

**Jailda Evangelista do Nascimento
Carvalho**



Secretaria de Educação do Estado de Sergipe
(SEDUC-SE)

jayldacarvalho@gmail.com

Jose Batista de Souza



Faculdade do Nordeste da Bahia (FANEB)

batistinhadesouza@gmail.com

Alecrisson da Silva



Secretaria de Educação do Estado de Sergipe
(SEDUC-SE)

alex.cjs.ba@bol.com.br

OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAÇÃO NO CONTEXTO DA ESCOLA INCLUSIVA

RESUMO

A Educação Inclusiva compreende a escola como um espaço para todos, favorecendo a diversidade na medida em que visa acolher as diferenças para atender às necessidades e especificidades de cada indivíduo. Esse trabalho objetiva refletir sobre os desafios da formação docente para atuação na escola inclusiva, analisando suas fragilidades e potencialidades. Utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica, e o relato de experiência, através do qual se verificou os benefícios da Sala de Recursos para o desenvolvimento de uma criança com síndrome de *down*. Através do estudo, inferiu-se que a obrigatoriedade da inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino foi uma conquista relevante para aquelas pessoas que durante séculos, tiveram seus direitos negados, mas que ainda existem fragilidades nas políticas públicas de atendimento que impedem que a inclusão aconteça.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Formação docente; Ensino Fundamental; Atendimento Educacional Especializado.

THE CHALLENGES OF TEACHER EDUCATION FOR ACTING IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE SCHOOL

ABSTRACT

Inclusive Education understands the school as a space for everyone, favoring diversity insofar as it seeks to host the differences to meet the needs and specificities of each individual. This work aims to reflect about the challenges of teacher education to work in inclusive school, analyzing its fragilities and potentialities. It was used as methodology the bibliographic research, and the experience report, through which the benefits of the Resources Class for the development of a child with down syndrome were verified. Through the study, it was inferred that the mandatory inclusion of the students with disabilities in the regular school system was a relevant achievement for those people who for centuries had their rights denied, but there are still fragilities in the public care policies that prevent inclusion happens.

Keywords: Inclusive Education; Teacher Education; Elementary School; Specialized Educational Service.

Submetido em: 25/04/2021

Aceito em: 17/08/2021

Publicado em: 29/09/2021



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13nEsp282-297>



1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que a exclusão da pessoa com deficiência¹ é notória em toda a sociedade, porém, no contexto escolar, esse fato é ainda mais evidente, visto que os alunos com algum tipo de deficiência enfrentam, diariamente, muitas dificuldades para serem incluídos como pessoas de direitos sociais, apesar de tais direitos estarem explícitos nos nossos principais documentos legais, a exemplo da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96).

Frequentemente, os alunos com deficiência precisam conviver com diversos tipos de problemas, como a falta de preparação/formação do professor para recebê-los, a exclusão dos colegas, a discrepância entre o material didático utilizado em relação ao que deveria ser usado em sua educação, além de questões relativas à acessibilidade que, mesmo já sendo visível no ambiente escolar, ainda está aquém do que pregam as leis relativas a essa questão, a exemplo da NBR 9050 (Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT), que aponta todas as normas adequadas a serem seguidas em prédios públicos, em relação a calçadas com piso tátil, rampas, plataformas de elevação, sanitários, elevadores, barras de apoio, salas adequadas, entre outros (NBR 9050).

No entanto, quando se fala em exclusão, a própria escola contribui diretamente para esse problema, pois, em muitas situações, ela percebe o aluno com deficiência ser destrutado e não faz qualquer tipo de intervenção, quando não é ela mesma que o destrata, deixando-o no canto da sala como mero espectador de aulas preparadas para os alunos “normais”. A escola, infelizmente, não tem demonstrado (em muitos casos), sensibilidade de perceber o aluno como sujeito dotado de capacidades de aprendizagem e que precisa apenas que se trabalhe com ele de forma diferenciada, respeitando suas limitações e estimulando o desenvolvimento de suas potencialidades.

