

**FACULDADE LATINO-AMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO**

ROSÂNGELA DANTAS BAIA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: desafios e contribuições dos profissionais de educação a partir da implantação da Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na escola pública no município de Patos - PB

SALVADOR - BA

2023

Rosângela Dantas Baia

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: desafios e contribuições dos profissionais de educação a partir da implantação da Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na escola pública no município de Patos - PB

Dissertação apresentada ao curso *Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas* da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais e Fundação Perseu Abramo, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de *Magíster en Estado, Gobierno y Políticas Públicas*.

Orientadora: Profa. Dra. Magali Inês Pessini

Salvador - BA

2023

Ficha Catalográfica

BAIA, Rosângela Dantas

Educação Inclusiva: desafios e contribuições dos profissionais de educação a partir da implantação da Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na escola pública no município de Patos – PB / Rosângela Dantas Baia. Salvador - BA: FLACSO/FPA, 2023.

Quantidade de folhas f.:114

Dissertação (Magíster en Estado, Gobierno y Políticas Públicas), Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu Abramo, Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas, 2023.

Rosângela Dantas Baia

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: desafios e contribuições dos profissionais de educação a partir da implantação da Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na escola pública no município de Patos - PB

Dissertação apresentada ao curso *Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas*, Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu Abramo, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de *Magíster en Estado, Gobierno y Políticas Públicas*.

Aprovada em São Paulo – SP, 07 de julho de 2023

Profa. Dra. Orientadora. Magali Inês Pessini
FLACSO Brasil/FPA / IFRS

Prof.^a Dra. Adelir Aparecida Marinho de Barros
Universidade Ibirapuera - UNIB/SP

Prof. Dr. Fábio Brazier –
IF SUL de Minas – Machado

Prof.^a Ms. Janaina Turcatto Zanchin (suplente)
IFSC – Departamento de Assistência

Para Heitor Ricardo Baía Cavalcanti, O menino lindo de Madrinha que vive intensamente todos os seus dias. Desejo que sua vida seja abençoada por Deus e cheia de oportunidades e que você consiga driblar qualquer preconceito que venha a surgir em seu caminho. Madrinha ama Heitor!

Para minha mãe, a professora Luzia Anita Dantas Baia, Mulher guerreira, nordestina arretada, Mãe super fantástica, Educadora incomparável e Uma Professora de História esplêndida. Sem a senhora Mãe, nada disso teria acontecido! Muito obrigada por tudo na vida! Que Deus lhe cubra de saúde e nos dê o presente de tê-la ao lado nosso por longos anos, pelo menos os 101 anos de Vovó Anita!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, o Senhor da minha vida, tudo o que sou, tudo o que tenho e tudo o que faço vêm do poder de Deus. *“Quero cantar ao Senhor, sempre enquanto eu viver, hei de provar Seu amor, Seu valor e Seu poder!”* (Sl. 145/146). Tudo isso porque Ele sempre me diz: *“Instruir-te-ei e ensinar-te-ei o caminho que debes seguir. Guiar-te-ei com os meus olhos.”* (Sl. 32, 8).

Agradeço à minha Grande Família: minha mãe, meu pai (in memoriam), minhas irmãs, meu irmão, minhas sobrinhas, meus sobrinhos, meus cunhados e minha cunhada. Todos eles, próximos ou distantes, me ajudaram de alguma forma. Que Deus nos mantenha com saúde, paz e sempre unidos de alguma forma.

Um agradecimento especial para a minha mãe, Luzia Anita, ela foi quem mais aguentou todo o meu cansaço, estresse e preocupação. Sempre me dando força, rezando e me servindo da melhor forma possível. Amor de mãe é incomparável. Muito obrigada mãe, por toda sua paciência comigo!

Agradeço de todo o meu coração por Dra. Magali ter entrado em minha vida! Uma pessoa incrível, uma profissional exemplar! Não teria chegado até aqui sem a paciência e o carinho dela comigo, e sua frase inesquecível: *“Se precisar, eu estou aqui!”* Magali, muito obrigada por absolutamente tudo!

Agradeço à minha professora de metodologia Prof.^a Dra. Andrea Azevedo, por ter aplicado uma metodologia que nos deixou confortável em dizer o que sabíamos e o que não sabíamos fazer durante a construção do projeto de pesquisa. Uma profissional excelente e uma pessoa maravilhosa. Muito obrigada, Andrea!

Um agradecimento especial à minha professora de metodologia na especialização em Educação Inclusiva, Ms. M^a do Socorro Lucena (Brim). Brim também exerce sua paciência com os estudantes de especialização e me apresentou um livro de Iniciação à Pesquisa Científica que simplesmente representa o “bê-á-bá” da construção de um projeto de pesquisa. Isso me ajudou muito. Muito obrigada, Brim!

Agradeço a todos os mestres e mestras que nos conduziram durante esse mestrado numa época extremamente difícil para todo o mundo, a pandemia do COVID-19. Todos e todas têm minha gratidão.

Aos meus colegas do curso de mestrado que estiveram sempre segurando as mãos uns dos outros, dando força para que cada um conseguisse chegar até a reta final. Em especial

às amigas que esse curso me deu: Adriana, Fátima e Neilianny. Minha eterna gratidão a todos e todas.

Aos meus colegas de trabalho da Escola Cidadã Integral Auzanir Lacerda, Patos-PB e da Escola Estadual Máxima Vieira de Melo, São José do Egito – PE, pelo apoio, pelas orações e pela paciência que tiveram comigo nessa reta final de minha pesquisa.

A todos os profissionais das escolas estaduais e da 6ª Região de Ensino no município de Patos - PB que foram nosso campo de pesquisa, de coração, muito obrigada!

À Dalvinha, Vinícius e Lira que me acolheram na residência deles, em Fortaleza - CE quando fui participar da seleção para esse curso. Muito obrigada de todo o meu coração!

À Fundação Perseu Abramo que me recebeu como bolsista nesse mestrado, e aos amigos de caminhada política que me indicaram o mestrado e essa fundação, e me ajudaram em todo o processo, muito obrigada!

Aos meus amigos que me ajudaram de diversas formas nesse curso, e aos colaboradores de diversos lugares que, de uma forma ou de outra me ajudaram nessa caminhada. Muito obrigada!

“Gigantes são os mestres nos ombros dos quais eu me elevei.” (Isaac Newton)

BAIA, Rosângela Dantas. **Educação Inclusiva: Desafios e contribuições dos profissionais de educação a partir da implantação da Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na escola pública no município de Patos – PB.** 2023. 114 folhas. Dissertação (Mestrado em Estado, Governo e Políticas Públicas) – FLACSO – BRASIL – Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais – Brasil - Polo Salvador – BA. 2023.

RESUMO

A Sala de Recursos Multifuncionais enquanto política pública de Educação Inclusiva foi criada como subsídio para o aprimoramento da prática pedagógica com os estudantes com deficiência. O município de Patos-PB é a sede da 6ª Região de Ensino no Estado, composta por onze escolas estaduais, entre escolas regulares com Ensino Fundamental e Médio e de Ensino Médio Integral. Dessas onze escolas, sete foram visitadas e os profissionais de educação envolvidos responderam ao questionário de pesquisa pelo fato de existir uma Sala de Recursos Multifuncionais nesses estabelecimentos de ensino. Também foram entrevistados os professores de Língua Portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Novo Ensino Médio que têm alunos com deficiência em sala de aula comum e os Coordenadores Pedagógicos e Gestores Escolares e da 6ª Região de Ensino em Patos-PB. Intitulada Educação Inclusiva: Desafios e contribuições dos profissionais de educação a partir da implantação da Sala de Recursos Multifuncionais para o AEE na escola pública no município de Patos – PB, essa pesquisa tem por objetivo analisar os desafios dos profissionais de educação da Sala de Recursos Multifuncionais no processo ensino aprendizagem dos estudantes com deficiência, e identificar as contribuições dos profissionais de educação no processo ensino aprendizagem desses estudantes através da prática pedagógica desenvolvida com o auxílio dos subsídios da Sala de Recursos Multifuncionais. Essa pesquisa tem uma abordagem qualitativa. A coleta de dados se deu por meio do preenchimento de questionário com questões subjetivas, abordando a formação dos profissionais de educação voltados ao trabalho de estudantes com deficiência, tanto os docentes quanto os coordenadores pedagógicos e gestores escolares, elencando os desafios encontrados para a realização desse trabalho, as contribuições para um melhor desenvolvimento desse trabalho e as sugestões de melhorias em políticas públicas de educação inclusiva. A pesquisa apresenta como resultados a necessidade de os docentes desenvolverem um trabalho coletivo, tanto com os profissionais de educação que trabalham na escola quanto com a família. Além disso, é perceptível a necessidade de investimento em formação continuada para todos os profissionais envolvidos na educação de crianças e adolescentes com deficiência na escola pública. Sugestões de investimento na Sala de Recursos Multifuncionais enquanto política pública de educação inclusiva foram citadas nos questionários de pesquisa, mostrando que os docentes, coordenadores pedagógicos e gestores escolares têm interesse em desenvolver uma melhoria na prática pedagógica com estudantes com deficiência, tanto na Sala de Recursos Multifuncionais quanto na Sala de Aula Comum, com o intuito de promover a inclusão escolar dos estudantes com deficiência.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Públicas Educacionais; Educação Inclusiva; Sala de Recursos Multifuncionais; Formação Docente; Apoio Pedagógico.

BAIA, Rosângela Dantas. **Inclusive Education: Challenges and contributions of education professionals from the implementation of the Multifunctional Resource Room for Specialized Educational Care (S.E.C.) in the public school in the city of Patos - PB.** 2023. 114p. Dissertation (Master in State, Government and Public Policy) – FLACSO – BRAZIL – Latin American Faculty of Social Sciences – Brazil - Poló Salvador – BA. 2023.

ABSTRACT

The Multifunctional Resource Room as a public policy for Inclusive Education was created as a subsidy for improving the pedagogical practice with students with disabilities. Patos - PB city is the seat of the 6th Teaching Region in the state, composed of eleven state public high schools, including regular schools with elementary schools, high schools and full-time high school. Of these eleven schools, seven were visited and the professionals involved were interviewed because there is a Multifunctional Resource Room in these educational establishments. Portuguese language teachers from the 6th year of Elementary School to the 3rd year of New High School and the Pedagogical Coordinators and School Managers and the 6th Teaching Region in Patos-PB who have students with disabilities in the common classroom were also interviewed. Entitled Inclusive Education: Challenges and contributions from the implementation of the Multifunctional Resource Room for the S.E.C. at a public school in Patos – PB city, this research has the objective to analyze the challenges of teachers in the Multifunctional Resource Room in the teaching-learning process of students with disabilities, to identify the contributions of education professionals in the teaching-learning process of these students through the pedagogical practice developed with the help of subsidies from the Multifunctional Resource Room. This is a research with a qualitative approach. Data collection took place by filling out a questionnaire with subjective questions, addressing the training of teachers, their practice with students with disabilities, the challenges encountered in carrying out this work, contributions to a better development of this work and suggestions for improvements. in public policies for inclusive education. The research presents as results the need for teachers to develop a collective work, both with school professionals and with the family. Furthermore, the need for investment in continuing education for all professionals involved in the education of children and adolescents with disabilities in public schools is noticeable. Investment suggestions in the Multifunctional Resource Room as a public policy for inclusive education were mentioned in the interviews, showing that teachers are interested in developing an improvement in pedagogical practice with students with disabilities, both in the Multifunctional Resource Room and in the Common Classroom

KEYWORDS: Educational Public Policies; Inclusive Education; Multifunctional Resource Room; Teacher Training; Pedagogical Support.

BAIA, Rosangela Dantas. **Educación Inclusiva: Desafíos y aportes de los profesionales en educación a partir de la implementación de la Sala de Recursos Multifuncionales para la Atención Educativa Especializada (AEE) en la escuela pública de la ciudad de Patos - PB.** 2023. 118p. Disertación (Maestría en Estado, Gobierno y Políticas Públicas) – FLACSO – BRASIL – Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – Brasil - Polo Salvador – BA. 2023.

RESUMEN

La Sala de Recursos Multifuncionales como política pública de Educación Inclusiva fue creado como un subsidio para mejorar la práctica pedagógica con estudiantes con discapacidad. El municipio de Patos-PB es sede de la 6ª Región de Enseñanza del Estado, compuesta por once escuelas públicas, incluyendo escuelas regulares con Enseñanza Básica y Media y Enseñanza Media Completa. De estas once escuelas, siete fueron visitadas y los profesionales de la educación involucrados respondieron el cuestionario de investigación debido a que en estos establecimientos educativos existe una Sala de Recursos Multifuncionales. También fueron entrevistados profesores de lengua portuguesa del 6º grado de la Enseñanza Fundamental al 3º de la Nueva Enseñanza Media que tienen alumnos con discapacidad en el aula común y los Coordinadores Pedagógicos y Gestores Escolares y de la 6ª Región de Enseñanza de Patos-PB. Con el título Educación Inclusiva: Desafíos y aportes de los profesionales de la educación a partir de la implementación de la Sala de Recursos Multifuncionales para la AEE en la escuela pública de la ciudad de Patos - PB, esta investigación tiene por objetivo analizar los desafíos de los profesionales de la educación en la Sala de Recursos Multifuncionales de la proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, e identificar las contribuciones de los profesionales de la educación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos estudiantes a través de la práctica pedagógica desarrollada con el auxilio de la Sala de Recursos Multifuncionales. Esta investigación tiene un enfoque cualitativo. La recolección de datos se realizó mediante el diligenciamiento de un cuestionario con preguntas subjetivas, abordando la formación de profesionales de la educación enfocados al trabajo con estudiantes con discapacidad, tanto docentes como coordinadores pedagógicos y directivos escolares, enumerando los desafíos encontrados en la realización de este trabajo, aportes para un mejor desarrollo de este trabajo y sugerencias de mejora en las políticas públicas de educación inclusiva. La investigación presenta como resultados la necesidad de que los docentes desarrollen un trabajo colectivo, tanto con los profesionales de la educación que actúan en la escuela como con la familia. Además, se destaca la necesidad de inversión en educación continua para todos los profesionales que hacen parte de la educación de niños y adolescentes con discapacidad en las escuelas públicas. Sugerencias de inversión en la Sala de Recursos Multifuncionales como política pública para la educación inclusiva fueron mencionadas en los cuestionarios de investigación, mostrando que docentes, coordinadores pedagógicos y gestores escolares están interesados en desarrollar una mejora en la práctica pedagógica con estudiantes con discapacidad, tanto en la Sala de Recursos Multifuncional y en el Aula Común, con el objetivo de promover la inclusión escolar del alumnado con discapacidad.

