos alunos que não possuem um diagnóstico; outros aspectos com a lei nº 7611/2011, que define os alunos PAEE, ou seja os alunos que podem frequentar o AEE; e a necessidade do laudo médico para o cadastro na PRODESP e conseqüentemente o repasse de verbas para os municípios, revelam uma interpretação complexa e muitos questionamentos quanto ao atendimentos dos alunos que não se encaixam no público-alvo, mas necessitam de acompanhamento e auxílio em suas dificuldades de aprendizagem.

Como foi constatado neste estudo e em outros com a mesma temática (MILANESI, 2012; COTONHOTO; SOUZA, 2015), muitos municípios buscam inserir estes alunos no AEE, mesmo reconhecendo que este não seria o serviço adequado para suas necessidades; portanto além da discussão quanto a necessidade de um laudo é importante ressaltar a necessidade de promover a oportunidade a todos os alunos; seja repensando em políticas, na definição de público-alvo e na oferta de outros serviços que possam oportunizar um ensino de qualidade respeitando as necessidades de todos, seja relacionada a deficiência, transtornos, altas habilidades/superdotação ou dificuldades de aprendizagem ou de outras origens.

4 CONCLUSÕES

Os motivos para o encaminhamento dos alunos ao AEE foram diversos. Segundo a entrevista com a professora especialista, revelou, desde o diagnóstico de uma deficiência, dificuldades de aprendizagem e encaminhamento dos professores da classe regular e em alguns casos da própria família.

A realidade apresentada nesta escola, e em muitas do mesmo município e até mesmo do país, como apontaram as pesquisas citadas, não condiz com a legislação que especifica quem são os alunos PAEE. Ficou perceptível que estes alunos estavam matriculados na SRM, mas dividiam espaço com alunos que possuíam dificuldades de aprendizagem e comportamento, alunos que, na fala das professoras, não se “adaptaram” as aulas de reforço e em alguns casos não estavam alfabetizados.

Delegar ao professor especialista e ao espaço da SRM a responsabilidade por estes alunos, descaracteriza o objetivo do AEE e desvia a responsabilidade dos demais professores e profissionais. Considerando os movimentos por uma escola inclusiva, é necessário pensar em estratégias que possam contribuir para o sucesso de todos os alunos sejam estes com deficiência, dificuldades de aprendizagem ou comportamento.

No município estes alunos que não apresentam laudos são atendidos com a justificativa que possuem dificuldades de aprendizagem, e representam uma grande porcentagem do número de atendimentos.

Considerando o grande número de atendimentos aos alunos que não possuem laudo e que não são considerados pela legislação como PAEE, é necessário aprofundar as discussões sobre os motivos que o levam a não aprender e quais ações devem ser criadas pensando neste público.

O AEE, como descrito pela professora, não é um atendimento “obrigatório” e isso permite que os responsáveis não encaminhem as crianças à SRM, fato que interfere na qualidade do atendimento e na escolarização na classe regular.

A identificação dos alunos é um tema que reforça a necessidade da definição dos papéis dos profissionais envolvidos. A importância do professor regular, pois é dele que parte o encaminhamento, o professor especialista, que possui como atribuição uma lista de documentos e avaliações que devem ser realizadas e o papel da família e suas relações com a escola e instituições especializadas.

O número de alunos matriculados no AEE e que não se encaixam no perfil definido pela legislação, como PAEE, revela a necessidade do município criar alternativas para o atendimento dos demais alunos, com dificuldades de aprendizagem, problemas psicológicos e sociais, pois mesmo que a SRM atenda a demanda atual, esse espaço não foi contemplado para esta população e, portanto pode não ser adequada para as suas necessidades.

Assim como os alunos que possuem deficiências, transtornos e altas habilidades / superdotação, apresentam suas especificidades, os demais alunos também as possuem e tem o direito de receber uma educação condizente com suas necessidades e que possibilite o seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, A. M. B.; SOUZA, M. A. C. Avaliação e atendimento educacional especializado: tensões, possibilidades e desafios. In: JESUS, D. M.; VICTOR, S. L.; GONÇALVES, A. F. S. (Org.). *Formação, práticas pedagógicas e inclusão escolar no observatório estadual de educação especial*. São Carlos: Marquezine & Manzini; Marília: ABPEE, 2015. P.127-148.
- AUDI, E. M. M; MANZINI, E. J. *Protocolo para avaliação de acessibilidade em escolas do ensino fundamental: um guia para gestores e educadores*. Marília: ABPEE, 2006. 118p.
- ASSIS-RISTER, M. C. P. *Inclusão escolar e gênero: o ambiente escolar como fator de influência no currículo social e acadêmico dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental*. 2008. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2008.
- BAPTISTA, C. R. Ação pedagógica e educação especial: para além do AEE. In: JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M. (Org.). *Prática pedagógica na educação especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2013. p.43 - 62.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2000.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. *Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos* (Resolução CNS Nº. 196/96). Brasília, DF: CNS, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Salas de Recursos Multifuncionais: espaço para atendimento educacional especializado*. Brasília, DF: 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Edital Nº 01, de 26 de abril de 2007. *Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais*. Secretaria de Educação Especial. 2007a. Disponível em: http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/2007_salas.pdf>. Acesso em: 13 maio 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria *Nominativa Nº 13, de 24 de abril de 2007*. Dispõe sobre a criação do “Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais”. 2007b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/multifuncional.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2014