Infelizmente, a exclusão vivenciada cotidianamente pelas pessoas com deficiência, tanto no contexto social como no escolar é algo bastante notório, e precisa ser trabalhado com urgência, tendo em vista que a escola, como uma instituição que está a serviço da sociedade, e que deveria acolher estas pessoas, às vezes corrobora ainda mais com a segregação social, a qual pode comprometer o processo de construção da cidadania

¹ É importante ressaltar que existem diferentes definições em relação ao termo “deficiência”, a saber: necessidades educacionais especiais, portador de necessidades, dentre outras. Nesse trabalho, especificamente, há momentos em que se faz o uso do termo ‘aluno(s)/pessoa(s) com deficiência’ e outros nos quais a expressão ‘aluno(s)/pessoa(s) com necessidades especiais’ melhor se adequa ao texto, não sendo usadas, portanto, as outras denominações, a menos que elas apareçam em citações de autores ou documentos que ainda não foram atualizadas.

dessa pessoa. Foi pensando nesse contexto que surgiu a temática em estudo, “*A educação inclusiva: os desafios da formação e atuação em sala de aula no ensino fundamental*”.

É notório que, para se efetivar a verdadeira inclusão escolar, é preciso, antes de qualquer coisa, romper o preconceito e a segregação social, que foram historicamente impostos às pessoas com deficiência ou transtorno de desenvolvimento. Para tal, é necessário um trabalho conjunto entre escola, família, poder público e sociedade como um todo.

Nesse contexto, pode-se citar alguns caminhos para a melhoria das condições de oferta educacional e escolar para o atendimento às pessoas com deficiência: a formação adequada dos professores, tanto do ensino regular quanto da sala de recursos multifuncionais; a adaptação curricular; a construção de propostas pedagógicas de ensino que respeitem as necessidades e especificidades desses alunos; o fornecimento de material didático-pedagógico adequado; e a preparação da equipe diretiva e demais sujeitos que fazem parte da escola para receber e conviver com essas pessoas de forma natural e tranquila.

Dessa forma, o principal objetivo desse trabalho é refletir sobre os desafios da formação docente para atuação no contexto da escola inclusiva no Ensino Fundamental, analisando suas fragilidades e potencialidades a partir dos referenciais que abordam essa temática, bem como dos documentos de ordenamento legal que asseguram os direitos e deveres das pessoas com deficiência.

A relevância desse trabalho se dá a partir do momento em que se busca uma reflexão acerca da importância de se pensar a formação docente no contexto da educação inclusiva, sua atuação, suas fragilidades e potencialidades, para que possa proporcionar ao aluno com deficiência, o conforto e sentimento de se sentir realmente fazendo parte do processo, sem preconceito nem negação dos seus direitos.

Para a construção desse texto utilizou-se como metodologia a pesquisa de abordagem bibliográfica, na qual analisou-se algumas leis como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB/96, a Constituição Federal de 1988, Resoluções e Decretos, as bibliografias de Resende (2010); Fávero (2004), Rodrigues (2003), Souza (2017)², dentre outros que abordam a temática estudada. Também foi feito uso da

² Vale a pena fazer uma leitura pormenorizada dessa obra, organizada pela professora Rita de Cácia Santos Souza, intitulada *Perspectivas sobre Educação Inclusiva*. Nessa coletânea são apresentadas perspectivas para uma educação inclusiva a partir do que estudantes e professores estudaram e vivenciaram no seu cotidiano, assim como no Núcleo de Pesquisa e Inclusão escolar da Pessoa com Deficiência (Nupieped/UFS) e na disciplina Tópicos Especiais de Ensino - Cultura Inclusiva, ofertada pelo

metodologia relato de experiência, no qual uma professora do Atendimento Educacional Especializado – AEE, relata o antes e depois de uma aluna com síndrome de *down* atendida por ela na Sala de Recursos Multifuncionais em uma escola da rede estadual de Sergipe, especificamente no município de Frei Paulo.

