



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE A DISTÂNCIA

EDVANIA FIGUEIREDO DA SILVA CABRAL

**INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE: CONTRIBUIÇÕES DAS SALAS
MULTIFUNCIONAIS (SRM), NA REDE PÚBLICA DE MARI-PB**

MARI –PB
2021

EDVANIA FIGUEIREDO DA SILVA CABRAL

**INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE: CONTRIBUIÇÕES DAS SALAS
MULTIFUNCIONAIS (SRM), NA REDE PÚBLICA DE MARI-PB**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à coordenação do curso de licenciatura plena em pedagogia na modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Profº. Mestre José De Arimatéa Fontes

**MARI -PB
2021**

EDVANIA FIGUEIREDO DA SILVA CABRAL

**INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE: CONTRIBUIÇÕES DAS SALAS
MULTIFUNCIONAIS (SRM), NA REDE PÚBLICA DE MARI-PB**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à coordenação do curso de licenciatura plena em pedagogia na modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em 10__ / ____ 12/ 2021

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Mestre JOSÉ DE ARIMATÉA FONTES


Assinatura do orientador

Universidade Federal da Paraíba – UFPB

PROFESSOR CONVIDADO

MARI-PB
2021

**Catálogo na publicação Seção
de Catalogação e Classificação**

C117i Cabral, Edvania Figueiredo da Silva.

Inclusão e acessibilidade: contribuições das salas multifuncionais (SRM), na rede pública de Mari-PB / Edvania Figueiredo da Silva Cabral. - João Pessoa, 2021.

54f. : il.

Orientação: José de Arimatéia Fontes.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia - modalidade a distância) - UFPB/CE.

1. Educação inclusiva. 2. Atendimento educacional especializado. 3. Salas de recurso multifuncionais. I. Fontes, José de Arimatéia. II. Título.

UFPB/CE

CDU 56-056(043.2)

Elaborado por SUELEEM VIEIRA BRITO - CRB-15/397

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria (FREIRE, Paulo).

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, pela força e perseverança em busca da realização de um sonho em que aos 42 anos me formar como Pedagoga para mim era impossível, Deus mostrou que é possível e por isso sou grata a ti senhor.

Aos meus familiares: meu esposo Edson e filhos, Elyson, Elyan e Elysa, que foram meus maiores incentivadores nessa busca por mais conhecimento e que nunca me deixaram desistir.

Ao meu orientador e Prof. Mestre José de Arimatéa Fontes, pelo apoio e incentivo a minha pesquisa, onde com muita paciência me aconselhou onde deveria melhorar.

Aos meus pais; Elizabete (professora aposentada e minha expiração) e Ivaldo que me apoiaram em todas as fases do curso e da vida.

Ao professor e amigo Pedro Vinícius por toda ajuda que ele me forneceu na retirada de dúvidas do meu trabalho de conclusão.

O professor Gleydson Luiz, professor da educação especial do município de Mari, foi sempre atencioso quando precisei de sanar dúvidas sobre a educação inclusiva e o funcionamento das salas de recursos multifuncionais, gratidão.

A todos que fazem parte do polo de Mari-PB, que sempre que precisei fui muito bem acolhida nessa família de estudantes da UFPB aqui está representado por este polo. Grata.

Finalmente, a todos que, direto ou indiretamente, contribuíram para a conclusão desta pesquisa minha gratidão.

RESUMO

A discussão acerca da acessibilidade e inclusão educacional das pessoas com necessidades especiais integra um conjunto de questões centrais na finalidade de aperfeiçoamento do sistema de educação brasileira. A educação inclusiva pressupõe novas percepções, atitudes, políticas e perspectivas práticas que proporcionem o acesso, permanência e desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais na rede de ensino regular do país, concedendo as condições necessárias para sua aprendizagem. A busca por essas condições ao longo das décadas, promoveu a estruturação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para o público-alvo da Educação Especial. Nesse contexto, o objetivo do presente trabalho visa abordar a relevância dos serviços do AEE, por meio das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), concedendo melhores condições, recursos e profissionais para atender os alunos com deficiência e produzir um processo de ensino-aprendizagem eficaz para suas especificidades. Os procedimentos metodológicos para elaboração da presente pesquisa foram fundamentados na revisão bibliográfica de autores e obras que discutem sobre o tema e em um estudo de caso realizado no município de Mari-PB, a partir de entrevistas e reflexões com professores e familiares de alunos matriculados no AEE das escolas da cidade, que estudam nas SRM. Os resultados obtidos demonstram que ainda são muitos os desafios para a promoção da educação inclusiva no país, principalmente no contexto da educação especial e suas demandas. Nesse cenário, as salas de recurso, os profissionais, equipamentos e toda a gestão escolar, quando bem direcionada, apoiada e capacitada, pode em muito contribuir com o desenvolvimento integral desses educandos.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva. Atendimento Educacional Especializado. Salas de Recurso Multifuncionais.

ABSTRACT

The discussion about the accessibility and educational inclusion of people with special needs integrates a set of central issues in the purpose of improving the Brazilian education system. Inclusive education presupposes new perceptions, attitudes, policies and practical perspectives that provide access, permanence and development of students with special needs in the country's regular education network, granting the necessary conditions for their learning. The search for these conditions over the decades promoted the structuring of Specialized Educational Care (ESA) for the target audience of Special Education. In this context, the objective of this work aims to address the relevance of ESA services, through the Multifunctional Resource Rooms (SRM), granting better conditions, resources and professionals to assist students with disabilities and produce an effective teaching-learning process for their specificities. The methodological procedures for the preparation of this research were based on the bibliographic review of authors and works that discuss the subject and on a case study conducted in the municipality of Mari-PB, from interviews and reflections with teachers and family members of students enrolled in the ESA of the city's schools, who study in the RMS. The results obtained show that there are still many challenges for the promotion of inclusive education in the country, especially in the context of special education and its demands. In this scenario, the resource rooms, professionals, equipment and all school management, when well directed, supported and trained, can greatly contribute to the integral development of these students.

Keywords: Inclusive Education. Specialized Educational Service. Multifunctional Feature Rooms.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 EDUCAÇÃO ESPECIAL: BREVE HISTÓRICO	6
2.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	12
3 O (AEE) E AS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS NO CONTEXTO NACIONAL	17
3.1 DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO (AEE): As SRM na realidade.....	22
4. REFERENCIAL TEÓRICO	28

4.1 DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO (AEE): As SRM na realidade	28
4.2 O PAPEL DOS PROFISSIONAIS NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	31
5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	36
6.ANÁLISE DE INFORMAÇÕES COLETADAS	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS.....	47
ANEXOS	50

1 INTRODUÇÃO

O debate sobre a educação inclusiva no Brasil é bastante amplo e as discussões acerca da acessibilidade ainda refletem na vida de pessoas com necessidades especiais que lutam a cada dia para superar seus desafios e a discriminação que ainda perpetuam em tempos atuais.

A percepção sobre um modelo de educação inclusiva no Brasil e no Mundo é consequência de um conjunto de lutas e reivindicações sociais, científicas e de diversas classes e pessoas que buscaram a valorização e aprendizagem das pessoas com deficiência e necessidades especiais, independente de sua diferenciação física, cognitiva ou psicomotora (SOUTO, 2014).

A partir das décadas, com ênfase no avanço da discussão e criação de políticas na segunda metade do século XX, passou a ser construída a visão de inclusão e atenção para a educação voltada ao público-alvo da educação especial. Todavia, a efetivação dessa modalidade educacional permanece sendo um dos desafios centrais da educação do país.

Inclusão e acessibilidade não significam apenas conceder matrículas disponíveis para alunos do AEE (Atendimento Educacional Especializado). Até mesmo a criação e publicação das legislações e diretrizes brasileiras (Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Diretrizes Curriculares, Base Nacional Comum Curricular), que colocam a educação especial como necessária e fundamentam seu funcionamento e importância, não garantem e não fazem sentido se na prática, no cotidiano das escolas e espaços onde ocorrem as aulas, a estrutura, os profissionais e todo o conjunto de demandas requisitadas, não estão disponíveis para os discentes.

A educação inclusiva é um caminho para contemplar a diversidade mediante a construção de uma escola que ofereça propostas e que **atenda às reais necessidades de cada um, criando espaços de convivência**. São muitos os desafios a serem enfrentados, mas as iniciativas e as alternativas realizadas pelos professores são fundamentais a este processo (GARAFALO, p. 3, 2018 **grifos nossos**).

Ou seja, para execução de uma educação que possibilite o processo de ensino-aprendizagem dos discentes com necessidades especiais existem um conjunto de princípios que devem ser levados em conta e postos em prática, dentre eles: conscientização, respeito a diversidade, promoção de acesso à escola, políticas de investimento para com a estrutura e os equipamentos necessários, valorização e capacitação dos profissionais que atuam no atendimento especializado, engajamento da instituição e da gestão escolar, além de outros pontos tão quão relevantes.

O princípio da inclusão

parte dos direitos de todos à Educação, independentemente das diferenças individuais – inspirada nos princípios da Declaração de Salamanca (Unesco, 1994). Está presente na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, de 2008. Os gestores devem saber o que diz a Constituição, mas principalmente conhecer o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece a obrigatoriedade de pessoas com deficiência e com qualquer necessidade especial de frequentar ambientes educacionais inclusivos. (YOSHIDA, p. 5, 2018).

A concepção de inclusão propõe uma equalização de direitos e de valorização para todos os alunos, sem diferenciar o público-alvo da educação especial. As diferenças presentes em cada pessoa fazem parte da essência do ser, “ser humano”, e assim, educandos com necessidades especiais são tão iguais, como qualquer outro discente. Essa percepção, porém, leva em consideração que esses alunos, precisam de condições específicas de aprendizagem, e essas devem ser desenvolvidas pelas instituições de ensino.

Nesse contexto, nascem as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), como espaços de ativação do atendimento especializado oferecido para os alunos da educação especial, disponibilizando de equipamentos, recursos e profissionais que colaborem com a aprendizagem desses discentes e com todas as demandas que estão presentes para seu acesso, permanência e desenvolvimento educativo.

Diversos são os desafios que integram o cotidiano das SRM e dos profissionais que trabalham nessas salas, assim como para os alunos matriculados e familiares e responsáveis que acompanham seu processo educacional. A partir disso, o objetivo da presente pesquisa visa abordar a relevância das SRM no contexto de acessibilidade e inclusão dos alunos com necessidades especiais na perspectiva da educação inclusiva, refletindo sobre a educação especial, seus pressupostos, o atendimento especializado e como as SRM e os agentes que compõe esse atendimento, podem contribuir para uma educação inclusiva de mais qualidade.

A escolha desse tema surgiu a partir dos estágios desenvolvidos no Curso de Pedagogia. Nas escolas, quando na condição de estagiaria, participei do Serviço de Atendimento Educacional Especializado do Município de Marí-PB, dos trabalhos desenvolvidos nas Salas de Recursos Multifuncionais, onde tive a oportunidade de observar os desafios e suas contribuições para a educação inclusiva do município.

Através de questionário abertos com pais, gestores e professores e de coleta de dados serão abordados vários fatores que incluem todo esse processo de ensino aprendido. Diante desse cenário, o presente trabalho consta com um breve estudo de caso sobre as percepções e experiências dos professores, pais e responsáveis dos alunos que estudam nas SRM do município, refletindo sobre sua realidade e aspectos que integram seu funcionamento.