BRASIL. *Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008*. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília. 2008.

BRASIL. *Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009*. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. 2009.

BRASIL. *Decreto nº 7.611 de 17 de Novembro de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Presidência da República/Casa Civil/ Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. *Nota Técnica Nº 04, de 23 de janeiro de 2014*. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar. Brasília, DF: MEC/SECADI/DPEE, 2014.

CARVALHO, M. P. *Mau aluno, boa aluna? Como as professoras avaliam meninos e meninas*. *Estudos Feministas*, n. 2, p. 554-574, 2001.

DANNA, M. F; MATOS, M. A. *Ensinando observação: uma introdução*. 2.ed. São Paulo: EDICON, 1984.

FERREIRA, W. B. et al. Avaliação escolar de estudante com necessidades educacionais: a experiência de cabedelo na construção de uma abordagem avaliativa baseada na escola como um todo. In: MENDES, E. G.; CIA, F.; D’AFFONSECA, S. M. (Org.). *Inclusão escolar e a avaliação do público-alvo da educação especial*. São Carlos: Marquezine & Manzini; Marília: ABPEE, 2015. P.133- 162. (Série: Observatório Nacional de Educação Especial. v.2).

FUMES, N. L. F. et al. Dimensões da avaliação nas salas de recursos multifuncionais na rede pública de Maceió/AL. In: MENDES, E. G.; CIA, F.; D’AFFONSECA, S. M. (org). *Inclusão escolar e a avaliação do público-alvo da educação especial*. São Carlos: Marquezine & Manzini; Marília: ABPEE, 2015. p.163-194. (Série: Observatório Nacional de Educação Especial. v.2).

GALVÃO, N. C. S. S.; MIRANDA, T. G. Avaliação e atendimento educacional especializado: perspectivas na escola inclusiva. In: MENDES, E. G.; CIA, F.; D’AFFONSECA, S. M. (Org.). *Inclusão escolar e a avaliação do público-alvo da educação especial*. São Carlos: Marquezine & Manzini; Marília: ABPEE, 2015. p. 213-238. (Série: Observatório Nacional de Educação Especial. v.2).

GONZALEZ, R. K. *Educação especial e processos de encaminhamento para salas de recursos: relação de gênero e cor/raça*. 2013. 258f. Tese (Doutorado em Educação) –Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

HORA, G. S.; ALMEIDA, W. G.; CAFESEIRO, J. S. Avaliação da aprendizagem nas salas de recursos multifuncionais da rede municipal de itabuna/BA. In: MENDES, E. G.; CIA, F.; D’AFFONSECA, S. M. (Org.). *Inclusão escolar e a avaliação do público-alvo da educação especial*. São Carlos: Marquezine & Manzini; Marília: ABPEE, 2015. p.239-254. (Série: Observatório Nacional de Educação Especial. v.2).

JANNUZZI, G. M. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

JESUS, D. M. et al. Avaliação e educação especial: diálogos sobre diagnóstico, planejamento e rendimento escolar nas salas de recursos multifuncionais. In: MENDES, E. G.; CIA, F.;

D’AFFONSECA, S. M. (Org.). *Inclusão escolar e a avaliação do público-alvo da educação especial*. São Carlos: Marquezine & Manzini; Marília: ABPEE, 2015. p.327-348. (Série: Observatório Nacional de Educação Especial. v.2).

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Org.). *Colóquios sobre pesquisa em educação especial*. Londrina: Eduel, 2003. p.11-25.

MANZINI, E. J. Possíveis variáveis para estudar as salas de recursos multifuncionais. In: JESUS, D. M. et al. (Org.). *Prática pedagógica na educação especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado*. 2.ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2013. p.114-129.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v.11, n.33, p. 387-405, 2006.

MENDES, E. G. Formação do professor e a política nacional de educação especial. In: CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R. (Org.). *Professores e educação especial*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011. p.131-146. v.2.