O trabalho está organizado da seguinte forma: introdução, três seções e conclusão. Na introdução, apresenta-se a temática do trabalho, objetivo, metodologia e relevância. Na primeira seção, aborda-se as questões concernentes à educação inclusiva no contexto escolar e sua importância para o desenvolvimento do processo de aprendizagem dos alunos com necessidades especiais. Na segunda, enfatiza-se as questões relacionadas à formação docente para lecionar no contexto da educação inclusiva, visto que esses docentes precisam romper com o processo de segregação que a sociedade sempre impôs a esses alunos. Para tanto, é necessário, uma formação adequada que possibilite-os entender e participar desse processo de forma humana e respeitosa, atendendo às singularidades de cada um. Na terceira, discute-se sobre a importância da sala de recursos multifuncionais para a complementação e/ou suplementação (quando necessário), do processo de ensino aprendizagem desses alunos, trazendo uma experiência de atendimento na Sala de Recursos Multifuncionais. Por fim, a conclusão, onde se faz a culminância da temática abordada, observando suas fragilidades e potencialidades.

2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO ESCOLAR

De acordo com a LDB/96, no artigo 58, a educação especial constitui “a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

Observa-se, na referida lei, que a educação especial é um direito para aquelas pessoas que apresentam as deficiências supracitadas e que estas têm o direito de estudar preferencialmente na rede regular de ensino, visto que é no contexto da escola regular que acontecem os processos de inclusão dos alunos, os quais têm a oportunidade de se relacionar e interagir com os demais colegas da classe, bem como com os demais alunos que fazem parte da escola, seja no momento de intervalo ou de outras atividades desenvolvidas pela escola.

No entanto, é preciso que fique claro, para todos os efeitos, que incluir, na mais ampla acepção do termo, vai muito além da simples matrícula e do recebimento do educando com necessidades especiais. Incluir, de modo amplo, significa possibilitar a esse educando, as mesmas oportunidades de aprendizagem, estando incluídos, nesse contexto, professores preparados, material didático apropriado e condições físicas da estrutura da escola. Nesse viés, Lima (2006) chama a atenção para um erro grave que tem ocorrido em muitas escolas que se dizem inclusivas: uma inclusão/exclusão ou, mais claramente, uma falsa inclusão. Ou seja, os alunos com deficiência estão sendo inseridos na sala de aula, mas não estão sendo incluídos, pois inserir não é sinônimo de incluir.

[...] a exclusão escolar manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras, e quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno diante dos padrões de cientificidade do saber escolar. Ocorre que a escola se democratizou abrindo-se a novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos. Exclui, então, os que ignoram o conhecimento que ela valoriza e, assim, entende-se que a democratização é massificação de ensino e não cria a possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos, não se abre a novos conhecimentos que não couberam, até então, dentro dela (MANTOAN, 2003, p. 13).

Assim, o que tem acontecido, conforme o que postula a autora no trecho acima, é a simples inserção do aluno na escola regular, para atender às prerrogativas da lei e não ter nenhum problema. No entanto, a escola, em muitos casos, não tem se esforçado para atender às necessidades desse aluno com deficiência, ou seja, para incluí-los de verdade. Desse modo, ao cruzar os braços e oferecer ao aluno com deficiência as mesmas aulas preparadas para os demais alunos, não está havendo a democratização do acesso à educação de qualidade. O aluno com necessidades especiais carece de aulas com metodologias que contemplem suas limitações, sem, no entanto, afastá-los do resto da turma. Não é para mudar a aula totalmente, apenas a forma de conduzi-la.

Nessa linha de raciocínio, o direito à educação de qualidade está assegurado a todos pela Constituição Federal de 1988, independente das condições físicas, psicológicas ou sociais. Para tanto, é dever da escola, juntamente com os órgãos responsáveis, proporcionar um ambiente favorável ao acolhimento das especificidades individuais, valorizando as diferenças, bem como a disponibilização de uma estrutura adequada para o desenvolvimento das potencialidades de cada aluno, considerando suas características e seu contexto de vida.

Dessa forma, pensar na questão da inclusão escolar de alunos com necessidades especiais requer um olhar que considere a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas, como também, a necessidade de implementação de uma prática

que garanta não apenas o acesso, mas também as devidas condições para permanência e participação no processo de aprendizagem desses alunos.

É possível verificar que os aparatos supracitados estão postos na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, inciso I, o qual afirma que a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” é um direito de todo cidadão, logo, tais condições se constituem em um dos principais elementos para que o estado possa garantir a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente, na rede regular de ensino.