2 EDUCAÇÃO ESPECIAL: BREVE HISTÓRICO

A história da Educação Especial é marcada por uma trajetória de lutas, preconceitos, avanços e retrocessos desde seus primórdios até os dias atuais. Historicamente, pessoas que apresentavam algum tipo de deficiência, física ou intelectual, eram tidas como pessoas incapazes, deformadas e tratadas de forma divergente das outras tidas como normais.

Seu nascimento era visto como castigo de Deus e por vezes se achavam abandonadas por seus próprios pais, como pode-se perceber na afirmação a seguir

Na história da humanidade a imagem que muitos deficientes carregavam era a imagem de deformação do corpo e da mente. Tal imagem denunciava a imperfeição humana. Há relatos, segundo Gugel (2007), de pais que abandonavam as crianças dentro de cestos ou outros lugares considerados sagrados. Os que sobreviviam eram explorados nas cidades ou tornavam-se atrações de circos. O nascimento de indivíduos com deficiência era encarado como castigo de Deus; eles eram vistos como feiticeiros ou como bruxos. Eram seres diabólicos que deveriam ser castigados para poderem se purificar (FERNANDES, p.134, 2011).

Nos contextos socioculturais, como por exemplo, da Idade Antiga e Idade Média, onde “a sociedade baseava-se no modelo agroprodutor e as classes inferiores eram responsáveis pelos serviços braçais” (SILVA, 2003, p. 4). Valorizava-se extremamente a força braçal, e assim, crianças, jovens, adultos ou até mesmo idosos que apresentassem alguma deficiência, seja esta física, visual, auditiva ou intelectual, que os impedissem de exercer qualquer função, como serviços braçais, uma vez que não podiam trabalhar para autos sustentar-se, eram tidas como um peso intolerável até mesmo para seus familiares e sociedade em geral.

No que diz respeito a cultura grega as pessoas com deficiências foram tratadas como subumanas, que em nada podiam contribuir na sociedade, pois os gregos elucidavam muito a questão da saúde física e mental, não tolerando assim a presença de indivíduos com alguma deficiência entre eles. A respeito disso

Em Esparta e Atenas crianças com deficiências física, sensorial e mental eram consideradas subumanas, o que legitimava sua eliminação e abandono. Tal prática era coerente com os ideais atléticos, de beleza e classistas que serviam de base à organização sócio-cultural desses dois locais. Em Esparta eram lançados do alto dos rochedos e em Atenas eram rejeitados e abandonados nas praças públicas ou nos campos. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2008, p.7).

O preconceito nesses contextos sociais era tão gritante que ao nascer, qualquer criança com alguma deficiência deveria ser eliminada. Um ato cruel, mas que na sociedade grega era permitido de forma natural.

Pode-se perceber que por décadas e décadas o preconceito, a discriminação, a marginalização e os maus-tratos estavam presentes na vida daqueles que possuíam deficiências. Inúmeras sociedades apresentam em sua história, uma cultura social de descaso com esses indivíduos.

A respeito disto, Campos e Martins (2008, p. 223) afirmam que

No decorrer da existência humana, a perspectiva social em relação aos portadores de deficiências, nem sempre foi a mesma, sofrendo alterações paralelamente à evolução das necessidades do ser humano e à própria organização das sociedades.

À margem da sociedade, essas pessoas dependendo da cultura na qual estavam inseridas eram, na maioria das vezes, abandonadas, discriminadas e assim tinham seus direitos negados, principalmente no que diz respeito à educação, visto que as mesmas, como dito anteriormente, eram tidas como incapazes, sobretudo no que se refere a aprendizagem. Portanto, vale ressaltar que por muito tempo a assistência direcionada à pessoa com deficiência, segundo Mazzota (1982, p. 3) era descrita como

Um consenso social pessimista, fundamentado essencialmente na ideia de que a condição de ‘incapacitado’, ‘deficiente’, ‘inválido’ é uma condição imutável, leva à completa omissão da sociedade em relação à organização de serviços para atender às necessidades individuais específicas dessa população.

Em termos históricos, pode-se dizer que foram vivenciadas diferentes formas com as quais as pessoas com necessidades especiais foram tratadas. Segundo Fernandes, “o modo como cada grupo social tratou a deficiência foi decorrente das possibilidades materiais de explicação desse fenômeno, em cada momento histórico” (FERNANDES, 2013, p. 35), assim, o autor divide 4 grandes fases: 1. Período do extermínio; 2. Período da segregação/institucionalização; 3. Período de integração; 4. Período de Inclusão.

O período de extermínio é exatamente a fase supracitada, onde essas pessoas foram negligenciadas em todos os seus direitos, sendo abandonadas da sociedade como um todo, devido suas deficiências. Esse período pode ser definido desde a Antiguidade até a Idade Moderna.

A ideia do “castigo de Deus” é completamente influenciada pela forma de pensar das sociedades desse contexto sócio-histórico, dominado pelo pensamento religioso, com predomínio da Igreja Católica e seus dogmas. Assim, quando não tratadas como limitadas e inferiores, vivenciavam olhares e ações de “pena” que pouco alteravam ou agregavam no seu estilo de vida. Por isso, o nome “extermínio”, por serem praticamente seres “invisíveis” e ausentes de qualquer sensibilidade ou conhecimento.

A segunda fase, denominada de segregação/institucionalização não é muito diferente da primeira. Com a Revolução Burguesa a força da Igreja Católica passou a

diminuir seu poder e domínio social, o que concedeu espaço para a influência sociopolítico-econômica aos estados modernos, marcados pelos processos de industrialização e capitalismo. As crenças religiosas perderam espaço para a ciência natural (BELTHER, 2017).

A grande alteração prática (comparada a fase passada) foi o desenvolvimento do pensamento científico que proporcionou um olhar menos subjetivo e religioso e iniciou algumas reflexões e ações mais “práticas” para com os portadores de necessidades especiais. Um marco dessa fase, por exemplo, aconteceu na metade do século XVII, quando Charles Michel de L’Épée (1712-1789) criou a primeira escola pública para surdos na cidade de Paris (BELTHER, 2017).

Assim, do século XVI ao XVIII, foram promovidas algumas primeiras ações na tentativa de apoio a essas pessoas em termos de assistência social, saúde e educacionais. Sendo criadas instituições específicas para acolher esse grupo de pessoas, na busca por atender as suas necessidades. Porém, a forma como isso acontecia, não era uma educação ou assistência, muito menos inclusão, pois

As instituições funcionavam como asilos, alimentando e abrigando os internos; como escolas, oferecendo instrução básica na leitura, escrita e cálculo; como oficinas de produção, pois as pessoas com deficiências constituíam mão de obra barata no processo inicial de industrialização (FERNANDES, 2013, p. 44).

Assim, mesmo com a institucionalização, o que de fato marca essa fase é a continuação da segregação. Prosseguindo as formas de pensar/lidar, sem mudanças significativas.

Os próximos dois períodos de integração e inclusão são aqueles que mais representam transformações reais, ou ao menos, tentativas e avanços nesse objetivo. “As fases (integração e inclusão) são contemporâneas e sintetizam marcos na defesa e promoção de direitos humanos às pessoas com deficiência. O que as diferencia é o papel desempenhado pela sociedade” (FERNANDES, 2013, p. 34).

A partir do século XIX, principalmente do século XIX, o conhecimento científico, as pesquisas e os estudos foram ganhando força e aprofundamento no conhecimento das especificidades das pessoas com deficiências e, muitos pensamentos tidos como “verdades” outrora, foram deixados para trás. Além disso, as pesquisas passaram a andar junto com as ações políticas, que promoveram maior conhecimento sobre e sensibilidade para com a realidade desse grupo que tanto precisava.

É nesse cenário de negação de direito ao acesso à educação que a Educação Especial surge com o intuito de garantir que essas pessoas com deficiências também tenham a oportunidade de ingressar no âmbito educacional, dispondo da possibilidade de se socializar, aprender, conviver com os demais e compartilhar de suas vivências, ao invés de serem excluídas, como outrora.

Vale salientar que “A educação especial está [...] baseada na necessidade de proporcionar a igualdade de oportunidades, mediante a diversificação de serviços educacionais, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos” (MAZZOTTA, 1982, p. 10).

Ou seja, a Educação Especial está fundamentada e comprometida em proporcionar uma melhor qualidade de ensino para as pessoas com deficiências, porquanto busca disponibilizar oportunidades, às quais outrora foram negadas a estes, um tratamento igualitário, levando em consideração as especificidades de cada aluno. Todavia, para que isso realmente pudesse e possa ser concretizado na sociedade como um todo, faz-se necessário um maior comprometimento da parte dos governantes, com a implementação de mais políticas públicas, escolas estruturadas, profissionais da rede de ensino comprometidos e capacitados, pais de alunos envolvidos, além de todo um conjunto de medidas e acima de tudo, uma conscientização geral sobre a importância do assunto.

Corroborando com a reflexão sobre a Educação Especial, Carvalho (2000, p. 17) sugere que

[...] por educação especial, entenda-se o conjunto de recursos que todas as escolas devem organizar e disponibilizar para remover barreiras para a aprendizagem de alunos que, por características bio-psicossociais necessitam de apoio diferenciado daqueles que estão disponíveis na via comum da educação escolar.

Em termos gerais, como supracitado, historicamente as pessoas com qualquer tipo de deficiência sempre foram tidas e negligenciadas enquanto “pessoas em si”, com direitos, deveres e potenciais. Assim, não só na questão da educação, mas em todas as áreas da vida, possuir uma deficiência e viver socialmente sempre foi um enorme desafio.

Ser vista e tratada como uma pessoa limitada, como se estivesse sempre “um passo atrás” de todos os indivíduos tidos como “normais” é um fator extremamente difícil e com certeza, determinante para esse enorme grupo de pessoas espalhadas pelo

mundo. Por isso, a luta pela inclusão, valorização e principalmente, pelo fim do preconceito, entendido aqui como o acesso ao conhecimento das pessoas (para além das suas deficiências), sendo o alicerce central das pautas que compõe a educação especial.

Assim, pode-se afirmar que a educação especial por si só, não se faz apenas de maneira formal, em uma instituição ou sala de ensino e formação específica, ela também pode ser compreendida como a busca pela conscientização social para com o respeito e a valorização de portadores de qualquer deficiência, tratando-os como seres humanos integrais, como de fato são.

Por isso, a educação especial enquanto política e modalidade educacional tem como propulsor as transformações e lutas travadas no dia a dia no decorrer das décadas. Ao redor do mundo, as reivindicações e transformações da forma de lidar e de estruturar a educação de pessoas com deficiência se deu de diferentes formas. No Brasil, as principais mudanças ocorreram a partir de 1970, quando foram criadas instituições públicas, privadas, órgãos normativos estaduais e federais, demonstrando assim, o interesse dos governantes brasileiros com essa modalidade de ensino. Embora a passos lentos, não possuindo investimentos consideráveis e muito menos valorizada da melhor forma, apresentando de certa maneira, nesse início, um caráter assistencialista, pouco a pouco a Educação Especial foi conquistando o seu lugar e contribuindo de forma significativa para a educação das pessoas com deficiência (SASSAKI, 2002).

De forma velada, inicialmente a criação dessas instituições e escolas para o atendimento de pessoas com deficiências, refletiam uma visão segregativa, pois estes indivíduos permaneciam afastados dos demais, em escolas especiais separadas das regulares. O que não possibilitava que o aluno com deficiência pudesse compartilhar de experiências significativas, partilhar dos mesmos espaços com outros alunos sem deficiências.

É nesse contexto que surge em 1994, na Conferência Mundial sobre Educação Especial, o conceito de educação inclusiva, através da declaração de Salamanca. A partir deste documento, pode-se afirmar que um novo conceito de educação se difundiu, pois, esta proposição teve como intuito reforçar o direito de todas as crianças com necessidades especiais à uma educação de qualidade, a qual leve em consideração as especificidades de cada educando, independentemente de cor, cultura, condições físicas e situação financeira e principalmente, não mais as separando da sociedade, pelo contrário, a busca era pela integração.