MENDES, E. G.; CIA, F. O observatório nacional de educação especial. In: MENDES, E. G.; CIA, F. (Org.). *Inclusão escolar e o atendimento educacional*. São Carlos: Marquezine & Manzini; Marília: ABPEE, 2014. p.15-28. (Série: Observatório Nacional de Educação Especial. v.1).

MENDES, E. G.; LOURENÇO, G. F. Viés de gênero na notificação de alunos com necessidades educacionais especiais. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 15, n. 3, p. 417-430, 2009.

MILANESI, J. B. *Organização e funcionamento das salas de recursos multifuncionais em um município paulista*. 2012. 183f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

MILANESI, J. B.; MENDES, E. G. Avaliação das pessoas públicos-alvo da educação especial: um diálogo com profissionais da educação de Rio Claro/SP. In: MENDES, E. G.; CIA, F.; D’AFFONSECA, S. M. (Org.). *Inclusão escolar e a avaliação do público-alvo da educação especial*. São Carlos: Marquezine & Manzini; Marília: ABPEE, 2015. p.401-422. (Série: Observatório Nacional de Educação Especial. v.2).

NOZU, W. C. S. *Política de atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais de Paranaíba/MS: uma análise das praticas discursivas e não discursivas*. 2013. 241 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2013

OLIVEIRA, A. P.; OLIVEIRA, I. A.; RABELO, L. C. C. A avaliação em salas de recursos multifuncionais de escolas da rede municipal de Marabá – Pará. In: MENDES, E. G.; CIA, F.; D’AFFONSECA, S. M. (Org.). *Inclusão escolar e a avaliação do público-alvo da educação especial*. São Carlos: Marquezine & Manzini; Marília: ABPEE, 2015. p.71-96. (Série: Observatório Nacional de Educação Especial. v.2).

REA, L. M.; PARKER, R. A. *Metodologia da pesquisa: do planejamento à execução*. São Paulo: Pioneira, 2000.

SEIDMAN, I. *Interviewing as qualitative research*. 2.nd. New York: Teachers College Press, 1988.

SILVA, K. S. B. P.; MARTINS, L. A. R.; ARAÚJO, E. S. O. Avaliação: um olhar para o trabalho empreendido em salas de recursos multifuncionais, em Natal/RN. In: MENDES, E. G.; CIA, F.;

D’AFFONSECA, S. M. (Org.). *Inclusão escolar e a avaliação do público-alvo da educação especial*. São Carlos: Marquezine & Manzini; Marília: ABPEE, 2015. p.117-132. (Série: Observatório Nacional de Educação Especial. v.2).

SILVEIRA, A. P. et al. A avaliação em salas de recursos multifuncionais de escolas da rede municipal de belém – Pará. In: MENDES, E. G.; CIA, F.; D’AFFONSECA, S. M. (Org.). *Inclusão escolar e a avaliação do público-alvo da educação especial*. São Carlos: Marquezine & Manzini; Marília: ABPEE, 2015. p.51-70. (Série: Observatório Nacional de Educação Especial. v.2).

STAKE, R. E. *The art of case study research*. London: Sage Publications, 1995.

TARTUCI, D. et al. Avaliação nas salas de recursos multifuncionais no contexto da educação inclusiva em goiás. In: MENDES, E. G.; CIA, F.; D’AFFONSECA, S. M. (Org.). *Inclusão escolar e a avaliação do público-alvo da educação especial*. São Carlos: Marquezine & Manzini; Marília: ABPEE, 2015. p.255-278. (Série: Observatório Nacional de Educação Especial. v.2).

TRIVIÑOS, A.N.S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VICTOR, S. L.; COTONHOTO, L. A.; SOUZA, M. A. C. Organização do ensino nas salas de recursos multifuncionais e a sua articulação com as classes comuns no espírito santo. In: MENDES, E. G.; CIA, F.; VALADÃO, G. T. (Org.). *Inclusão escolar em foco: organização e funcionamento do atendimento educacional especializado*. São Carlos: Marquezine & Manzini; Marília: ABPEE, 2015. p.297-318. (Série: Observatório Nacional de Educação Especial. v.4).

VIEIRA, A. B. Avaliação e atendimento educacional especializado: por que identificar? Para que avaliar? In: JESUS, D. M.; VICTOR, S. L.; GONÇALVES, A. F. S. (Org.). *Formação, práticas pedagógicas e inclusão escolar no observatório estadual de educação especial*. São Carlos: Marquezine & Manzini; Marília: ABPEE, 2015. p.115-126. (Série: Observatório Nacional de Educação Especial. v.4).

Recebido em: 21/01/2016

Reformulado em: 15/08/2016

Aprovado em: 06/09/2016