Tal direito também foi reafirmado através da Lei nº 7.853/ 1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência e sua integração social. Essa mesma lei define como crime “recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado”. Essa lei só veio ser regulamentada dez anos depois, através do Decreto nº 3.298/1999, que ressalta a importância da “Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência” e define a “educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino”, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular. Nesse contexto, é notório que a pessoa com deficiência tem o direito à educação assegurado, seja ele em qualquer nível ou modalidade de ensino, e que esse deve ser ofertado preferencialmente em classes regulares, a ser complementado por outras atividades de ensino. Nesse contexto,

[...] não queremos uma escola cuja aprendizagem esteja centrada nos homens de talentos, nem nos gênios, já rotulados. [...] Precisamos de uma escola que forme homens, que possam usar seu conhecimento para o enriquecimento pessoal, atendendo aos anseios de uma sociedade em busca de igualdade de oportunidade para todos (RESENDE, 2010, p. 42).

Assim, a escola que procura desenvolver suas atividades voltadas para a formação de cidadãos, procurando trabalhar na perspectiva de valorizar as habilidades pessoais de cada um, utilizando-as para o incentivo tanto do seu enriquecimento pessoal quanto profissional e humano, estará no caminho de atender aos anseios de uma sociedade que caminha em busca da igualdade de oportunidade para todos que são sujeitos de direitos.

Nesse sentido, percebe-se que a escola tem um papel bem maior do que a transmissão de conteúdo ou de informações, que muitas vezes não condiz com a realidade dos alunos que estão inseridos no contexto da sala de aula. Ela deve ter como eixo norteador a formação do indivíduo em sua totalidade, isto é, formar crianças conscientes de seus direitos e deveres em sociedade, construir habilidades de reflexão sobre si mesmas, dos outros e da sociedade como um todo. Formar cidadãos justos e igualitários, que respeitem as diferenças e necessidades de cada indivíduo. No caso da

educação e inclusiva, a escola precisa se organizar para proporcionar o atendimento aos alunos com deficiência, inclusive o Atendimento Educacional Especializado conforme está posto na Resolução nº 2/2001 do Conselho Nacional de Educação.

Conforme afirma Fávero (2004), ser inclusiva, de acordo com o que ressaltam os dispositivos legais, não é uma opção da escola; é antes de qualquer coisa, uma obrigação desta enquanto instituição que visa o desenvolvimento social. Ela deve estar preparada e estar acessível, tanto no sentido de espaço físico quanto humano, também no contexto da preparação e formação dos docentes que atuarão com o aluno com deficiência, não esquecendo a importância do diálogo com os pais, visto que incluir um aluno com deficiência, seja ela qual for numa sala de aula regular, exige preparação da escola como um todo.

Conforme afirma Rodrigues (2013), incluir não é apenas a presença física da criança na escola, mas também é a pertença à escola e ao grupo de maneira que a criança/o jovem sinta que faz parte daquela escola e a escola sente responsabilidade e respeito pelo seu aluno. Para que isso aconteça, é preciso, de fato, implementar as condições necessárias para que ocorra uma inclusão escolar efetiva, um processo de inclusão que possa ter um efeito transformador na vida das pessoas e da sociedade.

3 A FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Sabe-se que, materializar a prática docente inclusiva de forma dinâmica e significativa nas escolas da rede regular de ensino é um enorme desafio para os docentes que se deparam com esse tipo de necessidade em suas salas de aulas, momentos em que muitas vezes, são necessárias mudanças no seu fazer pedagógico que, em muitos casos, estão muito presos à pedagogia tradicional.

Segundo Mendonça, Souza e Reis (2017, p. 92), “falar em formação de professores ainda é uma questão que levanta diversos debates no mundo acadêmico e profissional, visto que envolve as práticas pedagógicas, o saber, o aprender e as competências”. Ou seja, os saberes plurais dos quais bem fala Tardif (2002), de suma importância para a boa desenvoltura do profissional professor.

Nesse contexto, a Declaração de Salamanca (1994), nos afirma que o princípio fundamental da escola inclusiva:

[...] é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos

diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade [...] Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva (SALAMANCA, 1994, p. 61).