Na declaração de Salamanca (1994) em diversos trechos destaca-se que o conceito de Inclusão é apontado como

Parte do princípio de que todas as diferenças humanas são normais e de que a aprendizagem deve, portanto, ajustar-se às necessidades de cada criança, em vez de cada criança se adaptar aos supostos princípios quanto ao ritmo e à natureza do processo educativo. Uma pedagogia centralizada na criança é positiva para todos os alunos e, conseqüentemente, para toda a sociedade (SALAMANCA, 1994, p. 18).

O princípio fundamental desta linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de minorias lingüística, étnicas ou culturais e crianças e crianças de outros grupos ou zonas desfavoráveis ou marginalizadas (1994, p. 17- 18).

Desta forma, a luta se concentra no combate a toda e qualquer forma de preconceito as pessoas com deficiência, compreendendo que diante das diferenças dos seres humanos, as mesmas são normais e não devem serem tratadas com negligência no espaço escolar.

2.1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

De início, vale destacar que o direito de todos à educação está garantido e estabelecido na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, sendo assim, um dever do Estado e da família promovê-la. Ou seja, a legislação máxima brasileira garante o acesso e a promoção de educação a todos, incluindo as pessoas com necessidades especiais. Todavia, desde a formulação desta lei (em papel) até seu cumprimento no cotidiano, existe de fato, uma enorme distância.

Nos séculos anteriores, assim como não diferente dos outros países, a forma como a educação especial foi desenvolvida também seguiu por passos curtos e pouco transformadores na prática. Destaca-se nesse processo histórico a criação do Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant – IBC), em 1854, e do Instituto dos Surdos-Mudos (atualmente, Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES) em 1857, na cidade do Rio de Janeiro (RODRIGUES; CAPELLINI; SANTOS, 2017).

Contudo, até meados do século XX, as políticas públicas e a atenção voltada para esse grupo foi muito limitada e praticamente ausente de conhecimento e

aprofundamento. Como apresentado nos estudos de Enicéia Gonçalves Mendes (2010), Jannuzzi (1992, 2004)

1. Não houve solução escolar para elas. 2. As conceituações sobre deficiência eram contraditórias e imprecisas, e incorporavam as expectativas sociais do momento histórico em curso. 3. A concepção de deficiência intelectual englobou diversas e variadas crianças, com comportamentos divergentes das normas sociais estabelecidas pela sociedade e então veiculadas nos padrões escolares. 4. A classificação ficou mais ao nível do discurso, e foi aplicada muito pouco em função da descolarização geral predominante. 5. A escassa educação das pessoas com deficiência intelectual neste período representava a síntese dos enfoques e procedimentos primeiramente franceses e posteriormente europeus e norte-americanos (JANNUZZI apud MENDES, 2010, p. 97).

No decorrer da década de 1960 foi o período de maior expansão de escolas de ensino especial no Brasil. Até o início da década de 1970 já havia mais de 800 instituições de ensino especial para pessoas com deficiência intelectual, além do aumento expressivo de classes especiais em escolas públicas (MENDES, 2010).

Nesse sentido, tudo foi evoluindo em diferentes formas e espaços no território nacional, até chegar na década de 80 e 90 com a Constituição Federal e com a Lei de Diretrizes da Educação Nacional (LDB).

A LDB define a Educação Especial, no capítulo V, artigo 58, como: “[...] a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996).

A nova Lei de Diretrizes e Bases, promulgada em 1996, incorpora os princípios da Declaração de Salamanca e a partir dela verifica-se toda uma alteração na legislação brasileira onde, nota-se a intenção de tornarem-se possíveis, as mudanças sociais necessárias para a construção de uma escola inclusiva. Pela primeira vez foi destinado um capítulo para tratar da educação especial (Capítulo V da L. D. B.), prevendo a oferta de educação preferencialmente na rede regular para os alunos deficientes, a oferta de serviço de apoio especializado na escola regular para atender às peculiaridades da clientela, o início da oferta de educação na educação infantil e restringe o atendimento em classes e/ou escolas especializadas aos alunos cuja deficiência não permitir sua integração na rede regular (ROMERO; SOUSA, 3098).

A partir do exposto acima, percebe-se a fundamental importância desta modalidade para os indivíduos que apresentam alguma deficiência. O cumprimento

desta lei possibilita que aqueles que outrora eram tidos como incapazes e assim marginalizados pela sociedade, possam ter acesso igualitário a educação.

Ainda sobre as políticas públicas referentes a garantia do acesso à Educação, por parte da pessoa com deficiência, se faz necessário ressaltar a concepção de Educação Especial apontado no artigo 3º da Resolução CNE/CEB 02/2001:

[...] modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001).

Diante desses novos direcionamentos, também é abordado pela primeira vez o termo “Sala de Recursos”, trazendo que o serviço de apoio pedagógico especializado deve ser realizado “em salas de recursos, nas quais o professor da educação especial realiza a complementação e/ou suplementação curricular, utilizando equipamentos e materiais específicos.” (MEC, 2001, p.47).

O documento ainda define a Sala de Recursos como um

Serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns da rede regular de ensino. Esse serviço realiza-se em escolas, em local dotado de equipamento e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos, podendo estender-se a alunos de escolas próximas, nas quais ainda não exista esse atendimento. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, para alunos que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, em horário diferente daquele em que frequentam a classe comum. (MEC, 2001, p.50).

É nesse contexto, com ênfase nas Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica de (2001), que a educação especial até então oferecida em escolas especiais segregadas do sistema de ensino registrou um marco de seu funcionamento, que junto as demais políticas e direcionamentos do sistema de educação, passou a não separar, mas a incluir esses alunos nos espaços escolares.

Um novo termo de suma importância é criado e utilizado até os dias de hoje: Atendimento Educacional Especializado (AEE). Ou seja, esse atendimento educacional especializado é uma estruturação prática que busca disponibilizar todos os recursos educacionais necessários para o aprendizado de pessoas com deficiência, com a diferença de que é agora é: especializar e equipar com o necessário, incluindo aos demais alunos e contexto escolar normal.

Posteriormente, em 2008 o governo Federal apresentou a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, através do Ministério da Educação. Um documento de fundamental importância que foi criado com o propósito de constituir Políticas Públicas com o objetivo de promover uma educação de qualidade que assegurem o acesso, a participação e acima de tudo, a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/super dotação, nas instituições de ensino regular, orientando essas escolas quanto a criação de condições favoráveis para que isto aconteça (BRASIL, 2008).

Ao refletir sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, torna-se relevante abordar que este documento visa garantir o acesso educacional das pessoas com deficiência não só à Educação infantil, como também ao ensino superior, interagindo com outras modalidades de ensino: Educação de Jovens e Adultos e a Educação Profissional (BRASIL, 2008).

Assim, até a construção do cenário atual de educação, percebe-se o quão longo foi o caminho de mudanças de concepções teóricas, até a formulação de políticas práticas e resoluções que de fato proporcionassem um novo e aperfeiçoado sistema de educação para as pessoas com deficiência.

Ao longo dessa trajetória, verificou-se a necessidade de se reestruturar os sistemas de ensino, que devem organizar-se para dar respostas às necessidades educacionais de todos os alunos. O caminho foi longo, mas aos poucos está surgindo uma nova mentalidade, cujos resultados deverão ser alcançados pelo esforço de todos, no reconhecimento dos direitos dos cidadãos. O principal direito refere-se à preservação da dignidade e à busca da identidade como cidadãos. Esse direito pode ser alcançado por meio da implementação da política nacional de educação especial. Existe uma dívida social a ser resgatada. (BRASIL, 2004, p. 324).

Quando se discute sobre inclusão e acessibilidade é sempre necessário refletir e destacar toda a conjuntura e história de mudanças e lutas pelas melhorias presentes na atualidade, ainda necessitando de amplas medidas de aperfeiçoamento. Se nos séculos

anteriores, a falta de acessibilidade marcava de forma irreparável a vida dessas pessoas, hoje, busca-se proporcionar com um acesso amplo e de qualidade que esteja presente não só nos grandes centros ou cidades, mas em todas as instituições de ensino que possuam alunos com tais necessidades, visando sua inclusão.

Sobre o conceito de inclusão, diversas são as definições, porém uma que mais se adequa seria uma ressignificação da forma de pensar, lidar e agregar as pessoas com deficiência, compreendendo que as diferenças não separam as pessoas, pelo contrário, as diferenças são marcas da identidade dos seres humanos, os tornando humanos por isso. Desta forma, assim como não diferente dos diversos padrões de cor de pele, tamanho, identificação e condições financeiras e sociais, as pessoas com deficiência também possuem as suas próprias diferenças, as constituindo como pessoas normais, assim como as outras.

Educação inclusiva é o processo que ocorre em escolas de qualquer nível preparadas para propiciar um ensino de qualidade a todos os alunos independentemente de seus atributos pessoais, inteligências, estilos de aprendizagem e necessidades comuns ou especiais. A inclusão escolar é uma forma de inserção em que a escola comum tradicional é modificada para ser capaz de acolher qualquer aluno incondicionalmente e de propiciar-lhe uma educação de qualidade. Na inclusão, as pessoas com deficiência estudam na escola que frequentariam se não fossem deficientes (SASSAKI, 1998, p. 8).

Após a conscientização disso (uma luta que permanece diariamente), pode-se concretizar qualquer tipo de política de inclusão, especificamente a educacional.

O que se pretende na educação inclusiva é remover barreiras, sejam elas extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, buscando-se todas as formas de acessibilidade e de apoio de modo a assegurar (o que a lei faz) e, principalmente garantir (o que deve constar dos projetos político pedagógicos dos sistemas de ensino e das escolas e que deve ser executado), tomando-se as providências para efetivar ações para o acesso, ingresso e permanência bem sucedida na escola (CARVALHO, 2005, p.72).

Nesse cenário, prosseguindo a discussão e reflexão sobre os aspectos e a relevância da acessibilidade e inclusão das pessoas com deficiência e necessidades educacionais especiais no contexto educacional, o presente trabalho irá dar ênfase ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Salas de Recursos Multifuncionais,

destacando seu papel no contexto de espaço especializado para atender as demandas necessárias para cada usuário, visando proporcionar condições suficientes para o processo de ensino-aprendizagem.

3 O (AEE) E AS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS NO CONTEXTO NACIONAL

As salas de recursos multifuncionais (SRM) são uma consequência de todo o passado de lutas e investimentos no desenvolvimento de políticas e ações no contexto da educação especial e inclusiva. Antes de relatar suas especificidades, relevância, objetivos, desafios, dificuldades e potenciais, é importante sempre destacar que a finalidade central desse espaço não é criar uma “sala segregada” dentro do ambiente escolar, para colocar os alunos público-alvo da educação especial, pelo contrário, a ideia é fornecer condições iguais de aprendizagem para todos os matriculados, incluindo esse grupo.

Aqui, deve prosseguir a noção de educação inclusiva, ou seja, direito de educação para todos, concedendo as condições necessárias para isso, nas específicas instituições de ensino.

Assim como afirma Sasaki

Educação inclusiva significa provisão de oportunidades **equitativas** a todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiências severas, para que eles recebam serviços educacionais eficazes, com os necessários serviços suplementares de auxílios e apoios, em classes adequadas à idade em escolas da vizinhança, a fim de prepará-los para uma vida produtiva como membros plenos da sociedade (1997, p.122).