PALABRAS LLAVE: Políticas Públicas Educativas; Educación inclusiva; Sala de Recursos Multifuncionales; Formación de Profesores; Apoyo Pedagógico.

LISTA DE ABREVIATURAS

- AEE – Atendimento Educacional Especializado
- APAE - Associação de Pais e Amigos de Excepcionais
- CEB – Câmara de Educação Básica
- CF – Constituição Federal
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- DO – Diário Oficial
- ECI – Escola Cidadã Integral
- ECIT – Escola Cidadã Integral Técnica
- EE – Educação Especial
- EEEF – Escola Estadual de Ensino Fundamental
- EEEFM – Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio
- EI – Educação Inclusiva
- FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC – Ministério da Educação e Cultura
- PB – Paraíba
- PDI – Plano de Desenvolvimento Individual
- PEE – Plano Estadual de Educação
- PNEEPEI – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva
- PNE – Plano Nacional de Educação
- SRM – Sala de Recursos Multifuncionais
- TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	MARCOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNDO E NO BRASIL.....	18
2.1	Marcos históricos na Educação Especial no cenário internacional.....	18
2.2	De Educação Especial à Educação Inclusiva: Breve histórico no Brasil.....	24
3	POLÍTICAS PÚBLICAS E POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL A PARTIR DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988.....	36
3.1	Conceituando Políticas Públicas.....	36
3.2	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.....	38
3.3	Salas de Recursos Multifuncionais.....	43
3.3.1	Sala de Recursos como política pública de educação inclusiva.....	43
3.3.2	Organização da Educação Inclusiva na Rede Estadual na Paraíba.....	50
3.3.3	Organização da Educação Inclusiva na Rede Estadual no Município de Patos – PB.....	53
3.3.3.1	Legislação municipal sobre a Educação Inclusiva em Patos-PB.....	54
3.3.3.2	Organograma das Escolas Estaduais com Salas de Recursos Multifuncionais no Município de Patos – PB.....	56
4	PERCURSO METODOLÓGICO.....	58
5	ANÁLISE DOS RESULTADOS DE PESQUISA.....	61
	I – Identificação e formação.....	61
	II – Sobre o trabalho desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado.....	62
5.1	Análise e discussão de dados coletados.....	62
	I – Identificação e formação.....	62
	II – Sobre o trabalho desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado.....	65
	1 – Conceitos de Educação Inclusiva segundo os (as) entrevistados (as).....	65
	2 – Ações de Educação Inclusiva no cotidiano escolar ou na 6ª Gerência de Ensino em Patos-PB.....	66
	3 – Dificuldades enfrentadas pelos Professores da Sala de AEE antes da Implantação da Sala de Recursos Multifuncionais.....	66

4 - Melhorias do trabalho com estudantes com deficiência após a Implantação da Sala de Recursos Multifuncionais.....	67
5 - Desafios enfrentados para desenvolver um bom trabalho ao Atendimento Educacional Especializado, na Sala de Aula Comum e na Coordenação ou Gestão de equipes de trabalho nas escolas.....	68
6 - Cite uma experiência positiva com estudantes com deficiência.....	70
7 - Papel da família na inclusão da criança com deficiência na escola.....	71
8 - Contribuições do Professor da Sala de Aula Comum na inclusão de estudantes com deficiência na escola e na Sala de Aula Comum.....	71
9 - Contribuições do Professor da Sala de Recursos Multifuncionais na inclusão de estudantes com deficiência na escola e na Sala de Aula Comum.....	73
10 - Contribuições do (a) Coordenador (a) Pedagógico (a) e/ou Gestor (a) Escolar ou da 6ª Região de Ensino para favorecer a inclusão de estudantes com deficiência na escola e na Sala de Aula Comum.....	75
11 - Sugestões de investimentos em Políticas Públicas para favorecer um melhor rendimento no seu trabalho como Professor (a) na Sala de Recursos Multifuncionais, na Sala de Aula Comum ou na Coordenação e Gestão Escolar.....	75
11.1 Formação Docente.....	77
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
7 REFERÊNCIAS.....	84
8 ANEXOS.....	90

1 INTRODUÇÃO

A Educação Especial na escola pública sempre foi uma de minhas paixões, como professora de línguas estrangeiras, inglês e espanhol, sempre me encantei ao ver a professora da então, Sala de Deficientes Auditivos se comunicando em Libras para os alunos, enquanto eu ajudava na tradução das tarefas de inglês e espanhol. E por essa razão veio a ideia de conhecer o trabalho desenvolvido pelos professores na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) nas escolas públicas estaduais do município de Patos, Paraíba.

Segundo Dutra e Griboski (2006) “A inclusão expressa uma dimensão de direitos humanos e justiça social que pressupõe [...] a garantia de liberdades e direitos iguais e o estabelecimento de princípios de equidade.” (DUTRA & GRIBOSKI, 2006, p. 209). Desse modo, para que haja inclusão é necessário que a escola que se ajuste a todos os alunos, em vez de esperar que um determinado aluno com necessidades especiais se ajuste à escola. Faz parte de nossa proposta analisar até que ponto as escolas em questão estão sendo verdadeiramente inclusivas.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva afirma que “A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado.” (BRASIL, 2008, p. 10). Enquanto modalidade, a educação especial oferece recursos e serviços a serem utilizados nas turmas comuns do ensino regular durante o processo ensino-aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Abordando o tema Educação Inclusiva: Desafios e contribuições dos profissionais de educação a partir da implantação da Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado na escola pública no município de Patos – PB, esse trabalho tem o objetivo de analisar as condições das Salas de Recursos Multifuncionais para a realização do AEE para crianças e jovens com deficiência e que frequentam a escola pública, elucidando os desafios enfrentados e as conquistas alcançadas pelos docentes e equipes gestoras escolares em relação ao desenvolvimento dessa política pública e sua efetivação nas escolas estaduais do município de Patos-PB.

Como hipótese de pesquisa temos que analisar as políticas públicas educacionais e sua efetivação por meio da implementação em escola pública, são bem acolhidas por parte dos educadores que vivenciam as dificuldades em promover a igualdade de oportunidades para os discentes. E quando essas políticas públicas e sociais ocorrem em relação à educação especial, a esperança de alcançar bons resultados em relação ao desenvolvimento social e psicológico

das crianças com deficiência passa a florescer dentro de cada educador comprometido em promover uma educação de qualidade para as crianças e jovens mais que especiais. Esse sentimento tem nos acompanhados por longos anos em nossa profissão, até que decidimos pesquisar a funcionalidade da Sala de Recursos Multifuncionais enquanto política pública educacional e as formas como são vivenciadas no contexto escolar.

No primeiro capítulo apresentamos um histórico da educação especial no cenário mundial e no cenário nacional. Encontraremos tristes relatos de maus tratos às pessoas com deficiência desde alguns séculos atrás. Mas em compensação conheceremos verdadeiros heróis e heroínas que passaram toda uma vida lutando por uma causa muito justa: o respeito às pessoas diferentes do padrão da sociedade ao longo dos tempos.

Em nosso segundo capítulo iremos expor alguns conceitos sobre políticas públicas. É nesse capítulo que nos aproximamos de um dos objetivos desse trabalho: as políticas públicas e sociais do país se concretizando através de programas e projetos, enfatizando as políticas públicas educacionais voltadas para a educação inclusiva.

É nesse espaço que conheceremos vários educadores e pesquisadores que dedicam grande parte de seu trabalho para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais com perspectivas de educação inclusiva, e que lutam em seu cotidiano, buscando conquistar direitos e melhorias, para que as pessoas com vários tipos de deficiência possam viver melhor em todos os âmbitos e que possam ser respeitadas em suas diferenças.

Ainda no segundo capítulo encontraremos o que podemos chamar de núcleo de nossa pesquisa. Trataremos da organização e funcionamento da SRM. Apresentaremos leis, decretos, normas e resoluções que, desde o início da implantação da SRM como espaço para a realização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) têm contribuído para a evolução dessa política pública de educação inclusiva. Nesse capítulo, apresentaremos o perfil das escolas públicas estaduais do município de Patos-PB, a quantidade de escolas, de professores da SRM e estudantes com deficiência que frequentam essas escolas e que recebem AEE.

Encontraremos também, nesse capítulo, algumas experiências de educadores e pesquisadores sobre o AEE, as contribuições e desafios dos educadores em promover a inclusão de pessoas com deficiência na escola pública, e as mudanças que a escola precisa realizar em seu cotidiano para oferecer uma educação inclusiva de fato e de direito.

O percurso metodológico está descrito em nosso terceiro capítulo. Nele explicaremos como acontece a coleta de dados, o tipo de pesquisa realizada e os profissionais que responderam ao questionário de pesquisa, agrupados em categorias de acordo com a função exercida na escola em questão. Após tomarmos conhecimento da estrutura organizacional da

SRM nas escolas públicas estaduais de Patos-PB, e após conhecermos o percurso metodológico é chegada a hora de ouvir os educadores que promovem a educação inclusiva no cotidiano escolar. Em nosso quarto capítulo realizaremos a análise de dados coletados, traçando uma linha de semelhanças e diferenças em relação aos objetivos dessa pesquisa. Iremos analisar os desafios encontrados por esses educadores ao desenvolver seu trabalho no cotidiano escolar, conheceremos suas ideias sobre políticas públicas de inclusão e poderemos comparar aos ideais já estabelecidos na sociedade brasileira, a partir de outros estudos e pesquisas realizadas desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9.394/96 aos dias atuais.

Nossa pesquisa ouviu os educadores e educadoras por meio do preenchimento do questionário de pesquisa e de entrevistas, com o intuito de elencar as conquistas e desafios desses profissionais de educação, na tentativa de desenvolver um trabalho pedagógico de qualidade, voltado aos estudantes com deficiência tanto no AEE quanto à assistência no processo ensino aprendizagem na Sala de Aula Comum.

2 MARCOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNDO E NO BRASIL

Neste capítulo apresentaremos alguns documentos sobre eventos significativos para o avanço da educação inclusiva em alguns países e que influenciaram mudanças no Brasil. Veremos na sequência um breve histórico sobre a Educação Inclusiva no Brasil, as mudanças na nomenclatura, os avanços e conquistas por meio da publicação de leis e decretos.

2.1 Marcos históricos na Educação Especial no cenário internacional

A história das pessoas com deficiência tem início cruel, diríamos desumano, ao longo dos tempos essas pessoas têm sido maltratadas e abandonadas. A literatura sobre a história da educação especial/inclusiva registra que houve uma época de negligência e de omissão, além da época de maus tratos e de eliminação, esses estudos se referem ao século XVII tanto no cenário mundial quanto no cenário nacional. Segundo Miranda (2003) “A fase da negligência ou omissão, que pode ser observada em outros países até o século XVII, no Brasil pode ser estendida até o início da década de 1950 no século XX.” (Miranda, 2003, p. 3).

Consultando a literatura, encontramos uma classificação da história da educação especial em quatro fases, conforme os estudos desenvolvidos por Miranda (2003):

Alguns estudiosos da área da Educação Especial, analisando a sua história em países da Europa e América do Norte, identificam quatro estágios no desenvolvimento do atendimento às pessoas que apresentam deficiências. (KIRK & GALLAGHER, 1979; MENDES, 1995; SASSAKI, 1997 *apud* MIRANDA, 2003, p. 1).

Segundo Miranda (2003) na primeira fase, na era pré-cristã, as pessoas com deficiência eram abandonadas, perseguidas e eliminadas. Já na era cristã segundo Miranda (PESSOTTI, 1984 *apud* MIRANDA, 2003, p. 2), o tratamento variava segundo as concepções de caridade ou castigo predominantes na comunidade em que o deficiente estava inserido. De acordo com a autora, o segundo estágio ocorre nos séculos XVIII e meados do século XIX, onde se encontra a fase de institucionalização, em que os indivíduos que apresentavam deficiência eram segregados e protegidos em instituições residenciais. (MIRANDA, 2003, p. 2).

A literatura nos mostra que as pesquisas e trabalhos com as pessoas com deficiência têm início na área de saúde. Portanto, nos estudos de Miranda (2003) encontramos o registro

do médico, Itard, no século XIX que desenvolveu pesquisas na tentativa de encontrar meios para favorecer a aprendizagem de pessoas com deficiência:

No início do século XIX, o médico Jean Marc Itard (1774-1838) desenvolveu as primeiras tentativas de educar uma criança de doze anos de idade, chamado Vitor, mais conhecido como o “Selvagem de Aveyron”. Reconhecido como o primeiro estudioso a usar métodos sistematizados para o ensino de deficientes, ele estava certo de que a inteligência de seu aluno era educável, a partir de um diagnóstico de idiotia que havia recebido. (MIRANDA, 2003, p. 2).

Pioneiro no tratamento de pessoas com deficiência, segundo Miranda (2003) Itard influenciou outros médicos, é o caso de Edward Seguin que fundou uma escola para deficientes e foi o primeiro presidente da Associação Americana sobre Retardamento Mental (AAMR):

Outro importante representante dessa época foi o também médico Edward Seguin (1812-1880), que, influenciado por Itard, criou o método fisiológico de treinamento, que consistia em estimular o cérebro por meio de atividades físicas e sensoriais. Seguin não se preocupou apenas com os estudos teóricos sobre o conceito de idiotia e desenvolvimento de um método educacional, ele também se dedicou ao desenvolvimento de serviços, fundando em 1837, uma escola para idiotas, e ainda foi o primeiro presidente de uma organização de profissionais, que atualmente é conhecida como Associação Americana sobre Retardamento Mental (AAMR). (MIRANDA, 2003, p. 2).