Dessa forma, uma nova concepção centrada em uma tendência moderna abre caminho para o desenvolvimento de um ensino centrado no aluno como ator protagonista do processo de ensino-aprendizagem, que respeita as fragilidades e potencialidades de cada um. Assim, nos dias atuais, necessita-se de uma educação que priorize uma tendência construtivista e interacionista, centrada na constante reflexão do educando frente às problemáticas do seu cotidiano e que possa compreender a educação como uma forma de intervir na realidade da pessoa e do mundo.

No contexto da educação especial, Mendes (2004, p. 228) afirma que,

Educar crianças com necessidades especiais juntamente com seus pares em escolas comuns é importante, não apenas para prover oportunidades de socialização e de mudar o pensamento estereotipado das pessoas sobre as limitações, mas também para ensinar o aluno a dominar habilidades e conhecimentos necessários para a vida futura dentro e fora da escola.

Partindo desse princípio, percebe-se a importância da inserção dos alunos com necessidades especiais nas escolas comuns, para que estes venham a ter momentos de convivência e socialização com os demais colegas, fato que pode levar os colegas a perceberem que, apesar de suas limitações, a pessoa com necessidades especiais/deficiência pode sim conviver socialmente de forma tranquila, bem como participar das atividades desenvolvidas pela escola.

No tocante ao professor, é necessário que ele busque romper o paradigma imposto pelos sistemas em busca de resultados/números, fato que muitas vezes acaba tornando a sala de aula um ambiente conglomerado de reproduções, narrações e informações fadadas à insignificância e cansativas para a criança, principalmente para as que apresentam necessidades especiais e que possuem similitudes específicas. De alguma forma, o educador ainda precisa enxergar a escola, como sendo um lugar de transformação, pois:

Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos. Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os de classes populares, chegam a ela, saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho

sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 1996, p. 30).

É no processo de respeito a esses saberes que o docente, juntamente com o aluno, vai construindo a aprendizagem de forma que esta tenha significado para ele. Observa-se, nesse viés, que a preponderância da postura dialética e de ressignificação da prática pedagógica termina potencializando a produção constante do conhecimento, em especial quando ele é exposto ao confronto a uma educação que trabalhe com o diferente, com todas as singularidades do ambiente escolar, com alunos com equidades diferentes e deficiências cognitivas, mentais, auditivas e visuais, e desta forma proporcionar o desenvolvimento máximo de todos os educandos, cada um do seu modo.

A Legislação Educacional Brasileira, em consonância com as declarações que tratam da educação inclusiva, estabelecem na Lei 9.394/96, no Art. 59, que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996, p. 39).

Partindo desse princípio, os educadores precisam compreender que existem diferentes tipos de saberes que implicam na prática docente: os saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica); os saberes disciplinares; os saberes curriculares e, por fim, os saberes experienciais (TARDIF, 2002).

Dessa forma, os docentes podem se utilizar desses diferentes saberes para inserir as novidades em sua sala de aula: seja uma atividade prática lúdica, desenvolvida por eles mesmos ou atividades construídas e apresentadas pelo próprio aluno, de acordo com sua realidade, etapa de desenvolvimento e especificidades.

A escola tem que ser vista como local de diálogo, produção e socialização do conhecimento, não apenas preparar o sujeito para as prerrogativas da escolaridade e anseios de mercado, mas também para a vida social, formando valores éticos, justos e igualitários, conhecendo e recriando a cultura e respeitando as equidades presentes em sala de aula.

Vale ressaltar que somente é possível alcançar este plano quando possibilita um ensino mais aproximado da realidade física e antropológica do educando, diante de uma postura universal que contemple o todo. Em suma, não é possível possibilitar o acesso à cidadania se o indivíduo aprendiz estiver preso a um universo restrito e totalmente fechado e excludente, sem levar em consideração a relação plena que permeia todos os elementos e que se encontram próximos ou até mesmo distantes do indivíduo. Nessa perspectiva,

O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser educado, vai gerando a coragem (FREIRE, 1996, p. 26).