A palavra “equitativas”, destacada na reflexão, não significa “igual”, em termos de mesmo funcionamento, estrutura ou funções, a mesma representa a noção fornecer as mesmas oportunidades de acesso e produção ao conhecimento, levando em consideração as diferenças condições de cada educando. Esse é o alvo das SEM: contribuir para o avanço da educação inclusiva enquanto legislação e política educacional de apoio as pessoas com necessidades especiais.

Mediante os contextos sociais anteriores abordados no presente trabalho, percebe-se que as demandas das pessoas com necessidades especiais não eram levadas

em consideração. Quando se trata das necessidades educacionais o modelo exercido sempre foi o de adequar o aluno a escola e não a instituição de ensino ao aluno.

Diante do AEE, esse cenário é revertido, pois, a meta é que as escolas se adaptem a esses discentes, planejando todas as condições estruturais e pedagógicas para o processo de ensino-aprendizagem. Por isso, a produção da educação inclusiva é sempre um desafio no cotidiano, em contraponto com o que está posto nas leis e regulamentações. Na realidade das instituições de ensino, são muitos os entraves para consolidação desse modelo, desde a falta de estrutura; professores capacitados; condições psicopedagógicas e investimentos necessários.

Não é simplesmente “ter uma sala multifuncional”, os questionamentos são: como essa sala tem funcionado? Existem os equipamentos necessários e professores capacitados? O apoio pedagógico e de coordenação tem sido suficiente? A relação entre o educando, sua família e a escola, desde a matrícula até o funcionamento diário tem proporcionado o diálogo e as condições essenciais de aprendizagem?

Ou seja, são múltiplas as especificidades e as explicações que integram as SRM e a educação inclusiva em si. As pesquisas são importantes, os debates, políticas e toda a reflexão, entretanto, tudo isso só terá êxito quando colocado em prática, no dia a dia da escola.

[...] o princípio da inclusão exige uma **radical transformação da escola**, pois caberá a ela adaptar-se às condições dos alunos, ao contrário do que acontece hoje, quando os alunos é que tem que se adaptar à escola. E ainda, a inclusão não se limita ao atendimento aos indivíduos que apresentam necessidades educacionais especiais, mas demonstra apoio a todos que fazem parte da escola: professores, alunos e pessoal administrativo (DECHICHI, 2001 apud MIRANDA, 2008, p. 40).

Conforme o Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CEB nº 4/2009, Art. 5º, a SRM tem como característica um atendimento especializado oferecido no turno inverso da escolarização. Sua meta é a de “[...] promover condições de acesso, participação e aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial no ensino regular” (BRASIL, MEC/SEESP, 2010, p. 4).

Ou seja, educação inclusiva é o princípio geral que norteia o funcionamento das SEM e da educação especial. Não segregar, mas sempre incluir, diante das diferenças. Já a educação especial é uma modalidade, assim, a mesma perpassa toda a educação básica, sendo uma visão inclusiva da educação que propõe ações que concedam

condições necessárias de aprendizagem para todo e qualquer aluno com necessidades especiais que precisem desses recursos.

Por fim, as SRM são os espaços específicos e estruturados onde o serviço de educação especial acontecem. Em resumo: as salas são os espaços onde ocorrem, a educação especial é o serviço fornecido nessas salas e a educação inclusiva é a motivação geral de funcionamento de toda a estrutura.

Ao fazer essas distinções, vale destacar a seguir as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica fornecidas pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2008). Essas são as regulamentações gerais e mais importantes para o funcionamento das SRM, assim como as demais resoluções que a complementaram.

Para refletir sobre o assunto, é de suma relevância conhecer e refletir sobre essas diretrizes, pois, é a partir delas que todo o funcionamento e objetivos estão alicerçados. Segundo o MEC/BRASIL (2008)

A educação especial é uma **modalidade de ensino** que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

Os sistemas de ensino **devem** matricular os alunos com deficiência, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com altas habilidades/superdotação nas escolas comuns do ensino regular e ofertar o atendimento educacional especializado – AEE, **promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade.**

O atendimento educacional especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

Existem diversos pontos a serem destacados, dentre eles: a educação especial deve não só fornecer os recursos e serviços necessários para aprendizagem do seu público-alvo, como também deve orientar esse funcionamento diante da instituição de ensino. Aqui, evidencia-se não só a necessidade de profissionais qualificados para compor esse serviço, mas como também o conhecimento por parte de toda coordenação e direção escolar das especificidades da educação especial. A orientação precisa ser geral, visando o bom funcionamento.

Um outro ponto é que as escolas “devem matricular os alunos com deficiência, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com altas habilidades/superdotação nas escolas comuns do ensino regular e ofertar o atendimento educacional especializado – AEE”. Ou seja, é uma obrigação e um direito a matrícula de todos os discentes com necessidades especiais na rede pública (municipal e estadual). Negar as condições de matrícula para essas pessoas é crime e com certeza deve ser combatido.

Essas matrículas são em todo sistema comum de ensino, assim, não deve haver prioridade nem distinção no ato da matrícula ou permanência: condições devem ser iguais. Após matriculados, é dever da instituição organizar-se, criando todas as mudanças e condições para que esses discentes possam estudar e aprender como todos os demais alunos. Esse, sem dúvidas, é o ponto mais desafiador de todo esse processo: identificar, elaborar e organizar todos os recursos pedagógicos e de estruturação para uma educação de qualidade.

Por fim, toda essa conjuntura visa o aperfeiçoamento e a formação escolar para esse público-alvo, visando sua formação superior, formação cidadã, ingresso no mercado de trabalho e demais benefícios que possam ser fornecidos.

Nos casos de escolarização em classe hospitalar ou em ambiente domiciliar, o AEE é ofertado aos alunos público-alvo da educação especial, de forma complementar ou suplementar. O AEE é realizado, prioritariamente, na Sala de Recursos Multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, podendo ser realizado, também, em centro de atendimento educacional especializado público ou privado sem fins lucrativos, conveniado com a Secretaria de Educação (BRASIL, 2008).

Acima, o MEC descreve algumas especificidades que visam colaborar com as pessoas com necessidades especiais que não conseguem frequentar o espaço escolar e em condições hospitalares. Afirmando que o serviço do AEE será dado de forma complementar ou suplementar, ou seja, mediante a realidade de cada educando (horários, dificuldades, demandas específicas).

Além disso, enfatiza novamente que as SEM devem ser fornecidas nas próprias escolas regulares, com vista à inclusão, mas também podem ser oferecidas em outra escola ou centro específico, em turno inversos, também adaptando-se as necessidades dos alunos de cada cidade/realidade.

Abaixo, está a descrição bem detalhada do público-alvo do AEE, que não se limita pessoas com deficiências.

Considera-se público-alvo do AEE:

- a. Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.
- b. Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.
- c. Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2008).

De acordo com as diretrizes, as especificidades que a educação especial deve atender são diversas, desde deficiências e limitações físicas, intelectuais, sensoriais e qualquer outra que possa gerar um desafio maior para o desenvolvimento geral do indivíduo e seu convívio em sociedade. Além dos alunos com altas habilidades/superdotação que também estão presentes no cotidiano nas escolas e expressam um grande desafio para os professores na perspectiva da aprendizagem, visando encontrar métodos e as formas específicas para que cada um possa aprender.

Também são abordados os transtornos globais que possuem inúmeras síndromes e alterações na estrutura mental e física dos alunos. O que se pode perceber com isso é a necessidade da capacitação dos profissionais e da instituição para estarem prontas a lidar com esses casos quando forem necessários. É nesse contexto que a soma de uma escola com visão inclusiva; estrutura adequada; profissionais capacitados e toda uma série de preparação faz toda a diferença. Nesse ponto, grandes questionamentos despontam: as escolas do país possuem essas condições estruturais? Existem profissionais suficientes para trabalharem nesses espaços? Como tem sido a formação superior e continuada desses professores visando seu exercício? As salas de recursos multifuncionais têm disponibilizado de todos os recursos e materiais para a presença e aprendizagem de alunos com essas demandas? Quais políticas, de fato, tem funcionado em busca da efetivação da educação especial e seus serviços?

Enfim, refletir sobre essas questões e pesquisar por alternativas, realidades e estratégias é um dos objetivos da presente pesquisa. Em seguir, as diretrizes abordam as características da institucionalização do AEE, abordando de forma prática, o que deve estar presente nas escolas e como isso deve ocorrer, com ênfase nas SRM.

A oferta do atendimento educacional especializado - AEE deve constar no Projeto Pedagógico da escola de ensino regular, prevendo na sua organização:

- a. **Sala de recursos multifuncional:** espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
- b. **Matrícula do aluno no AEE:** condicionada à matrícula no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- c. **Plano do AEE:** identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; cronograma de atendimento dos alunos;
- d. **Professor para o exercício da docência do AEE;**
- e. **Profissionais da educação:** tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuam no apoio às atividades de alimentação, higiene e locomoção.
- f. **Articulação entre professores do AEE e os do ensino comum.**
- g. **Redes de apoio:** no âmbito da atuação intersetorial, da formação docente, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que contribuam para a realização do AEE (BRASIL, 2008).

Como abordado, a educação especial é uma modalidade que perpassa toda educação básica, por isso também deve estar presente no Projeto Pedagógico das instituições de ensino enquanto um dos seus objetivos essenciais. Dentro do seu funcionamento, as SRM apresentam-se como o 1º ponto da lista enquanto espaço físico de aprendizagem. Quando se fala em uma sala específica, as diretrizes prescrevem claramente que esse espaço deve dispor de materiais, equipamentos, recursos físicos e pedagógicos que vão direcionar e auxiliar o processo de ensino-aprendizagem dos educandos com necessidades especiais.

Assim, destaca-se a relevância de três pilares: a presença de uma sala; os equipamentos e recursos necessários para esse espaço; e os profissionais capacitados para direcionar e produzir a aprendizagem. Esses são os pilares para o funcionamento ideal das SRM na perspectiva da inclusão com qualidade, acontecendo de fato e não apenas na teoria.

Além disso, também cabe a escola a identificação das demandas específicas e exclusivas de cada aluno matriculado, buscando articular os meios e profissionais para

cada caso. Toda uma rede de profissionais (tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais; guia-intérprete e outros que atuam no apoio às atividades de alimentação, higiene e locomoção), são necessários para atuação nessas salas. Por isso cabe ao serviço público prover a presença e capacitação continuada desses profissionais.

Por fim, as diretrizes vão abordar as características e aspectos requeridos dos profissionais que vão trabalhar nas SRM e demais exercícios da AEE nas instituições de ensino. Diante de todo o contexto abordado até aqui, pode-se perceber a complexidade prática do que de fato é promover educação inclusiva e um modelo de educação especial que promova todas as condições necessárias para aprendizagem e integração das pessoas com necessidades especiais.

Tudo que foi articulado e transformado no decorrer da história, as pesquisas, estudos, debates e políticas visam promover essa estruturação e funcionamento, entretanto, a grande pergunta é: como isso tem ocorrido na prática? Como o sistema educacional brasileiro e os espaços escolares tem produzido a educação especial/inclusiva? Cabe aqui, refletir sobre algumas pesquisas, desafios e possibilidades.

4. REFERENCIAL TEÓRICO

4.1 DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO (AEE): As SRM na realidade.

Para funcionamento de uma educação inclusiva ideal são necessárias muitas mudanças e isso é um desafio para o sistema educacional brasileiro. As salas de recursos multifuncionais, como exemplo, requerem todo um conjunto de equipamentos, recursos e profissionais e tudo isso só se faz com criação e implantação de políticas educacionais e investimento financeiro. Parece “fácil” incluir, mas não é.