Uma educadora muito conhecida nossa é Maria Montessori que muito contribuiu com trabalhos com pessoas com deficiência mental. Para Miranda (2003):

Maria Montessori (1870-1956) foi outra importante educadora que contribuiu para a evolução da educação especial. Também influenciada por Itard, desenvolveu um programa de treinamento para crianças deficientes mentais, baseado no uso sistemático e manipulação de objetos concretos. Suas técnicas para o ensino de deficientes mentais foram experimentadas em vários países da Europa e da Ásia. (MIRANDA, 2003, p. 2).

O terceiro estágio, já no final do século XIX e meados do século XX, é marcado pelo desenvolvimento de escolas e/ou classes especiais em escolas públicas, visando oferecer à pessoa deficiente uma educação à parte. (MIRANDA, 2003, p. 2).

De acordo com Kassir (2011), na primeira metade do século XX, Alfred Binet e Theodore Simon realizaram pesquisas na França sobre o desenvolvimento da inteligência das crianças que não avançavam no processo ensino-aprendizagem na escola pública:

Nesse período, pesquisas desenvolvidas nos países Europeus apontavam a preocupação com os alunos que frequentavam a educação pública, mas não se beneficiavam totalmente dela. Alfred Binet (1857-1911) e Theodore Simon (1872-

1961) iniciaram seus trabalhos de mensuração da inteligência das crianças francesas matriculadas em suas escolas. Publicaram, em 1905, uma escala de inteligência, cujo objetivo foi medir o desenvolvimento da inteligência das crianças de acordo com a idade (idade mental). Nesse momento, acreditava-se que a separação de alunos “normais” e “anormais” traria benefício para todos no processo educativo. (KASSAR, 2011, p. 63).

Na segunda metade do século XX, na década de 1950 os estudos sobre pessoas com necessidades especiais se limitavam ao setor de saúde, segundo Miranda: “Durante esse tempo, observamos que a produção teórica referente à deficiência mental esteve restrita aos meios acadêmicos, com escassas ofertas de atendimento educacional para os deficientes mentais.” (MENDES, 1995 *apud* MIRANDA, 2003, p. 3).

Conforme Maciel (BERTUOL, 2010 *apud* MACIEL, 2011, p. 12) a partir do século XX foram criadas algumas instituições para deficientes, mas isso não representava lucro para a economia:

A educação das pessoas com deficiência/necessidades educacionais especiais, durante muito tempo não se apresentava interessante à economia, ou com aspecto indispensável ao desenvolvimento do país. As pessoas com deficiência não eram vistas como produtivas: sua formação era voltada à sua subsistência para não ser onerosa à sua família e conseqüentemente ao Estado. (BERTUOL, 2010 *apud* MACIEL, 2011, p. 12).

Para diferenciar os termos “integração” e “inclusão” e algumas ações envolvidas sobre a educação especial destacamos o início da década de 1980. Conforme Plaisance (2015):

No início da década de 1980, a política francesa de integração escolar coexistiu com turmas e estabelecimentos especiais, públicos ou privados. O paradoxo era que a escolarização de crianças deficientes em turmas especiais, em estabelecimentos comuns, definia-se como uma integração “coletiva”. Já a integração “individual” em classes comuns custava a se desenvolver. (PLAISANCE, 2015, p. 235).

Para Plaisance (2015), a utilização do termo “inclusão” ganha força na França e na Europa como um todo e posteriormente no Brasil:

Em certos meios científicos e profissionais envolvidos nas reivindicações de políticas e de práticas educativas, o termo [inclusão] foi sendo progressivamente utilizado. Foi o que aconteceu, na França, com certos Institutos Universitários de Formação de Professores (IUFM). Essas evoluções foram tamanhas que o próprio Ministério da Educação francês mudou a denominação das “turmas de integração escolar” (CLIS, em francês), que se tornaram “turmas para a inclusão escolar”. (PLAISANCE, 2015, p. 236).

A década de 1980 foi, de fato, marcante nas lutas e conquistas na educação especial. Houve uma evolução das ideias de “integração” e de “inclusão” para as pessoas com deficiência, bem como a necessidade de mudanças educacionais e de práticas pedagógicas para que acontecesse a inserção das pessoas com deficiência na comunidade escolar. Plaisance (2015) enfatiza a importância da autora britânica Felicity Armstrong nesse período:

Os contrastes em relação à integração são bem definidos pela autora britânica Felicity Armstrong. Para ela, a integração escolar é uma medida parcial, uma simples melhoria do especial. De um lado, distinguem-se os alunos “integráveis” e aqueles que não o são. Do outro, os “integrados” mantêm o status de meros “visitantes” quando estão no meio escolar usual. A inclusão e a educação inclusiva, ao contrário, repousam em uma posição radical que implica a presença de todas as crianças em um tronco comum, como membros plenos da comunidade escolar. (PLAISANCE, 2015, p. 236).

Plaisance (2015) continua destacando a importância do papel de Felicity Armstrong quanto à necessidade de mudanças de atitudes no âmbito educacional, envolvendo a mudança da prática pedagógica e dividindo a escolarização em três fases nesse período:

Ao mesmo tempo, isso demanda uma transformação das escolas e das práticas profissionais, ou seja, não mais a adaptação das crianças a dependências educativas permanentes, mas, ao contrário, a adaptação dessas dependências às diferenças acolhidas. Nessas condições, haveria três fases de escolarização das crianças deficientes: – a educação especial, que instaura uma cultura da separação; – a educação integrativa, que instaura uma cultura visando à assimilação; – a educação inclusiva, que instaura uma cultura da acolhida das diferenças e do compartilhamento das dependências. (PLAISANCE, 2015, p. 236).

O ano de 1981 foi denominado como o Ano Internacional da Pessoa Deficiente. De acordo com Pessini (2015, p. 47), “a necessidade de reabilitação e reintegração social e funcional dos trabalhadores vítimas de acidentes de trabalho, bem como mutilados de guerras” motivou a ONU a criar em 1981, o Ano Internacional da Pessoa Deficiente.”

Pessini (2015, p.38) afirma que “o tema ‘Participação plena e igualdade’ se vincula a outras ações como a Convenção 159, da OIT, que objetiva a promoção da igualdade de oportunidade e o acesso da pessoa com deficiência ao mercado de trabalho”, é o que diz o artigo 2:

De acordo com as condições nacionais, experiências e possibilidades nacionais, cada País Membro formulará, aplicará e periodicamente revisará a política nacional sobre reabilitação profissional e emprego de pessoas deficientes. (OIT, 1983, Art. 2 *apud* PESSINI, 2015, p. 47).

Mendes (2006) destaca a importância da década de 1980, a partir de estudos realizados nos Estados Unidos da América mostrando um retrato pessimista da educação naquele país, e provocando mudanças educacionais:

A década de 1980 iria inaugurar uma grande insatisfação entre alguns educadores norte-americanos, principalmente depois de 1983, com a publicação do estudo “A nation at risk: the imperative educational reform”, elaborado pela National Commission on Excellence in Education (USA, 1983). Tal documento oferecia um retrato muito pessimista da educação nos EUA, questionando seriamente se no futuro eles seriam capazes de manter sua posição de liderança no contexto mundial. Essa revisão provocou dois momentos seguidos de reforma no sistema educacional geral. (MENDES, 2006, p. 392).

Considera-se a Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien, Tailândia em 1990 um marco histórico mundial para o avanço das conquistas de direitos para as pessoas com deficiência. O documento aborda a universalização da educação como forma de reduzir as desigualdades sociais: “1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades.” (UNESCO, 1990).

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990) destaca uma atenção especial para a promoção da educação para as pessoas com deficiência:

5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (UNESCO, 1990).

A universalização da educação fundamental surge ainda no artigo 5º da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990), enfatizando a importância da escola, enquanto instituição, considerar as diferentes culturas e necessidades de uma comunidade escolar, no tocante ao desenvolvimento de seus trabalhos enquanto escola:

O principal sistema de promoção da educação básica fora da esfera familiar é a escola fundamental. A educação fundamental deve ser universal, garantir a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, e levar em consideração a cultura, as necessidades e as possibilidades da comunidade. (UNESCO, 1990).

A Educação Inclusiva é caracterizada como uma política de justiça social que alcança alunos com necessidades especiais, como está explícito na Declaração de Salamanca (1994) ao especificar a acomodação das crianças na escola, independentemente de suas condições intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras.

O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 3).

A Convenção de Guatemala (1999) em seu artigo III traça metas para alcançar o objetivo de eliminar todo tipo de discriminação com a pessoa com deficiência, e cada Estado Parte deve promover ações contra a discriminação de pessoas com deficiência:

Artigo III - Para alcançar os objetivos desta Convenção, os Estados Partes comprometem-se a: 1. Tomar as medidas de caráter legislativo, social, educacional, trabalhista, ou de qualquer outra natureza, que sejam necessárias para eliminar a discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e proporcionar a sua plena integração à sociedade, entre as quais as medidas abaixo enumeradas, que não devem ser consideradas exclusivas: a) medidas das autoridades governamentais e/ou entidades privadas para eliminar progressivamente a discriminação e promover a integração na prestação ou fornecimento de bens, serviços, instalações, programas e atividades, tais como o emprego, o transporte, as comunicações, a habitação, o lazer, a educação, o esporte, o acesso à justiça e aos serviços policiais e as atividades políticas e de administração. (CONVENÇÃO DE GUATEMALA, 1999, art. III).

Em 2006 a ONU, Organização das Nações Unidas, publicou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), o Brasil foi representado nesse evento e contribuiu com a elaboração do documento, que enfatiza os direitos das pessoas com deficiência em várias esferas da sociedade civil, em especial, na educação.

Os avanços na conquista de direitos e oportunidades da pessoa com deficiência fazem parte de um cotidiano em busca de melhorias que se renovam periodicamente no Brasil e no mundo. Em 2016 a UNESCO promoveu o evento Educação 2030 em Incheon, Korea, o que resultou na Declaração de Incheon 2016. Em seu preâmbulo, item 4, a declaração vem “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.” (UNESCO, 2016, p. 6). E no item 7 do preâmbulo, há um destaque sobre diminuir as desigualdades em relação à aprendizagem e um enfoque na valorização das pessoas com deficiência:

7. Inclusão e equidade na e por meio da educação são o alicerce de uma agenda de educação transformadora e, assim, comprometemo-nos a enfrentar todas as formas de exclusão e marginalização, bem como disparidades e desigualdades no acesso, na participação e nos resultados de aprendizagem. Nenhuma meta de educação deverá ser considerada cumprida a menos que tenha sido atingida por todos. Portanto, comprometemo-nos a fazer mudanças necessárias nas políticas de educação e a

concentrar nossos esforços nos mais desfavorecidos, especialmente aqueles com deficiências, a fim de assegurar que ninguém seja deixado para trás. (UNESCO, 2016, p. 7).

É interessante lembrar que, em 1948 já existiam sinais de fumaça que clamavam a necessidade de ter um olhar especial na educação para as pessoas especiais, através da Declaração Universal dos Direitos Humanos ao utilizar o termo “todos”:

Artigo 26° 1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito. (DUDH, 1948 p. 6).

Na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) encontramos também a expressão de direito à liberdade para “todos”: “Artigo 28° Toda a pessoa tem direito a que reine, no plano social e no plano internacional, uma ordem capaz de tornar plenamente efetivos os direitos e as liberdades enunciadas na presente Declaração.” (DUDH, 1948 p. 7).

Conforme Pessini (2015): “Temos o direito a sermos iguais quando a diferença nos inferioriza; temos o direito a sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza”. (SANTOS, 1999, p. 56 *apud* PESSINI, 2015, p. 23). Isso nos anima a perseverar nessa luta diária e permanente de fazer valer as leis, decretos e resoluções que nos orientam na construção contínua de uma rotina onde se possa promover a conscientização e efetivação do respeito a todos os direitos das pessoas com deficiência.

2. 2 De Educação Especial à Educação Inclusiva: Breve histórico no Brasil

A expressão Educação Inclusiva é relativamente nova. Ao discorrermos sobre o tema nos itens optamos por nos referir aos termos Educação Especial e Educação Inclusiva de acordo com a época a qual estamos nos referindo.

Assim como a literatura sobre a história de educação especial no contexto mundial se apresenta dividida em fases, no Brasil podemos encontrar uma divisão em três períodos, segundo Mazzotta (2001):

A história brasileira da educação de pessoas com deficiência, pode ser dividida em três períodos. Assim, de 1854 a 1956, esse tipo de educação foi marcado por iniciativas de caráter privado; de 1957 a 1993 foi um período definido por ações oficiais de âmbito nacional e de 1993 até nossos dias vem se caracterizando pelos movimentos em favor da inclusão escolar. Nesse sentido pode-se dizer que o termo

inclusão é novo sendo que as discussões sobre essa questão também são bastante recentes na literatura educacional brasileira. (MAZZOTTA, 2001, p. 27-28).

Rossetto (2004) relata ações isoladas que contribuíram com o início da educação especial no Brasil “A educação especial, no Brasil institui-se e expandiu-se por meio de instituições privadas de caráter filantrópico, por iniciativa de familiares, que tinham parentes deficientes.” (ROSSETO, 2004, p. 2).

De acordo com a autora foi a partir de 1600 que algumas instituições particulares começaram a atender pessoas com deficiência física, mas somente no final do século XIX, a educação especial apresenta sinais de existência para quem precisa:

Para alguns autores, a educação especial surgiu no período Colonial em 1600, com a criação de uma instituição particular, especializada em área de deficiência física, instalada junto à Santa Casa de Misericórdia em São Paulo. Essa foi, todavia, uma iniciativa isolada, porque somente no século XIX, em 1854 foi criado, no Rio de Janeiro, o Instituto dos Meninos Cegos, atualmente, Benjamin Constant. No ano de 1856, também no Rio de Janeiro, foi criado o Instituto de Surdos-Mudos, hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). (ROSSETO, 2004, p. 2).

Mantoan (2011) corrobora com a ideia de classificar a história da educação especial no Brasil em três períodos, e destaca a estruturação da Educação Especial no Brasil a partir da criação do Instituto do Cegos, em 1856:

Entre a fundação desse Instituto e os dias de hoje, a história da educação especial no Brasil foi se estruturando, seguindo quase sempre modelos que primam pelo assistencialismo, pela visão segregativa e por uma segmentação das deficiências, fato que contribui ainda mais para que a formação escolar e a vida social das crianças e jovens com deficiência aconteçam em um mundo à parte. (MANTOAN, 2011, p. 2).