Portanto, não se pode deixar de refletir em relação a algumas didáticas de muitos educadores que estão em classes com alunos com necessidades especiais, pois trabalham os conteúdos, principalmente dos anos iniciais do ensino fundamental, sem observar a realidade do educando, sua faixa etária, suas fragilidades, suas especificidades físicas, cognitivas, motoras, visuais, auditivas, o contexto histórico vivido pelos mesmos, entre outros, fato que dificulta ainda mais o processo de aprendizagem do aluno.

4 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E AS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNICIONAIS

Como se sabe, o aluno que faz parte da educação inclusiva tem as suas singularidades no processo de ensino-aprendizagem e, para que essa aprendizagem se desenvolva de forma mais adequada e tranquila, é necessário, além da matrícula, preferencialmente na rede regular de ensino, um atendimento especializado (quando necessário) e, uma das formas de proporcionar tal atendimento é através da Sala de Recursos Multifuncionais – SRM -, que deverá acontecer preferencialmente na mesma escola, quando possível.

Ao iniciar esse tipo de atendimento, é preciso que haja uma avaliação do aluno, para que o professor possa planejar uma prática pedagógica individualizada de acordo com a necessidade do aluno. Essa avaliação é feita tanto pelos professores quanto pelos profissionais da área da saúde (fonoaudiólogo, psicólogo, psicopedagogo, médico, dentre outros que se consideram necessário).

É importante ressaltar que a SRM não substitui a sala regular, e deverá acontecer no turno oposto, visto que tal atendimento tem caráter complementar ou suplementar na formação do aluno e se constitui em um conjunto de recursos e atividades pedagógicas que buscam potencializar o desenvolvimento cognitivo e social do aluno com necessidades especiais.

Nesse contexto, a LDB afirma, em seu Art. 4º, que a educação escolar pública será efetivada mediante a garantia de: “III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Com o intuito de realizar tal atendimento, algumas escolas criaram as SRM apoiadas na Resolução nº 4/2009 do Conselho Nacional de Educação que dispõe no artigo 10º sobre a organização e funcionamento da SRM, bem como a importância que esta esteja incluída no Projeto Político-Pedagógico da escola.

I. Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; II. Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola; III. Cronograma de atendimento aos alunos; IV. Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; V. Professores para o exercício do AEE; VI. Outros profissionais da educação: tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção; VII. Redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE (BRASIL, 2009, p. 03).

Nesse artigo, observa-se que a SRM se constitui em um ambiente diferenciado na questão do espaço físico, do mobiliário, dos materiais didáticos e dos recursos pedagógicos, e precisa dispor de equipamentos específicos e de acessibilidade. Vale ressaltar que, para o aluno ser atendido na sala de recursos, ele tem que estar matriculado na rede regular de ensino.

No contexto do Atendimento Educacional Especializado, é preciso que o professor tenha formação inicial que o habilite para o exercício da docência, e formação específica para a Educação Especial, conforme está posto na Resolução nº 4 do Conselho Nacional de Educação/2009, artigo 12º. Art. 12. “para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial”.

5 UM RELATO DE EXPERIÊNCIA ACERCA DA EFICÁCIA DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

A Sala de Recursos Multifuncionais tem sido, no contexto da inclusão escolar, uma das alternativas mais eficazes para o progresso dos educandos. Nessa sala, os profissionais têm conseguido ajudar significativamente na evolução da educação do aluno com deficiência. Como se trata de um trabalho conjunto com os professores da classe regular, os profissionais da Sala de Recursos recebem um diagnóstico de como se encontram os alunos que necessitam do atendimento especial, planejando previamente diferentes atividades que dão conta de ajudá-lo exatamente no ponto em que ele precisa.

De acordo com Bersch e Machado (2007, p. 21), “o indivíduo pode [...] ter uma deficiência, mas isso não significa necessariamente que ele seja incapaz; a incapacidade poderá ser minimizada quando o meio lhe possibilitar acessos”. É exatamente o acesso que as crianças com deficiência têm tido hoje com a Sala de Recursos – acesso a uma equipe multidisciplinar pronta para tentar ajudá-las da melhor forma.