Como aborda Garofalo (2018), o processo de aplicação dos serviços da educação especial possui demandas em todas as áreas: financeira, pedagógica, curricular e de relacionamento e diálogo com todo sistema de educação do município e estado, além da comunidade escolar como um todo. A presença de equipamentos tecnológicos acessíveis, formação e capacitação continuada para os profissionais e um projeto de inclusão bem estruturado.

Porém, nem todas as escolas dispõe dessas possibilidades, na realidade, nem essas e nem de outras até consideradas mais “básicas” (BOY, 2019). Via de regra, as

escolas não possuem os profissionais que precisam, os materiais necessários e as próprias SRM que deveriam estar presentes, também não estão implantadas. Assim, após matrícula desses alunos com necessidades especiais, o diretor e a demais colaboradores se veem sem saber o que fazer e como recorrer na busca por profissionais e condições de aprendizagem que atendam aquele aluno, todas garantidas por lei.

Cabe aqui destacar, que ainda segundo os autores supracitados, essa não é uma realidade geral, de todas as escolas. Em termos de educação, generalizar sempre será um problema, contudo, o que se percebe na maioria dos casos são essas situações.

Educação Inclusiva não consiste apenas em matricular o aluno com deficiência em escola ou turma regular como um espaço de convivência para desenvolver sua ‘socialização’. A inclusão escolar só é significativa se proporcionar o ingresso e permanência do aluno na escola **com aproveitamento acadêmico**, e isso só ocorrerá a partir da atenção às suas peculiaridades de aprendizagem e desenvolvimento. (GLAT; PLETSCH; FONTES, 2007, p. 344).

Ou seja, o desafio cotidiano é lutar por melhores condições e maior atenção para aperfeiçoamento dessas escolas na busca de um aproveitamento acadêmico para esses alunos. Aprender de verdade e não apenas “permanecer na escola”. Cabe ao poder público como um todo maior atenção e aplicação do investimento necessário para as escolas colocarem em prática as especificações de aprendizagem.

Também é de suma relevância a organização da direção, coordenação e professores das instituições, junto aos demais profissionais da educação especial para elaboração de um projeto pedagógico que atenda as necessidades desses alunos, com objetivos claros e definidos, além das adaptações curriculares necessárias. Essas ações pedagógicas são insubstituíveis, pois, esses alunos precisam de tal atenção para atender suas diferenças e prosseguir para o aprofundamento da aprendizagem.

É necessário flexibilizar o currículo, adaptando-o às necessidades e realidades de cada estudante. Sabemos que não é uma tarefa fácil, principalmente quando faltam recursos, mas é um passo essencial na construção de aprendizagem destes alunos. Preservar a diversidade no contexto escolar representa uma oportunidade para o atendimento das necessidades educacionais, com ênfase nas competências e habilidades dos estudantes, incentivando uma pedagogia humanizadora que desenvolve capacidades interpessoais. A educação inclusiva é um caminho para contemplar a diversidade mediante a construção de uma escola que ofereça propostas e que atenda às reais necessidades de cada um, criando espaços de convivência. São muitos

os desafios a serem enfrentados, mas as iniciativas e as alternativas realizadas pelos professores são fundamentais a este processo. (GARAFALO, p. 3, 2019).

Outros desafios também presentes são o de não tratar o atendimento especializado como uma espécie de reforço escolar. O que é levado em consideração nas SRM são as singularidades dos discentes, para que assim, mediante elas, possa ser desenvolvido métodos e recursos de aprendizagem para os alunos. E isso não é diferente da sala de aula comum, onde os professores além da coletividade, também devem levar em consideração as especificidades dos alunos.

Sempre ficando claro que, conforme as diretrizes e demais regulamentações e direcionamentos, O AEE e as SRM não podem reproduzir o modelo comum de sala de aula. O atendimento pedagógico deve ser diferenciado, onde é recomendado que seja oferecido ao aluno atividades que envolvam a motricidade, as habilidades sociais, as intervenções nas funções cognitivas, a comunicação alternativa e aumentativa, intervenções e utilização de recursos de informática acessível. As linhas programáticas para esse trabalho envolvem a psicomotricidade, a cognição, a expressão livre e o desenvolvimento afetivo-emocional (BRASIL/MEC/SEESP, 1994).

Seja na escola normal ou em outros espaços de atendimento específicos das SRM, as condições de aprendizagem requeridas devem ser levadas em consideração. As aulas funcionam ou de forma individual ou pequenos grupos, com as mais diversas deficiências e demandas especiais, e nesse sentido, um dos maiores desafios é exatamente conseguir atender a todos os casos presentes. Para isso, faz-se necessários o número ideal e especializado de profissionais disponíveis, organização entre eles e um planejamento de atividades e dinâmicas, com a presença de materiais necessários.

As possibilidades de atenuar esses desafios são de fato complexas, porém, levando em consideração todo o trajeto de lutas, pesquisas e reivindicações durante os séculos para tornar essas pessoas no mínimo “visíveis”, pode-se dizer que a motivação e o caminho prosseguem o mesmo: driblar os preconceitos; promover maior conscientização; promover estratégias contra barreiras e entraves do cotidiano e avançar na luta por uma educação inclusiva e de qualidade que se desenvolva com o tempo, mesmo que de forma lenta, mas que ocorra.

Nesse contexto de desafios, um dos centrais é a formação e atuação dos profissionais que atuam no atendimento especializado. Se para os professores das salas de aulas comuns, as demandas para aplicação das aulas e produção da educação estão

cada vez maiores, para os profissionais da educação inclusiva esse fator é ainda mais alarmante.

4.2 O PAPEL DOS PROFISSIONAIS NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Atribuída à devida importância das salas de recursos multifuncionais para os alunos da educação especial, dentre os principais desafios para sua execução com eficácia (além dos supracitados) é a formação, disponibilidade e atuação dos profissionais (professores) que trabalham nesses espaços, contribuindo com a formação escolar e construção dos conhecimentos dos educandos.

O MEC abordar os requisitos necessários para formação e atuação no AEE, descrevendo as atribuições, orientações necessárias e todas as especificidades que são estabelecidas para com o seu trabalho. Antes mesmo de abordá-las, pode-se refletir sobre o enorme desafio que é alicerçado para a prática docente desse educador. Visto que, além das demandas já pertencentes ao profissional da educação das salas normais, constituindo um dos trabalhos mais árduos e complexos presentes na sociedade, para o professor das SRM, essas atribuições são redobradas.

Formação específica, capacitação contínua necessária, conhecimento de uso e metodologias para utilização dos recursos e equipamentos das salas, além dos mecanismos e competências pedagógicas requeridas para lidar com cada estudante e sua diferente necessidade especial. Suprir todo esse conjunto de finalidades é indispensável para o funcionamento adequado do atendimento especializado, visto que a presença do material didático e do aluno não é suficiente, sendo o professor o direcionador, a “ponte” que contribuirá para a construção dos caminhos da aprendizagem, percorridos e produzidos por ele e pelos discentes em sala.

Segundo o MEC, “Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na educação especial, inicial ou continuada” (BRASIL, 2008). Ou seja, o princípio necessário e prescrito para trabalhar como profissional nas SRM é uma formação pedagógica (licenciatura) e uma formação específica na educação especial, com ênfase na relevância da formação continuada.

Segundo Machado (2010), o ideal é que a própria formação inicial já possua especificidade no que tange a educação especial em uma perspectiva de inclusão, visto

as diferenciações presentes entre os educadores das salas de aula comuns e os da SRM. Nessa perspectiva, destaca-se a relevância desse licenciando durante sua formação inicial, desenvolver pesquisas, leituras e saberes que permeiam as dimensões da educação inclusiva e suas fundamentações e formas de atuação, pois, fica claro que diante do desafio do seu trabalho futuro, apenas a especialização pode ser insuficiente.

Aqui, reside o desafio de ampliar cursos de formação inicial que abordem e capacitem profissionais nessa dimensão, uma realidade bem limitada nas instituições de nível superior do Brasil. Em termos de a formação continuada, além das especializações, mestrados e doutorados como pós-graduações, têm-se os cursos de extensão, de aperfeiçoamento, além de projetos e programas que possibilitem agregar maior conhecimento para sua função. Durante essas formações espera-se que possa se

[...] estabelecer uma interlocução dos conhecimentos especializados com as situações reais do cotidiano escolar, nas quais o professor possa discutir o atendimento educacional especializado com base nos recursos de acessibilidade e possa, em seguida, atender ao aluno. [...] A formação continuada deve levar em conta a identificação de necessidades, a elaboração de planos de atuação, a organização de atendimentos, a seleção de atividades e a produção e/ou aquisição de recursos de acessibilidade. É uma formação que visa ao conhecimento especializado sob o enfoque educacional (MACHADO, 2010, p. 61).

Assim, a expectativa é que durante essas formações, o docente possa construir todas os saberes teóricos e pedagógicos, assim como as competências e habilidades que o ajudarão na prática em sala de aula. Claro que, toda formação inicial pedagógica, para educação especial ou não, possui seus limites e dilemas constantes, como por exemplo, a presença da dualidade entre teoria-prática, onde boa parte dos licenciandos sofrem com a ausência de experiências cotidianas com o espaço escolar e seus aspectos, limitando-se, na maioria das vezes, com os estágios. Assim, entende-se que a construção e a identidade pedagógica de um professor são construídas aos poucos, e nem sempre, na licenciatura, consegue ser desenvolvido aquilo que se espera dela.

Por isso, a necessidade de boas instituições e cursos de formação inicial que o condicionem a tudo aquilo que possa ser adquirido durante esse período, sabendo que muitos aspectos práticos, e até mesmo teóricos, só serão desenvolvidos na formação continuada e outros, só durante o trabalho do próprio docente.

Para o profissional da educação especial, os conhecimentos e saberes que fundamentam a educação inclusiva, os objetivos e diferenciações presentes no currículo e nos recursos, assim como todo o conjunto de pré-requisitos que devem formar esse

profissional, são estabelecidos diante de toda sua fase de formação: inicial, continuada e no seu trabalho cotidiano.

Além do conhecimento dos conteúdos sistematizados, das competências didático-metodológicas, o que mais se apresenta como desafio para esses profissionais são os diferentes tipos de necessidades especiais com as quais o mesmo terá que lidar no cotidiano escolar. Para cada aluno e sua demanda, existem diferentes conhecimentos, leituras, formas de intervenções, habilidades e outras funções necessárias. Para o aluno surdo, por exemplo, são várias as especializações, extensões e pós-graduações só destinadas para esse público-alvo, assim como para todas as demais necessidades especiais.

Pereira (2016, p. 9) descreve com detalhes o conjunto dessas necessidades e atribuições presentes ao trabalho do professor das SRM, quando afirma que

Na formação do professor especializado, deve-se dar atenção às questões históricas e conceituais da pessoa com deficiência, transtorno global do desenvolvimento (TGD), altas habilidades/superdotação, assim como conhecimentos sobre Tecnologia Assistiva e suas modalidades, Comunicação aumentativa e alternativa, informática acessível, recursos pedagógicos acessíveis, Sistema Braille, técnica do sorobã, produção de materiais ampliados e em alto relevo, Língua de Sinais Brasileira, Língua Portuguesa na modalidade escrita para alunos com surdez, orientação e mobilidade, adaptações curriculares, funções cognitivas, estilos de aprendizagem, entre outros conhecimentos tão necessários ao atendimento educacional especializado. O fato é que deve ser uma formação consistente que possibilite ao professor especializado realizar intervenções que auxiliem o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno, trabalhar em parceria com a escola comum e com outros setores sociais.