Segundo Kassar (2011, p. 63) “Com a República [1889], a preocupação com a instrução tornou-se mais marcante, embora acanhada, de modo que a taxa de matrícula da população brasileira foi crescendo gradativamente nos centros urbanos durante o século XX.”. Kassar (2011) destaca uma pesquisa nos países da Europa sobre os alunos que frequentavam a escola pública:

Monarcha (2007) informa que, no Brasil, tal escala foi aplicada sob a orientação de Clemente Quaglio (1872-1948), na capital paulista. Os resultados foram publicados na obra A solução do problema pedagógico social da educação da infância anormal de inteligência no Brasil, em 1913. A preocupação em identificar “normais” e “anormais” foi difundida na ciência médico-pedagógica de vários países. (MONARCA, 2007 *apud* KASSAR, 2011, p. 63).

De acordo com Kassar (2011), em 1913 publicaram os resultados dessa pesquisa sobre a frequência dos alunos na escola pública na obra *A solução do problema pedagógico social da educação da infância anormal de inteligência no Brasil*. A preocupação em identificar normais e anormais foi difundida na ciência médico-pedagógica de vários países, informa Kassar (2011):

Como exemplo dessa preocupação, apresentamos o trecho de um artigo do italiano Ugo Pizzoli (1863-1934), publicado no Brasil em 1914, em revista de educação da época: O aspecto externo (atitude geral, a fisionomia, o vestuário, a postura espontânea) caracteriza e revela a condição psicológica da criança [...] O primeiro cuidado do professor será distinguir o typo inteligente normal médio do typo débil de espírito (imbecilidade, deficiências por paradas de desenvolvimento, atrasos, etc.). (PIZZOLI, 1914, p. 2 *apud* KASSAR, 2011, p. 63-64).

De acordo Rossetto (2004) “Em 1932, a educadora Helena Antipoff, em Belo Horizonte, fundou a Sociedade Pestalozzi, com a finalidade de prestar atendimento ao deficiente mental” (Rossetto, 2004, p. 2), um ponto inicial para a criação da Associação de Pais e Amigos de Excepcionais (APAE) anos depois.

Segundo Kassar (2011), o estado de São Paulo em 1933 indicou através de decreto a criação as classes especiais na educação:

Apesar de registros da existência de matrículas de alunos com deficiências em escolas privadas e estaduais desde o final do século XIX, é possível dizer que, no país, a organização de instituições especializadas foi a referência para o atendimento a essas pessoas. Em 1933, o decreto que instituiu o código da educação no estado de São Paulo deixou clara essa preferência e indicou a implantação de classes especiais quando isso não fosse possível:

Parte VII Da educação especializada

Art. 824

Dos tipos de escolas especializadas:

- a) escolas para débeis físicos
- b) escolas para débeis mentais
- c) escolas de segregação para doentes contagiosos
- d) escolas anexas aos hospitais.
- e) colônias escolares f) escolas para cegos g) escolas para surdos-mudos h) escolas ortofônicas i) escola de educação emendativa dos delinquentes. Onde não for possível a instalação de escolas especializadas autônomas [...] serão organizadas classes para esses fins especiais nos grupos escolares. (BRASIL, 1933, DECRETO 5.884, de 1933 *apud* KASSAR, 2011, p. 64-65).

Conforme afirma Kassar (2011, p. 65) “A organização das classes especiais públicas e o encaminhamento para instituições especializadas ocorreram a partir da justificativa científica de separação dos alunos ‘normais’ e ‘anormais’.” O início do desenvolvimento econômico trouxe muitos brasileiros do campo para a cidade, a frequência das crianças à escola aumentou bastante surgindo a necessidade de organização das escolas de débeis físicos:

Art. 826 As escolas de débeis físicos se destinam às crianças desnutridas ou em crescimento em atraso as quais convenha regime especial de trabalho escolar, com o fim de reintegrá-las na normalidade física. (BRASIL, 1933, DECRETO 5.884, de 1933 *apud* KASSAR, 2011, p. 65).

Jannuzzi (2004) destaca o “entusiasmo pela educação” a partir da publicação da lei que permitia os cegos votarem em 1946 por Getúlio Vargas:

Notei um possível vislumbrar do “entusiasmo pela educação” refletindo-se tardiamente em relação aos deficientes, em 1946, com a lei de Getúlio Vargas que permita a votação dos cegos. Digo tardiamente porque já inciáramos mais intensamente a nossa industrialização da década de 1930, incrementando-se a urbanização e assim a necessidade da escola de ler, escrever, contar, portanto, tendo outras motivações possíveis de incrementação. Nesse contexto, a concepção de deficiência, principalmente a mental, está muito ligada ao coeficiente intelectual (QI), e este, ao rendimento escolar. Há toda uma proposta pedagógica de classes homogêneas, mantendo-se as classes especiais e as instituições especializadas. Nessa época, o eixo da educação desloca-se do médico para o psicólogo. (JANNUZZI, 2004, p. 12).

Uma das grandes contribuições para o atendimento às pessoas com deficiência no Brasil foi a criação da APAE, Associação de Pais e Amigos de Excepcionais, em 1954 que até os dias atuais atende às crianças e adolescentes com diversos tipos de deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, autistas, altas habilidades e superdotação “com vistas à busca de alternativas para parentes portadores de deficiências mentais.” (ROSSETO, 2004 p. 2).

Também na década de 1950 e início de 1960, de acordo com Kassar, (1998, p. 2) o educador Paulo Freire contribuiu com o processo de expansão da educação especial, porque além de todos os eventos e marcos históricos da construção da ideia de educação especial serem importantes no país, foi também através das ideias e do trabalho educativo desenvolvido por ele, que os poderes públicos foram acionados e/ou despertados para favorecer a essa parte excluída da sociedade civil e educacional. Essa mobilização social e a organização de movimentos educacionais se refletem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4.024/61: “Foi a primeira vez que a legislação brasileira tratou claramente da educação especial, instituindo-a com o nome de educação dos excepcionais.” (KASSAR, 1998, p. 2).

E dessa forma surge na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 4.024/61 o termo “Educação para Excepcionais”, a pretensão nessa lei era “integrar” o aluno excepcional na comunidade escolar na medida do possível. O termo “integração” vem das tendências internacionais da época:

CAPÍTULO III

TÍTULO X

Da Educação de Excepcionais

Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções. (BRASIL, 1961, LDB 4.024/61, CAP. III, TÍT. X).

Mantoan (2011) interpreta o artigo 88 da LDBEN nº 4.024/61 sobre a educação de excepcionais:

Entende-se que nesse sistema geral estariam incluídos tanto os serviços educacionais comuns como os especiais, mas pode-se também compreender que, quando a educação de deficientes não se enquadrasse no sistema geral, deveria constituir um especial, tornando-se um subsistema à margem. (MANTOAN, 2011, p. 4).

Em 1971 é aprovada a nova LDBEN 5.692/71 na qual é mudada a nomenclatura. A partir de então passamos a nos referir às pessoas com deficiência como “Deficientes”. A LDBEN 5.692/71 determina um tratamento especial para esses estudantes no Ensino de 1º e de 2º graus:

Do Ensino de 1º e 2º graus

Art. 9º Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação. (BRASIL, 1971, LDB 3.692/71, CAP. I).

Mantoan (2011) também destaca a mudança de nomenclatura da LDB 4.024/61 para a LDB 5.692/71:

A mudança da nomenclatura – "alunos excepcionais", para "alunos com necessidades educacionais especiais", aparece em 1986 na Portaria CENESP/MEC nº 69. Essa troca de nomes, contudo, nada significou na interpretação dos quadros de deficiência e mesmo no enquadramento dos alunos nas escolas. (MANTOAN, 2011, p. 5).

As portarias e publicações sobre a educação para deficientes começam a surgir a partir de 1972, segundo Mantoan (2011):

Em 1972, o então Conselho Federal de Educação em Parecer de 10/08/72 entendeu a "educação de excepcionais" como uma linha de escolarização, ou seja, como educação escolar. Logo em seguida, Portarias ministeriais, envolvendo assuntos de assistência e de previdência social, quando definiram a clientela da educação especial, posicionaram-se segundo uma concepção diferente do Parecer, evidenciando uma visão terapêutica de prestação de serviços às pessoas com deficiência e elegeram os

aspectos corretivos e preventivos dessas ações, não havendo nenhuma intenção de se promover a educação escolar. (MANTOAN, 2011, p. 4).

Desde a promulgação da mais recente Constituição Federal do Brasil em 1988, conforme consta nos artigos 205, 206 e 208 até o início do século XXI a escola pública tem oferecido Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos estudantes deficientes. O artigo 208, III apresenta o AEE aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino: “Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;” (BRASIL, 2016)

Em 1989 o governo federal criou a lei nº 7.853, que “dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE)”. No Art. 2º determinava a organização das Escolas Especiais que atendiam às crianças, jovens e adolescentes portadores de necessidades especiais, garantindo aos educandos portadores de deficiência o acesso à educação especial em estabelecimentos públicos de ensino, além de ofertar programas de educação especial em unidades hospitalares nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a um ano.

Para Milanesi (2012) a opção do país pela construção de escolas inclusivas vem também de acordos internacionais assumidos pelo Brasil, a partir dos anos 1990, afirmando a influência dos princípios contidos nesses acordos na elaboração da legislação brasileira sobre a educação especial. São eles:

- a) Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que ocorreu em Jomtien – Tailândia, em 1990. (UNESCO, 1990);
- b) Declaração de Salamanca, elaborada na Conferência Mundial de Educação Especial, Salamanca – Espanha 1994. (UNESCO, 1994);
- c) Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, de âmbito internacional, é trabalhada pela Organização das Nações Unidas (ONU, 2006). (MILANESI, 2012, p. 18-19).

Segundo Kassar (2014), em 1993 o governo federal apresentava um discurso preocupado com a universalização do ensino público, a partir da participação em acordos internacionais, incluindo as crianças com necessidades educacionais especiais:

Esse movimento foi favorecido, em grande medida, pela assinatura, por parte do Estado brasileiro, de acordos internacionais para superação do analfabetismo e para a melhoria das condições de educação da população brasileira, que alicerçaram documentos nacionais, cuja meta principal era “assegurar, até o ano de 2000, a crianças, jovens e adultos conteúdos mínimos de aprendizagem” (BRASIL, 1993, p. 13). A partir de então, entre os alunos que devem frequentar a escola, estão aqueles

“com necessidades educacionais especiais”¹ e, entre estes, os que possuem alguma deficiência. (KASSAR, 2014, p. 20).

Destacamos a fase que se refere ao final do século XX que representa o quarto período e está cronologicamente mais próximo dos nossos dias:

No quarto estágio, no final do século XX, por volta da década de 70, observa-se um movimento de integração social dos indivíduos que apresentavam deficiência, cujo objetivo era integrá-los em ambientes escolares, o mais próximo possível daqueles oferecidos à pessoa normal. (MIRANDA, 2003, p. 2).

As nomenclaturas *Educação Especial* e *Educação Inclusiva* começam a ganhar força na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, as pessoas com deficiência passaram a ser chamadas de *Portadores de Necessidades Especiais*. Além disso, a concretização de direitos já existentes e a conquista de novos direitos e patamares para as pessoas com deficiência passam a ser vivenciados. Não se pode dizer que “estamos no céu”, mas podemos nos animar no percurso diário para promover o respeito, a socialização e o desenvolvimento educacional das pessoas com deficiência em nosso país:

DO DIREITO À EDUCAÇÃO E DO DEVER DE EDUCAR

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

Art. 46

§ 2º Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino. (BRASIL, 1996, LDB 9.394/96, TÍT. III).

O termo *Educação Inclusiva* faz parte de uma conquista de vários segmentos sociais no processo de inclusão das pessoas com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento na escola. Esse termo ganhou força a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 e foi regulamentado pelo Decreto nº 6.571/08 com o objetivo de promover a inclusão de crianças e adolescentes com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação na escola e conseqüentemente na sociedade.

Plaisance (PLAISANCE, 2009 *apud* PLAISANCE, 2015) reforça a diferença entre os termos *Portadores de Necessidades Especiais* e *Pessoa com Deficiência* mostrando que “O indivíduo não tem mais uma “deficiência” dentre outras características pessoais, ele é “um deficiente”. (PLAISANCE, 2009, p. 16 *apud* PLAISANCE, 2015, p. 233).

Ao falarmos sobre as lutas e conquistas das pessoas com deficiência, Mantoan (2011) afirma:

As pessoas buscam afirmação e querem ser ouvidas, como outras vozes das minorias, que precisam ser consideradas em uma sociedade democrática, como a que hoje vivemos neste país. Mas, infelizmente, apesar de estarem presentes e terem mostrado suas atuações em vários aspectos da vida social, os referidos movimentos não são ainda fortes no que diz respeito às prerrogativas educacionais, aos processos escolares, notadamente os inclusivos. (MANTOAN, 2011, p. 3).

Essa LDBEN nº 9.394/96 representa um grande impulso nas mudanças na educação especial, agora denominada *Educação Inclusiva*. Desde então as discussões, estudos, pesquisas e formações têm sido uma constante no país, na tentativa de incluir verdadeiramente o público-alvo da educação especial na escolarização, as *Pessoas com Deficiência*, como forma de contribuição em seu desenvolvimento psíquico-social e no processo de ensino aprendizagem.

E, embora tenha havido alguns sinais dessa política por uma década, foi somente em 1999 que o decreto nº 3.298 foi publicado, regulamentando a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência na Seção II – Do Acesso à Educação, art. 24, IV – a oferta, obrigatória e gratuita, da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino.

Desde o início dos anos do século XXI os educadores brasileiros perceberam um grande número de crianças e adolescentes com deficiência sendo matriculas em escolas públicas e privadas. De acordo com Kassar (2011, p. 62) “Essa situação é resultante de uma política denominada de educação inclusiva, que tem sido implantada explicitamente desde 2003”.