Para a realização deste trabalho, fizemos uso da pesquisa bibliográfica/teórica a partir da revisão da literatura, uma vez que precisávamos compreender a visão dos teóricos da área para adquirirmos sustentáculo para as nossas análises. A pesquisa bibliográfica “[...] é aquela forma de investigação cuja resposta é buscada em informações contidas em [...] bibliotecas reais ou virtuais. O pesquisador faz um levantamento de trabalhos já realizados sobre um determinado tema e cataloga-os a fim de [...] reinterpretar e criticar” (XAVIER, 2014, p. 48). Também fizemos uso do relato de experiência, analisando a evolução de uma criança com deficiência em relação ao seu processo de educação e socialização e o trabalho docente na sala de recursos multifuncionais, de grande importância para a inclusão dos alunos com deficiência.

A seguir, pode-se observar um relato de experiência de uma professora da Sala de Recursos. Ao analisar a emoção entranhada em seu relato, percebe-se claramente o quanto os resultados por ela obtidos parecem ter sido importantes. Por questão de preservação da identidade, tanto da professora quanto da aluna, a primeira será chamada de professora Jasmin e a aluna, de Margarida, ambas, nomes de flores como forma de tornar mais alegre esse contexto.

Quadro 1: Relato de Experiência da professora Jasmin

Sou Jasmin, professora da Sala de Recursos Multifuncionais. Em 2016 recebi em minha sala a aluna Margarida, com *Síndrome de Down*, com apenas 9 anos de idade. Inicialmente, ela era muito agressiva e babava tanto que molhava todo o material escolar (caderno, jogos, livros, entre outros). Ela não tinha coordenação motora para pegar no lápis - quando o pegava, não tinha força para fazer traços firmes com ele. Diante do meu trabalho como professora de Atendimento Educacional Especializado – AEE, procurei desenvolver atividades que a ajudasse primeiro a controlar a questão da baba. Com técnicas de fechar a boca o máximo que possível, fui conseguindo avançar nesse processo e hoje, Margarida não usa mais a toalhinha a qual sempre tinha consigo, porque ela não baba mais. Essa etapa da vida dela foi superada, e hoje, estar livre desse problema é certamente algo que permite melhores condições de inserção dessa garota no contexto social, sem ficar refém dos olhares alheios.

No tocante à coordenação motora, desenvolvi diversas tarefas que focavam justamente nesse processo. Em alguns momentos, com a utilização de jogos pedagógicos, em outros, com atividades de pintura e escrita, com a ajuda da mãe, personagem importante nesse processo – uma verdadeira parceira. Jasmin já pinta de forma mais firme, faz traços bem firmes nas atividades e ajuda a mãe a estender as roupas no varal, abrindo os pregadores. Essa foi uma das técnicas que utilizamos para que ela ganhasse força nas mãos para poder abrir o pregador de roupas e outros materiais dos jogos pedagógicos.

Essa foi uma experiência muito gratificante. Ver o avanço da aluna e saber que pude contribuir tanto para a melhoria da vida dela na sociedade, quanto na escolar, pois o objetivo do AEE não é apenas auxiliar no desenvolvimento escolar, mas também contribuir para que o aluno desenvolva seu processo de socialização com os demais colegas e com a sociedade como um todo, a partir do momento que ela já consegue se cuidar sozinha.

Fonte: Autoria própria

5.1 Resultados e Discussões

Do relato da professora, duas coisas foram bastante notórias: a primeira, o momento em que ela diz que o AEE não serve apenas para ajudar a criança no desenvolvimento intelectual, mas também social. O simples fato de essa aluna controlar a baba, algo aparentemente simples para a maioria das pessoas, para ela foi uma grande vitória, que a permitirá viver com mais dignidade no dia a dia, sem a necessidade de estar o tempo todo com uma toalha na boca, e sendo alvo dos olhares curiosos.

Quanto à atividade de coordenação motora envolvendo pregadores, é importante por permitir a essa criança auxiliar sua mãe no dia a dia, sentindo-se útil para alguém, algo sem preço para essa família. Essa atividade é o início de uma coordenação motora que pode ser melhorada para outras atividades. Assim, a Sala de Recursos Multifuncionais tem o poder de devolver às crianças com deficiência a dignidade, pois permite a elas serem pessoas ativas.

Portanto, “[...] todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover vida independente e inclusão” é bem-vindo no processo de ensino-aprendizagem (BERSCH, 2007, p. 31). Esses recursos, se bem usados pelos

profissionais do AEE, poderão oportunizar às crianças com deficiência a superação de suas barreiras diárias.