Ou seja, são múltiplas as especialidades e necessidades especiais que devem ser atendidas nas salas de recurso multifuncionais, por isso a necessidade de professores qualificados, contratados e concursados para atuarem, assim como a presença de materiais disponíveis e apoio pedagógico contínuo que colabore com esse difícil exercício profissional.

Conforme o autor descreve, as SRM não são só para educandos com surdez, ou problemas de mobilidade, pelo contrário, integra toda a variedade de necessidades apresentadas e identificadas a partir dos laudos e ingresso dos discentes na escola. Nesse sentido, no cotidiano de funcionamento das salas, devem haver o suficiente de profissionais específicos para cada aluno ou grupos de alunos, diante de suas demandas: físicas, intelectuais, psicomotoras, entre outras.

Enquanto requisitos e atribuições para atuação do professor, espera-se, segundo o MEC os seguintes pontos.

São atribuições do professor do atendimento educacional especializado:

- a. Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial;
- b. Elaborar e executar plano de atendimento educacional especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- c. Organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncional;
- d. Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- e. Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- f. Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- g. Ensinar e usar recursos de Tecnologia Assistiva, tais como: as tecnologias da informação e comunicação, a comunicação alternativa e aumentativa, a informática acessível, o soroban, os recursos ópticos e não ópticos, os softwares específicos, os códigos e linguagens, as atividades de orientação e mobilidade entre outros; de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia, atividade e participação.
- h. Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando a disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.
- i. Promover atividades e espaços de participação da família e a interface com os serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros (BRASIL, 2008).

Cada palavra, linha e pontos das presentes atribuições acima, são o que farão a diferença na prática, se assim, junto aos demais aspectos já abordados, forem desenvolvidos no atendimento educacional especializado no Brasil. O que se pode perceber é a interligação entre tudo que já foi abordado: o professor precisa de uma formação necessária para sua atuação, assim como precisa de políticas públicas e investimento para a presença de materiais e recursos requeridos para desenvolver suas intervenções e possibilitar o processo de ensino-aprendizagem para os educandos.

A relação da família-escola é de suma importância na educação especial, colaborando para o progresso contínuo do aluno, proporcionando ao docente maior conhecimento das necessidades dos discentes, construindo juntos (professores,

pais/responsáveis, escolas e educandos) uma relação integrativa que vise o progresso da aprendizagem de cada educando. Para isso, também cabe ao professor (como também a direção), a busca e a criação de meios que proporcionem a maior presença e diálogo com a família.

As elaborações, planos de intervenção, assim como o uso dos recursos a serem desenvolvidos com cada aluno exigem planejamento. Por isso, também cabe ao profissional da AEE o planejamento constante que vise desenvolver exatamente aquilo que é preciso para cada aluno.

Para ajustar as atividades no ritmo do aluno exige-se uma contínua observação, verificando como o mesmo se comunica, como aceita o outro, qual seu grau de atenção, interesse e independência, seus recursos espontâneos para responder aos estímulos e, sobretudo, como ele reage às frustrações e as descobertas (PEREIRA, 2016, p. 16).

Além das adaptações curriculares e o ato de buscar promover parcerias com outros profissionais da escola, assim como outros espaços e órgãos externos que possam somar na consolidação de uma educação inclusiva na prática. O que se pode perceber? Sozinho, o docente não conseguirá desenvolver todas essas demandas. Investimento público necessário; atenção e progressão as demandas de formação profissional; engajamento da gestão escolar e todos os seus profissionais para a consolidação do atendimento especializado e das SRM e atuação compromissada dos professores e familiares em prol do desenvolvimento dos educandos.

Em conjunto, todas essas ações, e outras mais, são o alicerce para que as a educação especial, por meio das salas de recursos multifuncionais possam desempenhar seu importante papel na educação do público-alvo da educação inclusiva.

Na busca por compreender com ainda maior especificidade a funcionalidade e os aspectos que integram as SRM, será abordado a seguir, um estudo de caso realizado na cidade de Mari-PB, analisando a contribuição das salas na educação especial do município, a partir de entrevistas e diálogos com os familiares e professores dos alunos que são matriculados e frequentam as SRM.

O objetivo é que a análise da realidade local e as reflexões teóricas possam somar no maior entendimento da importância do atendimento educacional especializado por meio das SRM para a educação especial no Brasil.

5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos para a escrita do presente trabalho pautaram-se na pesquisa e revisão bibliográfica de autores que discorrem e discutem acerca do tema e de escritos que integram o acervo sobre a educação especial, educação inclusiva e as salas de recursos multifuncionais.

O método abordado para a escrita foi o método dialético, de caráter qualitativo, por conceder o constante uso da razão, mas principalmente pelo diálogo entre as mais diversas ideias e estudos. Como descreve Minayo (2009), em pesquisas como esta, que abordam assuntos e concepções das ciências humanas e da educação, muitos pontos e visões devem ser levados em considerações, inclusive as questões subjetivas e de relações de percepção e vivência cotidiana.

Assim, no que tange as pesquisas sobre o atendimento especializado, sua importância, aspectos elementares que o constituem e estudos de caso sobre o funcionamento das SRM, o método dialético e a pesquisa de caráter qualitativa, propicia maior especificidade, sensibilidade e abrangência para abordar e refletir sobre as questões teóricas e a realidade.

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos – estudo de casos; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais/registros de campo; históricos interativos e visuais – que descrevem momentos significativos rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Portanto, os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance. (DENZIN; LINCOLN. et al. 2006, p. 17).

Diante disso, os procedimentos que fundamentam a presente pesquisa é o conjunto de reflexões, legislações e fundamentos do atendimento educacional especializado (já abordados), além de outros que serão discutidos. Com a perspectiva de enriquecer ainda mais o estudo, a aplicação de um estudo de caso em forma de entrevistas com perguntas abertas (semiestruturadas), com pais/responsáveis e professores que trabalham nas SRM do município de Mari-PB.

Podendo refletir sobre suas respostas acerca das suas experiências e concepções sobre o AEE, com ênfase na aprendizagem diária de seus familiares e alunos com necessidades especiais que estudam nas SRM. Essa soma entre a análise teórica e o que pode ser percebido na prática é fundamental para os estudos educacionais, pois

proporcionar o alinhamento dos objetivos, perceber as diferenciações e propor outras possibilidades de aperfeiçoamento para o funcionamento da educação especial.

A pesquisa qualitativa trabalha geralmente com pessoas e com suas criações e estes sujeitos de pesquisa devem ser compreendidos como atores sociais, respeitados em suas opiniões, crenças e valores. Todo trabalho de coleta de informação, deve observar que “[...] a fala dos sujeitos de pesquisa é reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos [...]” (MINAYO, 2008, p. 204,) e por isso mesmo é tão rica e reveladora.

Cabe destacar que, o presente estudo não busca apresentar “respostas prontas” ou diagnósticos e proposições sobre a atuação dos profissionais, ou aspectos estruturais da educação no município, nem mesmo conseguiria. A ideia é utilizar os diálogos que foram estabelecidos com essas pessoas que vivem o AEE no dia a dia e a partir deles, analisar as relações e os diversos pontos que possam ser percebidos, dentre eles: desafios, dificuldades, possibilidades, avanços e as percepções daqueles que mais possuem importância no assunto.

6. ANÁLISE DE INFORMAÇÕES COLETADAS

O breve estudo de caso visa analisar aspectos que integram o cotidiano dos professores e familiares que fazem parte do serviço de educação especial especializada em Mari-PB, nas salas de recursos multifuncionais. O estudo foi elaborado em forma de entrevistas, a partir de um questionário semiestruturado criado pela licencianda e pelo orientador. Foram entrevistados 2 professores que trabalham na educação especial do município, nas SRM.

Além dos professores, foram desenvolvidas mais 3 entrevistas com pais de alunos, que concordaram em participar do estudo, estabelecendo normas de sigilo por seus nomes e dos discentes. Todo o processo também foi informado a cada escola e todos concordaram com a execução.

O questionário com as perguntas elencadas está exposto nos anexos do presente trabalho. As respostas obtidas serão expressas em forma de texto e ao mesmo tempo, refletidas e analisadas. Ao primeiro professor, daremos o codinome de “Professor A”, buscando preservar sua imagem. O mesmo leciona entre 3 a 6 anos na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora: Maria Cabral de Melo no bairro José Américo em Mari-PB. Possui formação em Educação Especial (AEE) com especialização em Libras

e tem entre 26 a 35 anos, do sexo masculino. Tem nível superior completo e pós-graduação, com Mestrado em ciências da Educação.

O mesmo atua como profissional de ensino SRM presente na escola e desenvolve atividades de aprendizagem com os alunos com necessidades especiais. Diante da primeira pergunta o professor declarou que se sente “realizado” ao exercer a docência, relembrando de seu juramento feito na formatura. Expressando profunda convicção de sua formação e de sua atuação, afirmando possuir “realização profissional” por trabalhar com os alunos com necessidades especiais, diante do enorme desafio de adaptação para aprendizado desses.

Perguntado sobre como foi o processo de escolha de seu curso e profissão, o mesmo iniciou informando que foi uma escola própria e particular. Um ponto a ser destacado é que o mesmo informou que antes mesmo da licenciatura, participou de cursos de aperfeiçoamento e capacitação em Libras e foi diante dessas experiências que foi motivado a galgar essa área na formação superior.

Professor A – Após a participação em curso na área de libras e alunos com surdez e deficiência auditiva, fiquei motivado por essa área. Então, decidir por cursar Licenciatura em Letras com Habilitação na Língua Brasileira de Sinais e com isso, pude ter uma visão mais ampla sobre o ensino dessa língua e sobre os alunos com essa necessidade.

Em seguida, o professor respondeu sobre suas primeiras experiências com os alunos com necessidades especiais. O mesmo grifou que foi muito desafiador, visto que segundo ele, existe um certo “desnívelamento” entre teoria e prática. O estágio foi importante para sua atuação, pois, ele conseguiu já observar na formação inicial muitas situações com os alunos, todavia, na prática, foi tudo muito diferente e mais difícil. A adaptação dos conteúdos, os usos dos recursos e a busca pela metodologia adequada para cada aluno, foram os principais desafios que ele pontua. A partir disso, percebe-se que de fato, a formação inicial e suas experiências são fundamentais para os futuros profissionais, até mesmo impulsionando-os na escolha de sua carreira, como foi o caso do referido professor, ao escolher Libras, mediante as experiências nos cursos.

Em termos de educação, principalmente do trabalho na educação especial, o cotidiano e suas implicações vão além da teoria. O professor também destacou a escassez de materiais e recursos a sua disposição, levando o mesmo a pesquisar e

produzir por si mesmo, estratégias e métodos para conceder condições de aprendizagem para esses alunos. O mesmo possui o número de 22 alunos matriculados em sua sala.

Professor A – A sala de recursos multifuncionais pode em muito contribuir com a escolarização e aprendizado dos alunos, direta e indiretamente. Através de jogos, metodologias e estratégias diferenciadas, daquilo aplicado na rede regular. Contudo, só conseguimos fazer isso com o apoio do professor das salas normais, tendo essa parceria. Podemos conciliar os mesmos conteúdos, porém, de uma forma mais dinâmica e atrativa ao aluno.

Também pode ser evidenciado na fala do docente que as SRM são, para ele e os alunos da escola, um diferencial para a aprendizagem dos alunos com necessidades especiais. No seu caso, como sua demanda e formação está mais centrada nos alunos com surdez e deficiência auditiva, ele procura desenvolver formas de aperfeiçoar o aprendizado da Libras e todas as especificidades que possam colaborar com o desenvolvimento cognitivo e social desses alunos. Concretizando assim, um dos pontos que está posto como finalidade: que as SRM não devem funcionar da mesma forma das regulares, elas devem ir além, promovendo estratégias e formas de aperfeiçoar o educando com necessidades especiais.