Kassar (2014) dá ênfase ao avanço de propostas de melhoria ao AEE no primeiro governo de Luíz Inácio Lula da Silva em 2003:

A partir de 2003, no Governo Lula, evidenciaram-se mais enfaticamente alterações para a proposta de atendimento escolar ao aluno foco da educação especial. Desde o primeiro ano do primeiro mandato, foram lançados programas objetivando um modelo de atendimento formalizado a partir de 2007, com o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. (KASSAR, 2014, p. 210).

Publicada em 2006 pela ONU, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) havia sido promulgada no Brasil por meio do Decreto nº 3.956/2001, anos depois através do Decreto Nº 6.949/2009 determinando no art. 24, que os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação; e para efetivar esse direito sem discriminação, com base na igualdade de oportunidades, assegurarão um sistema educacional inclusivo em todos os níveis. O artigo 24, sobre educação, apresenta os seguintes objetivos em relação à valorização e o respeito às pessoas com deficiência:

Artigo 24 - Educação

1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos:

- a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;
- b) O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais;
- c) A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre. (BRASIL, 2009, DECRETO nº 6.949/2009, art. 24).

O Decreto nº 6.571/2008, dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União para ampliar a oferta do AEE, regulamentando, no art.9º, para efeito da distribuição dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), o cômputo das matrículas dos alunos da educação regular da rede pública que recebem AEE, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular.

A partir de 2008 novos horizontes surgiam para as crianças e adolescentes com deficiência, o governo federal criou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva como forma de garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola regular. (BRASIL, 2008).

Os estados partes asseguraram que não haja exclusão das crianças e adolescentes da escola em razão de serem deficientes, de acordo com o Decreto nº 6.949 publicado em 2009:

2. Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que:

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;
- c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;
- d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
- e) Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena. (BRASIL, 2009, DECRETO nº 6.949/2009, art. 24).

A participação da pessoa com deficiência na comunidade escolar está garantida no item 3 do artigo no Decreto nº 6.949/2009, bem como o aprendizado em braille e a língua de sinais:

3. Os Estados Partes assegurarão às pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar às pessoas com deficiência sua plena e igual participação no sistema de ensino e na vida em comunidade. Para tanto, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas, incluindo:

- a) Facilitação do aprendizado do braille, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e habilidades de orientação e mobilidade, além de facilitação do apoio e aconselhamento de pares;
- b) Facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade linguística da comunidade surda;
- c) Garantia de que a educação de pessoas, em particular crianças cegas, surdo cegas e surdas, seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados ao indivíduo e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social. (BRASIL, 2009, DECRETO nº 6.949/2009, art. 24).

Segundo Pessini (2015), as pessoas com deficiência fazem parte de um grupo de excluídos por serem “anormais”:

A educação à pessoa com deficiência no Brasil se deu por meio de constantes mudanças ao longo dos anos, de forma diferenciada dos ditos “indivíduos normais” - sem deficiência. O viés educacional desta parcela da população, os denominados “não normais”, é caracterizado pela exclusão escolar, pelo acesso restrito a espaços não acolhedores para com aqueles que possuem algum tipo de deficiência. (PESSINI, 2015, p. 58).

A Resolução CNE/CEB nº 4/2009, institui Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, dispondo, no art. 3º, que a educação especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades, tendo esse atendimento como parte integrante do processo educacional.

A Nota Técnica nº 9/2010 apresenta orientações para a Organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e apresenta:

A deficiência é um conceito em evolução, que resulta da interação entre as pessoas com uma limitação física, intelectual ou sensorial e as barreiras ambientais e atitudinais que impedem a sua plena e efetiva participação na sociedade. (BRASIL, 2010, NOTA TÉCNICA Nº 9/2010).

Na Nota Técnica nº 9/2010 também encontramos a determinação da garantia de acesso ao ensino regular e ao AEE por parte dos alunos especiais:

Os sistemas de ensino devem garantir o acesso ao ensino regular e a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos público alvo da educação especial:

alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (BRASIL, 2010, NOTA TÉCNICA Nº 9/2010).

Também no ano de 2010, é publicada a Nota Técnica Nº 11/2010 apresentando as orientações para a institucionalização da oferta do AEE em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) implantadas nas escolas regulares.

Em 2011 é publicado o Decreto 7.611/2011 especificando no primeiro inciso, que as pessoas com transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação tornam-se público alvo na educação especial.

De acordo com Rippel e Silva (2003), a escola tem um compromisso insubstituível: introduzir o aluno no mundo social, cultural e científico, sendo um direito incondicional de todo ser humano, independente de padrões de normalidade estabelecidos pela sociedade ou pré-requisitos impostos pela escola.

A promulgação da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, mais conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015) tem sido mais uma das grandes conquistas na área da educação inclusiva, bem como em toda sociedade civil:

Art. 8º É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico. (BRASIL, 2015, ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA).

Em seu artigo 27, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015) especifica o dever do Estado e da família, ao garantir que a criança com deficiência possa alcançar um desenvolvimento de seus talentos e habilidades em vários âmbitos do ser humano:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurando um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (BRASIL, 2015, ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA).

Para Pereira (2020), a escola necessita de transformação para melhor acolher as crianças com deficiência:

Historicamente, não houve a transformação cultural da escola comum de modo significativo, pois havia o entendimento de que a pessoa com deficiência teria que se adaptar às exigências da escola, que não se esforçava em responder às necessidades dos educandos em questão. Assim, as práticas educacionais discriminatórias e segregativas se mantinham, ocorrendo, na maioria dos casos, o retorno da pessoa com deficiência e/ou com quadros de TGD para a escola especial. Com o advento da educação inclusiva e o discurso da educação para todos, preconizando a primeira matrícula na escola regular e na classe comum como garantia de respeito à diversidade, a escola especial tem uma nova mudança de papel. (PEREIRA, 2020, p. 4-5).

Pereira (BATISTA & MANTOAN, 2006 *apud* PEREIRA, 2020, p. 4-5) destaca a importância da eliminação de discriminação e segregação de alunos com deficiência:

O ponto nodal da inclusão da pessoa com deficiência e/ou com quadros de TGD e o movimento que a escola comum e especial precisa realizar são a eliminação da discriminação e da segregação desse grupo de alunos, dando a todos o direito indiscutível, posto na Constituição de 1988, que é o acesso e permanência na escola regular. Se as funções e as atribuições de cada uma são distintas e insubstituíveis, cabe a educação especial contribuir, a partir do saber que lhe compete, com a oferta de condições de acesso e participação do aluno com deficiência em relação à aquisição do saber universal, sendo este o conhecimento com o qual a escola comum opera. (BATISTA & MANTOAN, 2006 *apud* PEREIRA, 2020, p. 4-5).

No próximo capítulo sobre políticas públicas apresentaremos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, com ênfase na SRM, sua organização e funcionalidade enquanto subsídio de uma política pública de educação inclusiva no cotidiano escolar.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS E POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL A PARTIR DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Apresentaremos neste capítulo o conceito sobre políticas públicas e políticas sociais e a partir da promulgação da Constituição federal de 1988. Dentre elas, iremos discorrer sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva e política pública educacional de Implantação da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) na escola pública, como subsídio para a realização do Atendimento Educacional Especializado.

3.1 Conceituando Políticas Públicas

O conceito de políticas públicas surge bem definido nos textos de Geraldi Giovanni (2009) em *As estruturas elementares das políticas públicas*, indo além da ideia de que uma política pública é simplesmente uma intervenção do Estado numa situação social considerada problemática. Giovanni (2009) pensa a política pública como uma forma contemporânea de exercício do poder nas sociedades democráticas, resultante de uma complexa interação entre Estado e a sociedade, cravadas no campo da economia.

Giovanni (2009) procura demonstrar que o conceito de políticas públicas é um conceito evolutivo, na medida em que a realidade a que se refere existe num processo constante de transformações históricas nas relações entre estado e sociedade, e que essa mesma relação é permeada por mediações de natureza variada, mas que, cada vez mais estão referidas aos processos de democratização das sociedades contemporâneas. As estruturas elementares de políticas públicas resultam de uma combinação entre um “olhar” subjetivo do observador que, em funções de seus próprios valores seleciona os aspectos objetivos da realidade que irá observar, indagando sobre sua coerência, organicidade e a probabilidade de configurarem uma estrutura: a. estrutura formal; b. estrutura substantiva; c. estrutura material; d. estrutura simbólica.

Conforme Castro (2012), as políticas sociais, apesar de não possuírem um conceito bem definido, se referem a uma modalidade das políticas públicas que surgiu no final do século XIX e início do século XX, quando o capitalismo começou a ganhar um grande protagonismo entre os sistemas e a política do *Welfare State* se tornou um dos centros dos ideais capitalistas. Como a política social apresenta-se como uma ferramenta primordial de *Bem-estar Social*, as duas ideias misturaram-se de forma muito eficaz na possibilidade de implementação de ações que levavam a resolução de questões sociais. (CASTRO, 2012).

A ideia central que rege as políticas públicas é pautada nos conceitos de equidade e igualdade. As definições dessas duas palavras no contexto das políticas públicas sociais, apesar de serem semelhantes em alguns sentidos, possuem diferentes significados. A equidade se refere a qualidade de ser igual, já a igualdade se refere a questão de quantidade.

Outro conceito presente nas políticas sociais são os de políticas sociais universais e as políticas sociais focalizadas. A política social universal diz respeito àquela que engloba todas as pessoas de uma determinada nação, sem distinção por quaisquer questões ou diferenças. Já a política focalizada é metodologicamente direcionada às pessoas de acordo com questões econômicas, diferenciando certos grupos. (KERSTENETZKY, 2006).

Com alguns dos conceitos referentes às políticas sociais já entendidos, pode-se analisar de uma melhor forma os principais pontos da Constituição Federal de 1988 e sua relação com as políticas sociais no Brasil.

Primeiramente é necessário entender que por ser o documento mais importante da nação, a Constituição desempenha um papel fundamental para assegurar os direitos, considerados como direitos básicos para a população do país. Além disso, o Brasil é historicamente um país onde existe muita desigualdade social, e vinha de um período recente onde essa desigualdade social estava em um nível altíssimo. Logo o texto da Constituição traz, no Artigo 6º, os direitos sociais discriminados, a partir dos quais regulamentam-se várias questões que visam a diminuição das desigualdades sociais através de políticas públicas sociais, e sendo assim a Constituição de 1988 é chamada de Constituição Cidadã.

Segundo Castro (2012) é notória a complexidade da Política Social presente no Brasil nos últimos anos. No entanto, os números apresentados por diversos estudos mostram as melhorias sociais que trouxeram avanços consideráveis ao desenvolvimento do país. E esses avanços estão associados às políticas sociais implementadas que surgiram pela base de direitos garantidos na Constituição Federal de 1988, mas que também exigiram um maior esforço econômico para que vários programas, de natureza universal e focalizados, fossem implementados dentro do orçamento das políticas públicas do país (CASTRO, 2012).

Nos artigos constitucionais dedicados a assegurar os direitos sociais, pode-se destacar a importância da garantia de educação e de saúde como políticas sociais universais, o que definitivamente foi um ponto positivo na luta pelo fim das desigualdades, porém geraria um grande número de gastos para o estado. (CASTRO, 2012). Além disso, sabe-se que à medida em que os direitos expressos pela Constituição seriam implementados no país, o mundo presenciava a onda do liberalismo que divergia completamente com a ideia de o estado brasileiro promover e assegurar tais direitos.

No entanto, de acordo com o estudo “*Austeridade e Retrocesso: impactos sociais da política fiscal*” (2018), o objetivo de diminuir a desigualdade social estava sendo alcançado, pois os programas que envolvem os direitos básicos reverberam em diversos outros pontos da vida em sociedade e do desenvolvimento social de um país. Nesse contexto, programas como o Bolsa Família eram focados em garantir a alimentação e, conseqüentemente promoveu uma melhoria na educação das famílias beneficiadas com o programa.

Em suma, a partir da Constituição Federal de 1988, o Estado passou a ter o dever de garantir os direitos sociais a todos. Assim, com o objetivo de cumprir o que foi estipulado na Constituição, como, por exemplo, os direitos sociais à educação, à saúde, à moradia, o Estado tem criado diversos programas e sistemas sociais, a exemplo do Sistema Único De Saúde (SUS), do já citado Programa Bolsa Família e do Programa Minha Casa, Minha Vida. Contudo, como cita em seu texto, Jorge Abrahão Castro (2012), foi exigido um grande esforço do setor econômico para que essas demandas pudessem ser implementadas, exatamente como foram garantidas no texto da Constituição de 1988, fazendo com que os governos seguintes adotassem uma política mais protetiva, do ponto de vista econômico.

Diante do exposto, é possível compreender o porquê da Constituição Federal de 1988 ser chamada de Constituição Cidadã, pois define como direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância e a assistência aos desamparados. É importante notar que, desde 1988 as necessidades sociais do país foram sofrendo mudanças, assim, foram acrescidos, como direitos sociais, a alimentação, a moradia e o transporte, através de emendas constitucionais.

Como parte do projeto que visava uma melhoria na qualidade de vida e a diminuição da desigualdade social, os direitos sociais, assegurados ao cidadão pelo Estado, foram a base para o desenvolvimento de políticas sociais ao longo dos anos no Brasil e contribuíram para os que os avanços sociais fossem significativos no país. Em uma análise pessoal, esses direitos foram e continuam sendo condizentes com a realidade histórica e atual brasileira.

3.2 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Um dos marcos importantes nas políticas públicas de inclusão no Brasil na primeira década do século XXI é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, resultados de lutas e conquistas da sociedade brasileira, em especial, os grupos que se dedicam às conquistas de direitos para as pessoas com deficiência:

Nesta perspectiva, o Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial apresenta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos. (BRASIL, 2008, p. 5).

Antes de discorreremos sobre essa iniciativa do governo federal em 2008, necessário se faz analisar alguns pontos sobre a educação especial no Brasil como política pública. Segundo Mantoan (2011):

A educação especial figura na política educacional brasileira desde o final da década de 1950 e sua situação atual decorre de todo um percurso estabelecido por diversos planos nacionais de educação geral, que marcaram sensivelmente os rumos traçados para o atendimento escolar de alunos com deficiência. (MANTOAN, 2011, p. 3).