6 CONCLUSÃO

Durante o desenvolvimento desse trabalho, foi possível observar que as condições necessárias para assegurar um ensino de qualidade é um dos grandes desafios da escola, porém quando se refere ao contexto da educação inclusiva, essa tarefa se torna ainda mais difícil, visto que a escola como um todo sempre segregou esse direito e, romper com esse paradigma exige um esforço muito grande, que não advém somente da escola, mas também de uma sociedade excludente e preconceituosa. No entanto, para superar esse desafio, a escola precisa se unir com os pais, professores, comunidade escolar e os demais alunos, para que possa acolher os alunos com necessidades especiais com respeito às suas especificidades.

É possível observar através dos documentos e textos estudados, que é preciso romper com as dificuldades vivenciadas pelos professores, bem como as limitações dos profissionais que, muitas vezes, por estarem inseridos numa sociedade que historicamente promoveu a exclusão de pessoas com deficiência, também trazem consigo uma compreensão preconceituosa e estigmatizada sobre essas pessoas, sendo necessário, portanto, um trabalho de preparação/formação desses professores para que possam desenvolver seu trabalho com mais segurança e qualidade.

Também observou-se como potencialidades, as conquistas já alcançadas através da promulgação das leis que tratam dos direitos e deveres desses alunos, desde seu direito à matrícula na sala regular, ao apoio e atendimento especializado (quando necessário), através da Sala de Recursos Multifuncionais, como foi apresentado em um relato de experiência. Assim, vimos que, apesar de ainda existir diversas lacunas no cumprimento efetivo de tais leis e decretos, esses abrem vários horizontes para aquelas crianças que estavam esquecidas.

Em suma, é necessário ressaltar que a inclusão não só acontece a partir do momento em que se matricula o aluno, ou seja, a inclusão física, mas sim através de todo o processo de atendimento e socialização desse aluno na escola, para que ele se sinta fazendo parte desse contexto. Para tanto, é preciso currículo adequado, formação dos professores e condições para o exercício de uma prática pedagógica diferenciada, visto que a inclusão ocorre em toda escola e não somente na sala de aula.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **NBR 9050**: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. 2004. Rio de Janeiro, 2004.

BERSCH, Rita; MACHADO, Rosângela. Conhecendo o aluno com deficiência física. In: SCHIRMER, *et al.* **Atendimento Educacional Especializado**: deficiência física. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007.

BERSCH, Rita. Tecnologia Assistiva – TA. In: SCHIRMER, *et al.* **Atendimento Educacional Especializado**: deficiência física. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007.

BRASÍL. **Decreto Nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 16 de jul de 2019.

_____. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 16 de jul de 2019.

_____. **Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Conselho Nacional de Educação Básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 15 de jun de 2019.

BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 16 de jul de 2019.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Constituição Federativa do Brasil**, 1988.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha.

FÁVERO, E. A. G. **Direitos das pessoas com deficiência** – Garantia de igualdade na diversidade. Rio de Janeiro: WVA, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIMA, Priscila Augusta. **Educação Inclusiva e Igualdade Social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

MENDES, E. G. **Desafios atuais na formação do professor em educação especial**. Revista Integração, Brasília: MEC / SEESP, ano 14, v. 24, p. 12-17, 2004.

PERNAMBUCO, Ministério Público do Estado de. **Educação inclusiva**: marcos e perspectivas de ações para implementação. Recife: Procuradoria Geral de Justiça, 2019.

RESENDE, Carlos Alberto. **Didática em perspectiva**. São Paulo: Tropical, 2010.
RODRIGUES, D. **Perspectiva sobre a inclusão**. Porto: Porto Editora, São Paulo, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MENDONÇA, Ana Cláudia Sousa; SOUZA, Rita de Cácia Santos; REIS, Anderson de Araújo. Formação de Professores: práticas pedagógicas. In: SOUZA, Rita de Cácia Santos (org.). **Perspectivas sobre educação inclusiva**. Aracaju: Criação, 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

XAVIER, Antônio Carlos. **Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos**. Recife: Respel, 2014.