Contudo, também pode-se perceber a ausência de mais alunos com outras necessidades e de outros profissionais na escola, assim como os próprios recursos disponíveis, apontado pelo professor. Esse é um problema comum e repetitivo no serviço educacional especializado no Brasil que deve buscar mudanças.

Professor A – Quando a alfabetização do aluno com surdez não acontece com sucesso nas salas regulares de ensino, nas salas de recurso multifuncionais podemos trabalhar a língua de sinais, as formas dos sinais, o desenho, a escrita em português e tudo que se precisa para essa identificação e uso. Tudo que ele não consegue aprender sobre a Libras na sala normal, tento propor que ele adquira na sala de recurso. Dando autonomia para que ele possa interagir nas aulas, e assim ter sua aprendizagem melhorada.

Ou seja, segundo o docente, a ação do educador para criar e promover as condições adequadas é um fator primordial. Na prática, na maioria dos momentos, serão apenas os discentes e os docentes e nisso, as experiências nas salas de recursos, com

esse contato mais próximo e direto com os alunos, proporciona um cenário produtivo para produzir educação e construir conhecimento.

A segunda entrevista foi com a Professora B, que já leciona de 6 a 9 anos na mesma escola do município de Mari. Ela possui formação em Educação Inclusiva (AEE) com especialização em Libras e em Braille. Sua idade é de 26 a 35 anos do sexo feminino, possuindo ensino superior completo e pós-graduação. A mesma possui 22 alunos matriculados em sua sala.

A educadora também inicia sua fala, destacando a necessidade de muita dedicação e amor para trabalhar na educação especial. Segundo ela, sem essas concepções, é impossível exercer a profissão. Sobre isso, é sempre importante ressaltar o quanto “humano” deve ser o trabalho do docente da educação especial. Lidando diariamente com vidas que precisam de apoio, atenção e sensibilidade a suas necessidades e diferenciações. Sendo esses, um dos pilares, além da formação padrão para exercer o cargo.

A partir da segunda pergunta, a professora respondeu que:

Professora B – Meu desejo de trabalhar com educação inclusiva veio do contato com alunos com deficiência e perceber suas dificuldades. O desejo de ajudar com esses alunos foi o que me motivou. Após a minha formação, no início fiquei muito perdida, querendo ajudar e se comunicar, todavia, tive dificuldades com o conhecimento que possuía. Mas com o tempo, busque me aprofundar nos conteúdos e conseguir desenvolver uma melhor comunicação com eles e aulas foram melhorando.

Ou seja, mais uma vez, fica destacado que uma formação inicial de qualidade, que proporcione as habilidades necessárias para a prática de ensino é indispensável. Na prática, são muitos os exemplos de profissionais que dissertam os desafios iniciais e o termo “perdidos”. Nesse contexto, tanto a prática em sala, quanto a formação continuada são os meios para melhorar essa situação. Para isso, a atitude do professor de buscá-las, o apoio dos demais profissionais e iniciativas de capacitação são o conjunto de atribuições almejadas.

A professora também trabalha com mais alunos com surdez e deficiência auditiva e segundo ela, as principais competências que ela busca e consegue trabalhar são os pontos e questões emocionais, sociais e mais “comuns” dos alunos. Muitos tem muita dificuldade de entender e se comunicar de forma mais simples, por isso, ela busca

abordar o máximo de questões do cotidiano que colabore com a socialização desses discentes.

Professora B – O que nos deixaria mais seguros para desempenhar o ensino nas salas de recursos era uma melhor aproximação e colaboração do gestor e com as famílias. Tenho alguns pais que apoiam bastante, porém, não são todos. E também sinto muita falta do apoio da gestão escolar, que observe mais a sala, minhas necessidades e de meus alunos.

Corroborando com a discussão, produzir o atendimento especializado sozinho, enquanto educador, é muito difícil. Assim, a relevância da participação e contribuição da figura do gestor e de toda gestão escolar e demais docentes. A falta desse apoio, como também da presença da família e interação com os pais, dificulta em muito, toda tentativa de progresso.

Em seguida, foi realizada a entrevista com três pais (responsáveis) por alunos matriculados nessas turmas que trabalham com o público-alvo com necessidades especiais. Assim como os professores, apresentaremos seus codinomes para preservar suas respostas e refletiremos brevemente sobre alguns pontos.

O “Responsável A”, iniciou o diálogo destacando a relevância da escola e da sala de recurso multifuncional na educação de sua filha. Ao ser perguntada sobre quais os desafios de possuir uma filha com necessidades educacionais especiais, a mesma respondeu.

Responsável A – No início, era tudo muito mais difícil. Porém, com o tempo, após a ajuda do município e da escola onde ela é adaptada e estuda, ela se desenvolveu muito e melhorou em todos os seus sentidos. Sou muito agradecida por tudo que é feito por ela.

Em seguida, a mãe destacou a presença do laudo médico, que comprova atraso mental na discente, enfatizando a necessidade do processo educacional adaptado para sua realidade sendo extremamente relevante para a aluna, não só na perspectiva educacional, quanto em todas as outras áreas. A responsável relata que a educanda consegue desenvolver as atividades básicas do dia a dia e que o ponto chave está exatamente no atraso mental que a coloca em uma posição de não conhecimento e falta de autonomia, comparada a pessoas da sua idade.

Responsável A – No início eu precisava me deslocar para João Pessoa para que a mesma pudesse desenvolver seu tratamento inicial e pesquisar algum espaço educacional para ela. Todavia, logo depois, além da escola, consegui o atendimento com a fonoaudióloga e fisioterapeuta em minha cidade. Isso ajudou muito, junto a escola e ao novo professor que trouxe muitos benefícios para ela.

O que se percebe de forma explícita é a importância do AEE para essa família e para todas as ações oferecidas para desenvolvimento dessa criança, possibilitando as experiências em seu próprio município. Como descrito, a educação inclusiva é feita por políticas públicas da prática, que de fato promovem mudanças e possibilidades no cotidiano. Ainda segundo a responsável, o professor da SRM é bastante capacitado para exercer seu cargo e ela consegue perceber pelo desenvolvimento de sua filha, além de sua participação no espaço escolar, onde ela consegue presenciar boa parte das atividades e propostas que integram a educação.

Dessa forma, com a presença e apoio da família, colaborando com o exercício profissional da escola e com docentes preparados, que consigam desenvolver as estratégias possíveis no atendimento especializado, muitos são os benefícios, a tal ponto de serem percebidos diariamente por quem convive com o educando (a).

A responsável A, destaca por fim que a comunicação entre a escola, a aluna e a família é bastante efetiva e ajuda muito no conhecimento de tudo que tem acontecido, principalmente com os aspectos de acompanhamento no desenvolvimento da aluna. Ou seja, com o apoio da gestão escolar e o compromisso pontual dos profissionais, os resultados são sempre mais efetivos.

A “Responsável B” também se mostrou bastante solícita para realizar a entrevista e respondeu sobre suas experiências. A primeira pergunta foi sobre qual foi a principal preocupação para ao procurar uma escola de educação especial para seu filho, ela respondeu:

Responsável B – A minha preocupação foi que a escola se adequasse as necessidades do meu filho. No início, isso não aconteceu. Fui percebendo que os professores acolheram bem e buscaram ajuda-lo, todavia, havia e ainda há, bastante preconceito dos demais alunos em sala, e as escolas ainda não estão preparadas para receber essas crianças nas escolas, ainda falta muito. O que posso destacar é o carinho e o

acolhimento dos professores, entretanto, percebo muito “susto” ao ver meu filho e uma certa despreparação para lidar com o que ele precisa.

Nesse ponto, vem muitos dos dilemas e barreiras presentes na educação especial no Brasil, desde a luta diária de combate ao preconceito das demais pessoas, como a necessidade conscientização para com os outros alunos (dever e papel da escola, familiares e da sociedade), além da escola buscar estratégias que acolham e condicionem estratégias para as crianças. A responsável destaca com muita ênfase que a não aceitação desses alunos, assim como algumas atitudes de despreparo do professor, promovem desconforto e insegurança no desenvolvimento educacional da criança na escola e na continuidade dos estudos.

O combate ao preconceito, as estratégias de conscientização mediante a concepção de inclusão, e os meios de capacitação profissional são pontos que continuam sendo necessários para avançar no atendimento do AEE e das salas de recurso multifuncionais.

Ainda segundo a Responsável B, a inclusão ainda não é real e efetiva na prática. Existe sim uma “obrigação” para matricular essas crianças, mas na prática, ainda falta muito da estrutura das escolas e formação dos professores. Em suas palavras, alunos com paralisia cerebral, síndrome de daw, autismo e outras deficiências ainda não conseguem produzir um bom processo de alfabetização, visto que o desafio é muito grande para ser produzido.

Responsável B – Atualmente, meu filho está matriculado no 6º ano. Mas, até agora, ainda não recebeu nenhuma atividade que o ajudasse e fosse adaptada para suas necessidades, por parte do professor da sala regular. Ele fica bem esquecido. Sua sorte, é a professora da sala de recurso, onde a professora da AEE se prontificou a oferecer tarefas e acompanhar sua realidade no atendimento da sala, e isso ajuda bastante.

A dificuldade de inclusão nas salas regulares ainda é bastante ampla, por isso a contribuição do professor do AEE e do atendimento nas SRM, colaborando com as demandas específicas desses alunos e com todo o possível a ser desenvolvido nas práticas desenvolvidas em sala. Claro que, isso não retira a responsabilidade do professor da sala regular e da escola, contudo, o fato de existir profissionais específicos

para isso e as SRM, não só nesse caso, é de grande valia para esses discentes, que via de regra, são negligenciados.

Por fim, a ela destaca que ainda a muito melhorar e que isso influencia muito no desenvolvimento de seu filho, onde ela precisava de um melhor funcionamento como um todo. Mas, utiliza mais uma vez, a palavra “sorte” ao se referir a professora da AEE e a sala de recursos.

O “Responsável C”, iniciou suas respostas demonstrando um certo conhecimento sobre o processo de inclusão das crianças com necessidades especiais na escola.

Responsável C – Para min, ainda é tudo novo. Minha mentalidade sempre foi de que as crianças com necessidades especiais deveriam estar em lugar separado e não nas escolas regulares. Confesso que o tempo, fez com que mudasse essa ideia, principalmente ao observar desenvolvimento de minha filha no contato com a escola e os professores.

A criança referida, possui laudo médico, com atestado de mielomeningocele. Na qual, afetou e comprometeu consideravelmente seu desenvolvimento motor, sem movimento nos membros inferiores, entretanto, sem impactar sua estrutura intelectual. O responsável aponta que o acompanhamento educacional da criança é frequente, analisando as atividades e somando com as atividades da escola.

A principal preocupação com a matrícula da criança nas escolas era o tratamento e relação com os demais alunos, diante do preconceito e ações que poderiam prejudicá-la: apelidos e brincadeiras. Segundo ele, a busca por uma escola ideal sempre foi um desafio, mas sem dúvidas, o AEE e sala de recursos foi bastante produtiva e tudo mudou após participar da sala.

Responsável C – Os benefícios foram muitos no AEE. O ensino é diferenciado e não faz com que ela fique “atrás” na aprendizagem, comparado as outras crianças. Percebemos isso na prática. Os profissionais são excelentes e bastantes comprometidos, por isso, sou bastante agradecido com o professor, que na minha opinião está muito preparado. O acompanhamento, comprometimento e preparação deles, além dos estudos demonstram isso.