Conforme orienta a UNESCO (2016) as políticas públicas de educação inclusiva devem ser pautadas nas necessidades múltiplas dos estudantes com deficiência, além de estabelecer mecanismos contra todo tipo de discriminação e garantir a efetivação do direito à educação:

13. Deve-se garantir uma educação inclusiva para todos por meio do desenvolvimento e da implementação de políticas públicas transformadoras que respondam à diversidade e às necessidades dos alunos e que lidem com as múltiplas formas de discriminação e com situações, inclusive emergenciais, que impedem a realização do direito à educação. (UNESCO, 2016, p. 30).

Mantoan (2011) analisa o período da ditadura militar como uma época de concentração de poderes em relação às políticas públicas de educação especial, para gerar benefícios convenientes a determinados grupos:

A condução das políticas brasileiras de educação especial esteve por muito tempo nas mesmas mãos, ou seja, foram mantidas por um grupo que se envolveu a fundo com essa tarefa. Essas pessoas, entre outras, estavam ligadas a movimentos particulares e beneficentes de assistência aos deficientes que até hoje têm muito poder sobre a orientação das grandes linhas da educação especial. Na época do regime militar eram generais e coronéis que lideravam as instituições especializadas de maior porte e, atualmente, alguns deles se elegeram deputados, após assumirem a coordenação geral de associações e continuam pressionando a opinião pública e o próprio governo na direção de suas conveniências. (MANTOAN, 2011, p. 2).

Desde a década de 1990, há de forma mais evidente a disseminação de um discurso que garante a todo aluno o direito de ser escolarizado e a frequentar a escola comum (KASSAR, 2014). A autora destaca a política de universalização das matrículas no ensino fundamental do governo federal em 1990:

Esse discurso faz-se presente desde a política de universalização das matrículas no ensino fundamental no governo de Fernando Henrique Cardoso. Esse movimento foi favorecido, em grande medida, pela assinatura, por parte do Estado brasileiro, de acordos internacionais para superação do analfabetismo e para a melhoria das condições de educação da população brasileira, que alicerçaram documentos nacionais, cuja meta principal era “assegurar, até o ano de 2000, a crianças, jovens e adultos conteúdos mínimos de aprendizagem” (BRASIL, 1993, p. 13). A partir de então, entre os alunos que devem frequentar a escola, estão aqueles “com necessidades educacionais especiais” e, entre estes, os que possuem alguma deficiência. (BRASIL, 1993, p. 13 *apud* KASSAR, 2014, p. 208).

Apesar de ter havido esforços nas discussões sobre a educação especial na Câmara de Ensino Básico do Conselho Nacional de Educação em 2001, não houve um avanço significativo sobre o conceito de inclusão escolar. Segundo Mantoan (2011):

Em abril de 2001 foi colocado em discussão na Câmara do Ensino Básico do Conselho Nacional de Educação um documento que trata das Diretrizes Curriculares da Educação Especial. O que mais nos surpreende, neste documento é que, a despeito da ampla discussão entre os educadores, legisladores, pais e pessoas com deficiência, o conceito de inclusão escolar não avançou, do ponto de vista das suas aplicações na mesma medida em que vem sendo esclarecido, do ponto de vista teórico. (MANTOAN, 2011, p. 7).

Ações e programas foram implantados antes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, pelo governo federal, como por exemplo, o Programa de Educação Inclusiva em 2003:

Em 2003, o Ministério da Educação cria o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, visando transformar os sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, que promove um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, a organização do atendimento educacional especializado e a promoção da acessibilidade. (BRASIL, 2008, p. 9).

Em 2007 o governo federal criou o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) através da publicação da Portaria Normativa nº13/2007, junto a esse programa “há um elenco de outros programas e projetos com intuito de materializar essa política educacional. Muitos se referem à formação de professores (inicial ou em serviço).” (KASSAR, 2014, p. 211).

Em 2008 o governo federal criou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, como forma que firmar e de subsidiar as demais políticas públicas de inclusão que o primeiro governo Lula vinha implantando desde o ano de 2003:

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. (BRASIL, 2008, p. 5).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do AEE; formação de professores para o AEE e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008).

Com a implantação dessa política pública de educação inclusiva, a escola passa a ser organizada considerando as especificidades de seus estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas. (BRASIL, 2008, p. 5).

Dessa forma, os profissionais em educação precisam, a partir de então, incluir no Projeto Político Pedagógico da Escola, as ações voltadas aos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos. (BRASIL, 2008, p. 15).

As diretrizes sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) especificam as orientações para a realização do AEE, determinando a organização das atividades pedagógicas elaboradas pelo professor, de forma que ofereça uma certa autonomia aos estudantes com deficiência.

Os profissionais de educação indicados para a realização do AEE são especificados nas diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros. (BRASIL, 2008, p. 17).

A formação do professor para atuar na educação especial tanto no AEE, quanto nas salas de aula comuns é parte indispensável para a efetivação dessa política pública de educação inclusiva:

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. (BRASIL, 2008, p. 17-18).

O programa também se refere à formação de profissionais que atuam na educação fora de sala de aula, chamando a atenção para a necessidade de se preocupar com a acessibilidade dos estudantes com deficiência à escola e com a formação de gestores escolares, de modo que possam facilitar a vivência dos estudantes com deficiência, transtornos de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação:

Esta formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, os atendimentos de saúde, a promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça. (BRASIL, 2008, p. 18).

As políticas públicas de educação inclusiva têm gerado um efeito de concessão de direitos por parte das pessoas com deficiência e de deveres por parte do Estado. Algumas conquistas são significativas, mas há um longo caminho a ser percorrido pela sociedade como um todo, e por cada pessoa em seu próprio mundo. Os preconceitos estruturados durante toda a história das sociedades precisam ser combatidos no cotidiano de cada ser humano, e a escola é o melhor espaço para se cultivar essa semente. Para Fación (2008) “a educação inclusiva

assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão.” (FACIÓ, 2008, p. 55).

Fación (2008) destaca os fundamentos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) para justificar a busca de uma sociedade igualitária pelos seres humanos:

A busca por uma sociedade igualitária, por um mundo em que os homens gozem de liberdade de expressão e de crenças e possam desfrutar da condição de viverem a salvo do temor e da necessidade, por um mundo em que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os seres humanos e da igualdade de seus direitos inalienáveis é o fundamento da autonomia, da justiça e da paz mundial, originou a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que representa um movimento internacional do qual o Brasil é signatário. (FACIÓ, 2008, p. 55).

3.3 Salas de Recursos Multifuncionais

O tópico sobre a Sala de Recursos Multifuncionais compreende o núcleo de nossa pesquisa. Apresentar a SRM e sua organização e funcionalidade enquanto política pública de educação inclusiva é um dos nossos objetivos nesse trabalho de pesquisa.

Conheceremos os principais documentos que subsidiaram a criação da SRM como forma de incrementar o Atendimento Educacional Especializado na escola pública. Apresentaremos também os principais documentos que organizam a educação inclusiva no estado da Paraíba e no município de Patos, e o organograma das escolas estaduais do município de Patos-PB.

3.3.1 A Sala de Recursos Multifuncionais como Política Pública de Educação Inclusiva

O desenvolvimento de políticas públicas na educação é sempre bem acolhido por professores porque promove a igualdade de direitos e de oportunidades, isso desperta um sentimento de esperança em diversos educadores no país em relação à execução e à efetivação desses direitos e oportunidades para as crianças, jovens e adultos com qualquer natureza de deficiência. Pessini (SASSAKI, 2006 *apud* PESSINI, 2015) enfatiza o enfrentamento de barreiras por parte das pessoas com deficiência para se tornarem parte ativa da sociedade:

[...] em caráter temporário, intermitente ou permanente – possuem necessidades especiais decorrentes de sua condição atípica e que, por essa razão, estão enfrentando barreiras para se tornarem parte ativa na sociedade com oportunidades iguais às da maioria da população. (SASSAKI, 2006 *apud* PESSINI, 2015, p. 53).

A literatura brasileira sobre a inclusão de crianças e adolescentes na escola e na sociedade tem sido um instrumento de debates, pesquisas e lutas constantes de se construir um espaço e vivenciá-lo, de maneira que possa favorecer às pessoas com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades e superdotação. O Atendimento Educacional Especializado faz parte do programa de Educação Inclusiva na escola pública, criado a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96. Iniciado em de 2007 a partir do decreto nº 6.094/07 que “Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, no seu capítulo I, art. 2º, IX, para: “garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas”. (BRASIL, 2007, DECRETO Nº 6.94/2007).

O AEE foi implementado a partir da criação do Programa de Implantação das SRM, que foi regulamentado por meio do Decreto nº 6.571/08. Um dos objetivos desse programa é promover a inclusão de crianças com deficiências e transtornos globais de desenvolvimento nas salas de aula comuns, com o objetivo de desenvolver a socialização dessas crianças com outras crianças consideradas “normais” pela sociedade, incluindo a adequação da infraestrutura dos prédios escolares para melhor acessibilidade por parte das pessoas com deficiência às escolas:

Art. 3º O Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro às seguintes ações voltadas à oferta do atendimento educacional especializado, entre outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto:

I - implantação de salas de recursos multifuncionais;

IV - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade. (BRASIL, 2008, DECRETO Nº 6.571/08).

Em relação aos investimentos financeiros e ao tempo em que se levou para se iniciar a concretização da inclusão de pessoas com deficiências no sistema educacional, Kassar e Rebelo (2011) destacam esse e outros pontos sobre o atendimento educacional especializado, elegendo a SRM como ponto principal para a realização do AEE:

A provisão de apoio técnico e financeiro para a implementação do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede pública regular de ensino, é determinada pelo Decreto n. 6.571/2008, vinte anos após este ser garantido pela Constituição Federal (p, III) e doze anos depois de sua ratificação na LDBEN 9.394/96 (art. 60, parágrafo único). Nesse Decreto, atendimento educacional especializado é o “conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”. (BRASIL, 2008, ART. 1º, § 1º). Esse documento elege as salas de recursos multifuncionais como locus principal do atendimento educacional especializado. (BRASIL, 2004, p. 3 apud KASSAR & REBELO, 2011, p. 13).

Ainda em 2007 o governo federal publicou a portaria normativa nº 13 em 24 de abril que “Dispõe sobre a criação do programa de Implantação de SRM” e resolve:

Art. 1º Criar o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais com o objetivo de apoiar os sistemas públicos de ensino na organização e oferta do atendimento educacional especializado e contribuir para o fortalecimento do processo de inclusão educacional nas classes comuns de ensino. (BRASIL, 2007, PORTARIA Nº 13, 24/04/2007).

Mas o conceito de educação especial como modalidade de educação escolar já tinha sido estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. (BRASIL, 1996, LDB 9.394/96).

O art. 58 da LDBEN 9.394/1996 também especifica que, “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular” (BRASIL, 1996, LDB 9.394/1996).

Já no art. 59 da LDBEN 9.394/96 especifica a formação de professores para a atuação no AEE:

Art. 59. 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. (BRASIL, 1996, LDB 9.394/96).

De acordo com Kassar (2014) o Ministério da Educação criou mais de 39.000 salas entre 2005 e 2013:

O Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais faz parte do conjunto de ações que sustentam a política educacional denominada de “Educação Inclusiva” ou do modelo de educação inclusiva assumido pelo governo federal desde a primeira gestão do Governo Lula, que tem como meta formar sistemas educacionais inclusivos. O Programa dissemina a instalação das salas de recursos multifuncionais nas instituições de ensino e fornece infraestrutura para sua montagem. Segundo o Ministério da Educação, de 2005 a 2013, foi iniciada a implantação de 39.301 salas, distribuídas em 5.046 municípios do país. (KASSAR, 2014, p. 210).

Kassar (2014) simplifica o modelo do Programa de Implantação de SRM: “Tal modelo pode ser simplificado: Matrículas em salas comuns + Apoio de Atendimento

Educacional especializado em Sala de Recursos Multifuncionais = Atendimento Educacional para alunos foco da Educação Especial” e acrescenta:

Ao aluno com deficiência deveria ser garantida a matrícula nas salas de aula comuns das escolas públicas e sua escolaridade complementada (ou suplementada, no caso de alunos com altas habilidades), preferencialmente em salas de recursos multifuncionais. Essa estrutura passou a ser entendida como atendimento educacional especializado por excelência, adequada a compor um sistema educacional inclusivo. (KASSAR, 2014, p. 210).

Consideramos importante conhecer outros documentos relacionados à educação especial com perspectiva de educação inclusiva que serviram de subsídios para o aprimoramento desses programas até a criação da Sala de Recursos Multifuncionais. Percebe-se uma preocupação em respeitar as diferenças, impulsionando ações de cidadania voltadas ao reconhecimento de sujeitos e de seus direitos. No documento elaborado pelo MEC o Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade (2004) em sua Fundamentação Filosófica é mencionado que as especificidades de cada um não devem ser elemento para a construção de desigualdades, discriminações ou exclusões, mas sim, “devem ser norteadoras de políticas afirmativas de respeito à diversidade, voltadas para a construção de contextos sociais inclusivos”. (BRASIL, 2004, p. 7).

O documento Ensaio Pedagógico II (2006) editado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a extinta Secretaria de Educação Especial (SEE) define o AEE como complemento e suplemento das atividades educacionais do público-alvo da educação inclusiva, constituindo parte diversificada do currículo dos alunos com necessidades educacionais especiais, organizado “para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns.” (BRASIL, 2006, p. 268). Encontramos entre as atividades diversificadas o ensino de Libras, o sistema Braille e o Soroban, dentre outros.

Quando os educadores e a comunidade escolar se propõem a vivenciar efetivamente a inclusão escolar das crianças e jovens com deficiência, autistas, com transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, eles encontram alguns recursos que podem contribuir com as ações continuadas de inclusão escolar, como por exemplo, o Plano de Desenvolvimento da Educação criado em 2007:

Em 2007, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, reafirmado pela Agenda Social, tendo como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC. (BRASIL, 2007, p. 5).

As diretrizes do Programa Todos pela Educação também em 2007 surgem para fortalecer o ingresso das crianças com deficiência na escola pública, através do decreto nº 6.094:

Para a implementação do PDE é publicado o Decreto nº 6.094/2007, que estabelece nas diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas. (BRASIL, 2007, p. 5).

Para a organização do trabalho pedagógico na SRM é preciso que o professor elabore um Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) para seus alunos:

O atendimento educacional especializado 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. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2007, p. 10).

Destacamos a importância dos instrumentos de tecnologia assistiva que contribuem para o monitoramento e avaliação dos estudantes que recebem o AEE na SRM:

Dentre as atividades de atendimento educacional especializado são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. O atendimento educacional especializado é acompanhado por meio de instrumentos que possibilitem monitoramento e avaliação da oferta realizada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializados públicos ou conveniados. (BRASIL, 2007, p. 10).

Sobral e Mesquita (BOROWSKY, 2010 *apud* SOBRAL & MESQUITA, 2021, p. 173) debatem sobre as metodologias desenvolvidas nos trabalhos na SRM:

Os desenvolvimentos de práticas curriculares tradicionais de ensino ainda são muito comuns nas SRM, apesar das diversas metodologias amplamente difundidas, muitas ainda se aproximam de um perfil clínico, ou psicopedagógico, para Borowsky (2010), (...)o ecletismo teórico percorre todas as esferas dos materiais analisados pela autora. (BOROWSKY, 2010 *apud* SOBRAL & MESQUITA, 2021, p. 173).

Quanto ao processo de avaliação dos estudantes com deficiência que recebem o AEE na SRM é preciso que haja sensibilidade e uma maior parcela de paciência por parte do professor, visto que o mesmo precisa utilizar de sua criatividade para avaliar o desempenho de

cada estudante no cotidiano escolar, considerando o conhecimento prévio do estudante e seus avanços no processo de ensino-aprendizagem:

A avaliação pedagógica como processo dinâmico considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor. No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns alunos podem demandar ampliação do tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais, de textos em Braille, de informática ou de tecnologia assistiva como uma prática cotidiana. (BRASIL, 2007, p. 11).

A partir de 2009 através da resolução 04/2009 é criado o Plano de AEE elaborado para cada aluno com deficiência, que deve ser elaborado pelo professor da SRM em conjunto com os professores da sala de aula comum:

Art. 9º A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento. (BRASIL, 2009).

O artigo 10 da Resolução 04/2009 dispõe sobre a necessidade do Projeto Político Pedagógico mencionar a oferta do AEE, organizar a SRM e a elaboração do Plano de AEE para cada aluno com deficiência atendido pela escola:

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:
I – Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
IV – Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas. (BRASIL, 2009).

Segundo Maciel (BERTUOL, 2010, p. 21 *apud* MACIEL, 2011, p. 41) a SRM surge como um suporte para a realização do AEE:

A Sala de Recursos é um serviço de Apoio Especializado, de natureza pedagógica que contempla ou suplementa o atendimento educacional realizado em classes comuns do Ensino Fundamental. O ingresso do aluno na Sala de Recursos dar-se-á a partir da avaliação no contexto escolar, complementada por equipe multidisciplinar, externa à escola. (BERTUOL, 2010, p. 21 *apud* MACIEL, 2011, p. 41).

Pansini (2018) chama a atenção para as funções da SRM, seu compromisso com a Política Nacional da Educação e sua expansão para outros segmentos sociais na educação:

A meta 4 do atual PNE tem por finalidade a universalização do acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, mediante a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. Entre as ações previstas para se atingir essa meta, pelo menos duas citam diretamente as SRMFs, com previsão de expansão desse espaço para as escolas do campo, indígenas e de comunidades quilombolas. (BRASIL/MEC, 2014 *apud* PANSINI, 2018, p. 21).

A SRM tem contribuído para o desenvolvimento de ações voltadas às crianças com deficiência, autistas, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, promovendo um melhor desempenho de suas crianças, em razão da participação em atividades simples de socialização e/ou de aquisição do conhecimento realizadas durante o AEE. Braun & Vianna (OLIVEIRA, 2006 *apud* BRAUN & VIANNA, 2014, p. 8) comentam sobre a compreensão do termo “Sala de Recursos Multifuncionais” e a dimensão dos trabalhos que podem ser desenvolvidos nessa sala:

A designação [...] sala de recursos multifuncionais se refere ao entendimento de que esse espaço pode ser utilizado para o atendimento das diversas necessidades educacionais especiais e para desenvolvimento das diferentes complementações ou suplementações curriculares. Uma mesma sala de recursos, organizada com diferentes equipamentos e materiais, pode atender, conforme cronograma e horários, alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação, dislexia, hiperatividade, déficit de atenção ou outras necessidades educacionais especiais. Para atender alunos cegos, por exemplo, deve dispor de professores com formação e recursos necessários para seu atendimento educacional especializado. Para atender alunos surdos, deve se estruturar com profissionais e materiais bilíngues. (OLIVEIRA, 2006 *apud* BRAUN & VIANNA, 2014, p. 8).

Guimarães e Nagatomy (SASSAKI, 2009, p. 6 *apud* GUIMARÃES & NAGATOMY, 2021, p. 368) destacam as dimensões de acessibilidade no contexto de educação inclusiva no cotidiano escolar:

Entre os desafios que a EE enfrenta, Sasaki (2009) discute dimensões de acessibilidade em nível de lazer, trabalho e educação diante da concepção dos paradigmas da inclusão. São elas: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal. Dessas dimensões destaca-se a Dimensão Atitudinal, a qual no campo da educação engloba diversas atitudes que vão contra mitos do senso comum envolvidos na EE, segundo Sasaki (2009): Realização de atividades de sensibilização e conscientização, promovidas dentro e fora da escola a fim de eliminar preconceitos, estigmas e estereótipos, e estimular a convivência com alunos que tenham as mais diversas características atípicas (deficiência, síndrome, etnia, condição social, etc.) para que todos aprendam a evitar comportamentos

discriminatórios. (SASSAKI, 2009, p. 6 *apud* GUIMARÃES & NAGATOMY, 2021, p. 368).

Pessini (2015) enfatiza a importância sobre a dimensão atitudinal ser efetiva no processo de implementação de políticas públicas de educação inclusiva:

Muitas são as políticas públicas que abordam o tema de inclusão escolar, planejar tais políticas e a execução destas por meio de ações afirmativas exige um mapeamento do contexto social, no qual estas serão implementadas, para este processo não ser somente uma ferramenta e sim um meio de transformação social, é necessário mudança de pensamento, o qual tem a missão de promover a quebra e a extinção de toda e qualquer atitude de preconceito, desta forma, atendendo uma das dimensões da Acessibilidade - Dimensão Atitudinal. (PESSINI, 2015, p. 56).

A Sala de Recursos Multifuncionais contribui com o trabalho docente nas adaptações do currículo educacional, facilitando o processo ensino aprendizagem das crianças e adolescentes com deficiência na escola. Para Braun e Vianna (OLIVEIRA, 2006 *apud* BRAUN & VIANNA, 2014, p. 8) a SRM promove a acessibilidade às necessidades curriculares em cada realidade educacional:

Essa sala de recursos é multifuncional em virtude de a sua constituição ser flexível para promover os diversos tipos de acessibilidade ao currículo, de acordo com as necessidades de cada contexto educacional. (OLIVEIRA, 2006 *apud* BRAUN & VIANNA, 2014, p. 8).

A inclusão escolar se faz necessária para que possamos ir quebrando o paradigma do preconceito pelo fato de as crianças serem diferentes. A diversidade precisa ser respeitada, aceita em qualquer ambiente social, e para que isso aconteça é preciso que cada um de nós faça a sua parte. Cabe à escola fazer sua parte nas ações cotidianas para que as crianças se sintam parte daquela instituição e da sociedade como um todo.

3.3.2 Organização da Educação Inclusiva na Rede Estadual na Paraíba

Quando se fala em melhorias na educação pública no Brasil, muitos são os leques que necessitam de atenção especial, investimentos financeiros, formação de profissionais da educação e muita boa vontade por parte de quem está presente no cotidiano escolar. Esses e outros itens se multiplicam na educação quando nos referimos à educação especial como perspectiva de educação inclusiva e sua efetivação na escola pública.

O Plano Estadual de Educação da Paraíba publicado no Diário Oficial no ano de 2015 e com validade por dez anos destaca as condições de aprendizagem baseadas na Declaração de Salamanca (1999):

Tornar a escola um espaço de reconhecimento, valorização das diferenças e de acolhimento da diversidade implica em fortalecer o debate sobre a construção de políticas de financiamento, gestão e formação que assegurem condições de acesso, permanência e aprendizagem de todos os estudantes, sem distinção das condições físicas, sensoriais, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, étnicas entre outras singularidades. (PARAÍBA, 2015, p. 51).

Em seu capítulo sobre Educação Especial o Plano Estadual de Educação da Paraíba justifica que:

O Decreto nº 7.611/2011 estabeleceu o duplo cômputo das matrículas dos estudantes público alvo da educação especial. Segundo este documento, compete a União prestar apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE). (PARAÍBA, 2015, p. 51).

De acordo com o Conselho Estadual de Educação da Paraíba, a prestação de serviços para o AEE passou a se organizar a partir da resolução 285/2003, no art. 15: “O atendimento em Educação Especial será prestado: I – em estabelecimento de ensino regular, visando ao processo de aprendizagem escolar e adaptação social”.

A inclusão escolar aparece no art. 16 da resolução do Conselho Estadual de Educação da Paraíba, de acordo com as necessidades especiais de cada estudante e de acordo com o grau de deficiência de cada um deles:

Art. 16. O atendimento no ensino regular ou supletivo poderá ser feito em classes comuns ou classes especiais, oferecido em diferentes modalidades.

§ 1º Serão incluídos em classe comum de ensino os portadores de necessidades educativas especiais que tiverem condições de desenvolver atividades curriculares programadas com nível de aproveitamento satisfatório compatível com suas possibilidades.

§ 2º Serão encaminhados às classes especiais de escolas comuns os portadores de necessidades educativas especiais cujo grau ou tipo de deficiência não permita sua inclusão em classes regulares. (PARAÍBA, 2003, p. 285).

O Conselho Estadual de Educação da Paraíba também apresenta no art. 16 um atendimento complementar em sala apropriada e com professor especializado, é o ponta pé para a organização das SRM com AEE:

§ 3º Para portadores de necessidades educativas especiais atendidos em escolas comuns ou em classes especiais, será oferecido, na medida do possível e sempre que necessário, atendimento complementar, individual ou em grupo, sob orientação de professor especializado em salas de recursos, devidamente instaladas e equipadas. (PARAÍBA, 2003, p. 285).

É interessante observar que essa resolução tecnicamente oferece apoio pedagógico e formação aos professores das salas de aula comuns e material didático especializado. Mas ainda não determina como isso será organizado:

§ 4º Sempre que houver possibilidade, para atendimento a portadores de necessidades educativas especiais, o professor de classe comum deverá receber orientação de professor consultor e dispor de recursos didáticos e materiais especializados. (PARAÍBA, 2003, p. 285).

Segundo o Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015) o Conselho Estadual de Educação da Paraíba publicou a Resolução 080/2013 que estabelece as condições para a criação dos Centros de Atendimento Especializado (CAE), conforme disposto no art. 5º da Resolução Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica nº 04/2009. O Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015) menciona a implantação do Programa das Salas de Recursos Multifuncionais pelo Ministério da Educação e Cultura a partir de 2005 no estado em questão:

Visando contribuir com o processo de inclusão nas redes estadual e municipal da Paraíba, o MEC implantou, entre os anos 2005 e 2012, 1.091 Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), no citado estado que se constituem em espaços para a oferta do AEE. (PARAÍBA, 2015, p. 51).

De acordo com Mantoan (2006), a inclusão escolar ainda não está sendo compreendida de uma forma que favoreça os estudantes com qualquer natureza de deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, superdotação e altas habilidades:

A inclusão escolar tem sido mal compreendida, principalmente no seu apelo às mudanças nas escolas comuns e especiais. Sabemos, contudo, que sem essas mudanças não garantiremos a condição de nossas escolas receberem, indistintamente, a todos os alunos, oferecendo-lhes condições de prosseguir em seus estudos, segundo a capacidade de cada um, sem discriminações nem espaços segregados de educação. (MANTOAN, 2006, p. 1).

Percebe-se que teoricamente há uma organização em relação ao apoio e formação pedagógica dos professores de salas de aula comuns. O esforço em transformar a escola num espaço acessível para as crianças e adolescentes com deficiência é visto em várias esferas da

sociedade, efetivando as políticas públicas de inclusão na rotina escolar dos estudantes. Segundo Vaz (2013):

É necessário transformar a escola para adequá-la ao modelo de sociedade que se quer legitimar, ou seja, torná-la um espaço de socialização e convivência de todos os sujeitos. Para as proposições políticas em questão, a escola é um dos instrumentos de legitimação e perpetuação de determinada política. (VAZ, 2013, p. 67).

3.3.3 Organização da Educação Inclusiva na Rede Estadual no Município de Patos – PB

O município de Patos está localizado no centro geográfico da Paraíba, na região semiárida do Sertão das Espinharas. Por estar no centro mais estreito do mapa geográfico do estado, torna-se um polo comercial e educacional, agregando pessoas dos estados vizinhos: Rio Grande do Norte ao norte e Pernambuco ao sul. Segundo o IBGE (2022) Patos possui 103.165 habitantes, além da população de outras cidades e estados vizinhos que frequentam o município, justificando o título de Capital do Sertão e terceira cidade da Paraíba em desenvolvimento econômico, e por ter um clima quente e seco, é carinhosamente chamada de Morada do Sol.

A cidade de Patos oferta ensino desde a educação básica ao ensino superior. A educação básica é oferecida nas redes públicas municipal e estadual e na rede privada. No ensino superior, o município oferece cursos em universidades privadas, presenciais e à distância, universidade estadual e universidade federal e Instituto Federal de Educação.