De acordo com a realidade do responsável e da referida aluna, o serviço do AEE por meio dos profissionais e da SRM é essencial para o desenvolvimento de sua criança. Inclusive, percebe-se uma espécie de “divisor de águas” diante da presença na sala, por trabalhar suas próprias inseguranças com a educação inclusiva e por também observar a evolução cotidiana de sua filha.

Assim, em termos teóricos, pode-se perceber, mesmo que de forma limitada e em um caso específico, contudo, relevante, o impacto positivo do AEE e das SRM para com os alunos e familiares com necessidades especiais. Colaborando com as demandas dessas pessoas. Sabe-se que são milhares de realidade diferentes no país, escolas, profissionais, familiares, estruturas, todavia, é mediante essas reflexões e ouvindo dessas pessoas, que se pode registrar os aspectos da educação inclusiva na prática, os desafios e barreiras persistentes e as grandes contribuições do AEE para com o aperfeiçoamento da aprendizagem dos alunos com necessidades especiais.

As breves entrevistas realizadas contemplam parte de toda a realidade da educação especial no país. Não apontam nenhuma solução geral, nem mesmo um desafio impossível, mas contribuem para melhor entender as demandas do município de Mari-PB, dessas familiares e daquilo que pode ser melhorado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da presente pesquisa, fica destacado a importância da educação especial enquanto modalidade de atuação da educação inclusiva no Brasil. Buscando proporcionar as condições de aprendizagem necessária para os alunos com necessidades especiais e sua valorização enquanto pessoa.

Toda conjuntura presente nos dias de hoje, que incluem as políticas públicas, leis, decretos, as salas de recursos multifuncionais, os cursos de formação inicial e continuada e tudo que integra a educação inclusiva no Brasil é a soma do resultado de

anos de lutas, reivindicações sociais e muitas transformações que devem sempre ser destacadas no contexto educacional.

A promoção da educação inclusiva não se limita ao acesso ao espaço escolar ou o ato de fornecer a matrícula. A educação inclusiva vai além disso, tendo como base a reconstrução do pensamento sobre as diferenças, deixando claro que as deficiências e necessidades especiais são unicamente, traços do ser humano, que não devem ser tidos como pessoas inferiores e que devem ser tratadas de maneira excludente. Pelo contrário, incluir, significa entender e criar condições práticas para promover acesso, permanência, atenção, cuidados e valorização a todos os alunos, inclusive o público-alvo da educação inclusiva, sem diferenciações.

Assim, o atendimento educacional especializado vem para promover essa inclusão de forma justa, buscando conceder as especificidades e recursos necessários para que esses alunos possam aprender, dispondo de profissionais, materiais, estratégias e da própria sala de recursos multifuncionais, como um espaço estruturado e adequado para fornecer esses serviços educacionais.

Por fim, são muitos os desafios que integram o funcionamento das SRM, assim como abordado pelos professores e pais no estudo de caso: na prática cotidiana, é sempre tudo mais desafiador e ainda persistem muitas barreiras. Contudo, muitos são os benefícios presentes para esses alunos, que através dessa iniciativa educacional, podem encontrar um espaço específico, profissionais capacitados e direcionados para colaborar com suas demandas e assim, evoluir com aquilo que não foi aprendido nas salas regulares.

REFERÊNCIAS

BELTHER, Josilda Maria. **Educação Especial**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2017.

BOY, P.P. **Educação Inclusiva: desafios e possibilidades**. 2019. Disponível em: <https://www.construirnoticias.com.br/educacao-inclusiva-desafios-e-possibilidades>. Acesso em 14 de fevereiro de 2019.

BRASIL. Constituição (1988). Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **LDBEN 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Educação inclusiva: v. 3: **A escola**. Coordenação Geral: SEESP/MEC. Organização: Maria Salete F. Aranha. Brasília: MEC/ SEESP, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Declaração de Salamanca**, Brasília, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica/Secretaria de Educação Especial**, Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SECADI, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Manual de Orientação: Programa de Implantação Sala de Recursos Multifuncionais**, elaboração: Cláudia Pereira Dutra; Martinha Clarete Dutra dos Santos; Martha Tombesi Guedes, Brasília: MEC/SE/SEESP, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Linhas Pragmáticas para o Atendimento Especializado na Sala de Apoio Específico**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. **Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf> Acesso em: 29 de jul. de 2021.

BRASIL. Resolução MEC/CNE/CEB Nº 4. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**, modalidade Educação Especial, 2008.

CAMPOS, S. M. G.; MARTINS, R. M. L. Educação Especial: aspectos históricos e evolução conceptual. **Revista do ISPV**, Viseu, n. 34, p. 223-331, abr. 2008. Disponível em: Acesso em: 16 outubro 2021.

CARVALHO Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos is**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CARVALHO. **Removendo barreiras para aprendizagem: Educação Inclusiva**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: sobre Princípios, Política e Práticas em Educação Especial. Espanha, 1994.

DENZI, Norman. K; LINCOLN, Yvonna. S.; e Colaboradores. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FERNANDES, Lorena Barolo, Schlesener, Anita, Mosquera, Carlos. **Breve histórico da deficiência e seus paradigmas**. Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia, Curitiba v.2. 2011. Disponível em:http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/extensao/Arquivos2011/NEPIM/NEPIM_Volume_02/Art08_NEPIM_Vol02_BreveHistoricoDeficiencia.pdf. Acesso em: 10/09/2021.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para Educação Especial**. Curitiba: Ibepex, 2013.

GAROFALO, D. **Os desafios da educação inclusiva**. 2018. Disponível em: <https://www.chegadetrabalhoinfantil.org.br/colunas/os-desafios-da-educacao-inclusiva/>. Acesso em 26 de fevereiro de 2019.

GLAT, Rosana; NOGUEIRA, Mario Lúcio de Lima. **Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil**. Revista Integração, Brasília, v. 24, ano 14, p. 22-27, 2002.

GUGEL, Maria Aparecida . **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Ampid (associação Nacional dos Membros do ministério Público de defesa dos Direitos dos idosos e Pessoas com Deficiência), 2015. Disponível em http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php Acesso em: 21/08/2021.

MACHADO, Rosângela. Sala de Recursos Multifuncionais: Espaço e organização do Atendimento Educacional Especializado. In: CIBEC/MEC Inclusão: **Revista da Educação Especial / Secretaria de Educação Especial**, v. 5, n. 1, jan/jul - Brasília: Secretaria de Educação Especial, ISSN 1808-8899, 2010, p. 58-63.

MAZZOTTA, Marcos J. S **Fundamentos de Educação Especial**. São Paulo: Pioneira, 1982. SASSAKI, R.K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MENDES, Enicéia G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010. Disponível em: esearchgate.net/publication/334081117_A_EDUCACAO_ESPECIAL_NO_BRASIL_L_EGISLACAO_E_BREVE_CONTEXTO_HISTORICO. Revista Professare, ISSN: 2238-9172, Cacador, v.7, n. 3 (17), p. 34-46, 2018 . Acesso em: 11 jan. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MINAYO, S. C. M. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Educação ESPECIAL: história, Etiologia, Conceitos e Legislação vigente**. Baauru, 2008. Disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/educacaoespecial/material/livro2.pdf>

MIRANDA, A. B. **Educação Especial no Brasil: desenvolvimento histórico**, Cadernos de História da Educação, n. 7, p.29-44, jan./dez. 2008.

PEREIRA, Márcio. Atendimento Educacional Especializado: do que se trata? **Intercursos Revista Científica. Ciências Humanas**, Ituiutaba/UEMG, v. 15, n. 2, Julh-Dez, ISBN 2179-9050, 2016, p. 95-118.

RODRIGUES, Olga M. P. R. CAPELLINI, Vera L. M. F. SANTOS, Danielle A. N. **Fundamentos históricos e conceituais da Educação Especial e inclusiva: reflexões para o cotidiano escolar no contexto da diversidade**. Disponível em: . Acesso em: 11 jan. 2018.

ROMERO, R. A. S; SOUZA, S. B. D. **EDUCAÇÃO INCLUSIVA: alguns marcos históricos que produziram a educação atual**. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/447_408.pdf. Acesso em 21 de novembro de 2021.

SASSAKI, Romeo. Kazumi. **Inclusão, o paradigma da próxima década**. Mensagem, Brasília, v. 34, n. 83, p. 29, 1998.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 4 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

SILVA, Rosana A. da. **A Trajetória da Educação Especial Brasileira:** das Propostas de Segregação à Proposta Inclusiva: O Olhar da Cidade de Mairiporã. Monografia apresentada para conclusão do curso de Especialização Latu Ssensu “A Educação Inclusiva na Deficiência Mental”, PUC, São Paulo, 2003.

SOUTO, M, T, de. **Educação Inclusiva no Brasil.** Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande/PB, 2014.

YOSHIDA, S. **Desafios na inclusão dos alunos com deficiência na escola pública.** 2018. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/1972/desafios-na-inclusao-dos-alunos-com-deficiencia-na-escola-publica>. Acesso em 04 de março de 2019.

ANEXOS

ROTEIRO I - ENTREVISTA AOS PROFESSORES COM EXPERIÊNCIA E FORMAÇÃO

Apresentação : Meu nome é EDVANIA , estou fazendo uma MONOGRAFIA de CONCLUSÃO EM GRADUAÇÃO EAD - CURSO DE PEDAGOGIA, DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, na área de educação inclusiva. A entrevista tem como objetivo traçar o perfil dos professores desta escola para conhecer

as necessidades formativas na perspectiva da educação inclusiva.

Agradecemos a sua disponibilidade e o tempo dedicado para a entrevista. Com sua permissão, gravarei a conversa para poder transcrever depois. Garantimos sigilo das informações, assim como o anonimato dos participantes e do conteúdo.

1. Como se sente como professor(a), exercendo atualmente a docência nesta escola?
2. Como foi para você a escolha do curso, da profissão que exerce?
3. Como foram suas primeiras experiências com alunos com deficiência?
4. Quais as principais competências que procura desenvolver nos alunos de forma geral? E com relação aos seus alunos que têm alguma deficiência?
5. Descreva um dia de trabalho comum. Como desenvolve atividades com os alunos, inclusive aqueles com deficiência? Como ocorre a participação? O que você acha que poderia mudar na sua prática para ajudar esse aluno com deficiência a aprender?
6. Pela sua experiência, o que é importante para ser um professor que defende e pratica a inclusão escolar? O que o/a deixaria mais seguro/a para atuar junto aos alunos com deficiência?

7-Há quantos anos leciona nesta escola?

(a) de 0 a 3 anos (b) de 3 a 6 anos (c) de 6 a 9 anos (d) de 9 a 12 anos (e) acima de 12 anos.

8-Realizou alguma formação em Educação Especial ou Educação Inclusiva?

() Sim () Não. Em caso afirmativo qual?

9-Qual a sua idade?

(a) de 21 a 25 anos (b) de 26 a 35 anos (c) de 36 a 45 anos (d) de 46 a 55 anos (e) acima de 55 anos

Sexo:

() Masculino () Feminino

10-Formação

1.1. Ensino Superior: () completo () incompleto. Qual curso?

1.2. Pós-graduação: () completo () incompleto. Qual curso?

Outro:

foto 1 - Atividade desenvolvida na SRM município de Mari - Paraíba, Fonte:Acervo pessoal





foto 2 - Atividade realizada na SRM município de Mari - Paraíba, Fonte: Acervo Pessoal



foto 3 - atividade realizada na SRM município de Mari - Paraíba, Fonte: Acervo Pessoal