Fonte: IBGE

Escolhemos o município de Patos-PB para realizar nossa pesquisa porque a cidade abrange um leque de oportunidades educacionais e de trabalho. Além disso Patos-PB é a cidade onde fomos criados, apesar de ter nascido em Santa Luzia – PB com uma distância de quarenta quilômetros de Patos (40km), é a Morada do Sol que consideramos ser nossa cidade natal. Sendo assim, acreditamos que com essa pesquisa oferecemos uma contribuição com a melhoria do trabalho pedagógico com os estudantes com deficiência na escola pública em nosso município. Traçaremos um perfil de seu desenvolvimento, e abordaremos a legislação municipal sobre a organização da educação inclusiva, antes de nos aprofundarmos nas escolas estaduais que têm Salas de Recursos Multifuncionais para realizar o Atendimento Educacional Especializado.

3.3.3.1 Legislação municipal sobre a Educação Inclusiva em Patos-PB

De acordo com Diário Oficial do município de Patos-PB, no dia 03/01/2020 foi publicada a Lei Complementar Nº 011/2020 que organiza o sistema educacional do município, com princípios fundamentados na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, no Plano Estadual de Educação (2014/2015) e na Lei Orgânica do Município, entre outros:

Parágrafo único. A organização do Sistema Municipal de Educação do Município de Patos tem como base legal a Constituição Federal, a Constituição do Estado da Paraíba, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o Plano Nacional de Educação – PNE – Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, o Plano Estadual de Educação – PEE/ PB – Lei Estadual nº 10.488, de 23 de junho de 2015, a Lei Orgânica do Município de Patos, e o Plano Municipal de Educação – PME/Patos-PB – Lei Municipal nº 4.451, de 19 de junho de 2015. (PATOS-PB, 2020, p. 1).

A promoção da educação inclusiva surge no segundo capítulo da Lei Complementar nº 011/2020: IV - promover e assegurar a educação inclusiva e respeito à diversidade. (D.O. PATOS-PB, 03/01/2020, Cap. II, Seção I, Art. 2º, IV, p. 1). Nesse capítulo encontramos a instituição do AEE, de forma gratuita: “VII - atendimento educacional especializado – AEE gratuito aos estudantes com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino.” (PATOS-PB, 2020, p. 1).

A garantia da acessibilidade surge no capítulo terceiro: X - Garantir acessibilidade e aprendizagem dos estudantes público alvo da Educação Especial. (PATOS-PB, 2020, p. 1)

Em seu artigo 28 encontramos a organização da educação especial como modalidade escolar:

Art. 28. A Educação Especial é a modalidade de educação escolar para estudantes com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, a ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. Parágrafo único. O Conselho Municipal de Educação, em consonância com as diretrizes nacionais, fixará normas para o atendimento aos estudantes com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (PATOS-PB, 2020, p. 3).

A parceria entre estado e município quanto à oferta do AEE surge no art. 29:

Art. 29. A oferta da Educação Especial, no nível de Ensino Fundamental compete ao Estado e ao Município, de acordo com a capacidade e a disponibilidade de recursos de cada um, preferencialmente em regime de colaboração. (PATOS-PB, 2020, p. 3).

Quanto à obrigatoriedade de AEE por parte do município para as crianças a partir do nascimento e até o término da Educação Infantil está explícito no art. 30 da referida lei complementar:

Art. 30. O atendimento aos estudantes com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, a partir do nascimento aos cinco anos de idade, durante a Educação Infantil, é competência prioritária do Município. (PATOS-PB, 2020, p. 3).

No art. 31 encontramos um destaque para a continuidade do AEE no Centro de Referência e Apoio à Educação Inclusiva:

Art. 31. O Poder Público municipal poderá complementar o atendimento, aos estudantes com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, além do que é oferecido no Atendimento Educacional Especializado – AEE e no Centro de Referência e Apoio à Educação Inclusiva – CRAEI do Município, através do acesso aos serviços oferecidos pela Rede de Proteção Social do Município, que venham a contribuir para o desenvolvimento das habilidades e integração social destes estudantes. (PATOS-PB, 2020, p. 3).

A oferta da Educação Especial oferecida nas escolas públicas municipais e a determinação de critérios para caracterizar as instituições privadas sem fins lucrativos estão dispostos no capítulo sétimo, artigo 43 da Lei Complementar nº 011/2020 do município de Patos, Paraíba:

Art. 43. Ao Conselho Municipal de Educação compete:
d) Educação Especial oferecida nas Escolas Públicas Municipais;

f) critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas com atuação exclusiva na Educação Especial, para efeito de conveniamento com o Poder Público. (PATOS-PB, 2020, p. 4).

3.3.3.2 Organograma das escolas estaduais no município de Patos-PB

Conforme Pessini (DEL MASSO & ARAÚJO, 2008 *apud* PESSINI, 2015), a escola tem um papel fundamental na formação dos sujeitos:

Na concepção de Del Masso e Araújo (2008), a escola tem um papel de suma importância na formação global dos alunos, na formação de sujeitos cidadãos, em que a prática escolar deve em consonância com políticas de ações inclusivas. (DEL MASSO & ARAÚJO, 2008 *apud* PESSINI, 2015, p. 55).

Para traçar o perfil das escolas públicas estaduais de Patos-PB iniciamos com os dados referentes à quantidade de escolas estaduais no município, quantas delas têm SRM, a quantidade de alunos matriculados e o número de alunos com deficiência matriculados em cada uma dessas escolas, além do número de professores de Língua Portuguesa que atendem alunos com deficiência na sala de aula comum, conforme mostra o quadro a seguir:

Nº	Escola	Modalidades de ensino ofertadas	Possui Sala de Recursos Multifuncionais	Nº de estudantes matriculados em 2023	Nº de estudantes matriculados no AEE em 2023	Nº de professores na SRM para o AEE em 2023	Nº de professores de Língua Portuguesa na Sala de Aula Comum com alunos com deficiência
1.	ECI Auzanir Lacerda	Ensino Médio	Sim	151	02	02	01
2.	ECI Dr. Dionísio da Costa	Ensino Médio	Não	220	02	0	01
3.	ECI Monsenhor Manuel Vieira	Ensino Médio	Sim	768	08	02	03
4.	ECIT Lynaldo Cavalcanti	Ensino Médio Integral Técnico	Não	340	0	0	0

5.	EEEF Maria Nunes	Ensino Fundamental	Sim	156	04	01	02
6.	EEEFM Antônia Araújo	Ensino Fundamental e Médio	Não	404	0	0	0
7.	EEEFM Coriolano de Medeiros	Ensino Fundamental e Médio	Sim	966	06	01	02
8.	EEEFM José Gomes Alves	Ensino Fundamental e Médio	Sim	283	06	02	02
9.	EEEFM Lúcia Wanderley	Ensino Fundamental e Médio	Não	107	0	0	0
10.	EEEFM Rio Branco	Ensino Fundamental e Médio	Sim	639	13 M – 4 T – 9	02	03
11.	Escola Normal Estadual D. Expedito Eduardo de Oliveira	Ensino Fundamental e Médio	Sim	353	16 M – 8 T – 8	03	04

Fonte: Autora

No terceiro capítulo apresentaremos o percurso metodológico realizado nessa pesquisa. Os profissionais de educação que responderam ao questionário, o tipo de pesquisa aplicada, a realização da coleta de dados e como foram analisados e armazenados os coletados.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia é um percurso que realizamos para alcançar os objetivos do trabalho proposto, organizando as ações e reações que surgem ao longo de nossa pesquisa. Para Demo (1985) “Metodologia é uma preocupação instrumental”. Demo afirma que a metodologia “Trata das formas de se fazer ciência. Cuida dos procedimentos, das ferramentas, dos caminhos. A finalidade da ciência é tratar a realidade teórica e praticamente. Para atingirmos tal finalidade, colocam-se vários caminhos” (DEMO, 1985, p. 19).

Demo (1985) destaca a importância da criatividade do pesquisador como contribuição no percurso metodológico, afirmando que “O domínio dos autores pode ajudar muito a criatividade do cientista, porque através deles chega a saber o que dá certo, o que não deu certo, o que poderia dar certo, e assim por diante” (DEMO, 1985, p. 24).

De acordo com Gonsalves (2001) a metodologia é compreendida como “o caminho e o instrumento próprios para abordar aspectos do real, inclui concepções teóricas, técnicas de pesquisa e a criatividade do pesquisador” (GONSALVES, 2001, p. 62).

O percurso metodológico será delineado a partir de uma pesquisa tipo qualitativa que, segundo Lima (2016) “as técnicas qualitativas podem ser utilizadas para coletar dados tanto sobre interações cotidianas quanto sobre processos sociais de reconstrução histórica” (ALONSO, 2016 *apud* LIMA, 2016, p. 24).

Essa pesquisa foi provada pelo Comitê de Ética da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais - FLACSO BRASIL através do parecer 148/2022, e por meio desta poderemos tomar conhecimento das contribuições e desafios enfrentados pelos educadores no cotidiano escolar, para que possam incluir verdadeiramente as crianças e jovens com deficiência, autistas, transtornos globais de desenvolvimento, superdotação e altas habilidades na comunidade escolar, sempre conhecendo e respeitando suas limitações.

Segundo a natureza dos dados, nossa pesquisa será qualitativa. De acordo com Gonsalves (2001) “Cabe ao pesquisador corrigir desequilíbrios, esforçar-se para ampliar o conjunto de materiais disponíveis para dar conta de um entendimento mais amplo sobre o seu problema” (GONSALVES 2001, p. 68).

A abordagem do nosso estudo é descritiva porque se preocupa em apresentar as características do sistema de AEE na escola pública. De acordo com Gonsalves (2001) “Dentre esse tipo de pesquisa estão as que atualizam as características de um grupo, nível de atendimento do sistema educacional, como também aquelas que pretendem descobrir a existência de relações variáveis.” (GONSALVES, 2001, p. 65).

A pesquisa também é explicativa porque pretende identificar os fatores que contribuem para o bom ou para o mal funcionamento dos atendimentos realizados a partir das SRM. Para Gonsalves (2001) “A pesquisa explicativa pretende identificar os fatores que contribuem para ocorrência e o desenvolvimento de um determinado fenômeno. Buscam-se aqui, as razões das coisas.” (GONSALVES, 2001, p. 66).

A coleta de dados se dará via preenchimento de um questionário com questões subjetivas, informações sobre a formação profissional dos entrevistados, apresentação de desafios encontrados pelos profissionais durante o trabalho pedagógico na escola, suas contribuições na melhoria do trabalho pedagógico e solicitação de sugestões sobre investimentos em políticas públicas de educação inclusiva. De acordo com Demo (1985) “Problematizar as vias do conhecimento é ir em busca de outras, com vistas a um conhecimento mais realista e profundo” (DEMO, 1985, p. 25).

A coleta de dados, segundo estímulo e resposta será em ambientes informais e em ambientes formais estruturados, com observação sistemática, preenchimento de questionário de pesquisa com perguntas subjetivas, fotos e gravação de áudios. Os dados serão armazenados *online* no *google drive* criado pela pesquisadora para a função específica dessa pesquisa. Os procedimentos de coleta serão bibliográficos e participativa com os profissionais das comunidades escolares diretamente envolvidos: Professores das Salas de Recursos Multifuncionais; Professores de Língua Portuguesa de Salas de Aula Comuns e Gestores Escolares. Escolhemos os Professores de Língua Portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Novo Ensino Médio como representantes dos demais professores que trabalham com crianças com deficiência na sala de aula comum, porque língua portuguesa está diretamente ligada à comunicação e expressão de pensamentos, sentimentos e diversas formas de linguagens.

Os sujeitos da pesquisa serão os profissionais de educação das comunidades escolares diretamente envolvidos: Gestora da 6ª Região de Ensino, Coordenadora das Salas de Recursos Multifuncionais na 6ª Região de Ensino, Coordenadores Pedagógicos, Gestores Escolares, Professores da SRM e Professores de Língua Portuguesa de Sala de Aula Comum que atendem estudantes com deficiência. Nosso campo de pesquisa serão as escolas públicas estaduais do município de Patos-PB que oferecem o AEE nas SRM.

A análise dos dados coletados será feita a partir de uma análise das experiências entre as escolas abordadas, analisando semelhanças, diferenças, desafios e conquistas de cada uma delas e comparando com a pesquisa bibliográfica, elucidando os desafios e contribuições dos recursos da SRM para o AEE em cada comunidade escolar em questão. Além disso,

analisaremos as experiências coletadas analisando-as aos objetivos e hipóteses estabelecidas e equiparando-as à bibliografia científica que organizam as políticas públicas de inclusão escolar, em especial o serviço de AEE oferecido na SRM. “É o chão da boa discussão, da polêmica construtiva, da visão multifacetada, que exige o constante estado de alerta contra posturas fechadas, pequenas, medíocres.” (DEMO, 1985, p. 100)

Após a análise dos dados, os mesmos ficarão sob posse da pesquisadora e armazenados em dispositivos eletrônicos: no notebook pessoal e no *google drive* criado especificamente para a ocasião dessa pesquisa científica.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS DE PESQUISA

Apresentamos a coleta de dados, a análise e discussão acerca da organização e do trabalho desenvolvido pelos professores na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM). Abordaremos os desafios e as contribuições do trabalho docente na SRM e na sala de aula comum, e da importância da formação desses profissionais para a melhoria do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e para os docentes da sala de aula comum que recebem crianças e adolescentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Encontramos aqui depoimentos de Coordenadores (as) Pedagógicos (as), Gestores (as) Escolares, Professores de Língua Portuguesa da Sala de Aula Comum e dos (as) Professores (as) da SRM, dividindo suas angústias, suas conquistas e opiniões sobre o desenvolvimento do AEE e sobre o desenvolvimento de políticas públicas voltadas à educação especial com perspectiva de educação inclusiva.

I – IDENTIFICAÇÃO E FORMAÇÃO

Para manter o sigilo e a privacidade das opiniões dos (as) entrevistados (as) organizamos uma lista de flores para nomear cada pessoa que respondeu ao questionário de pesquisa, solicitando a cada uma delas que escolhesse o nome da rosa ou do cravo que iria lhe representar nesse momento de análise e discussão dos dados coletados.

As entrevistas foram organizadas em quadros e divididas em categorias: A – Professores (as) da Sala de Recursos Multifuncionais; B – Professores (as) de Língua Portuguesa de 6º ao 9º do Ensino Fundamental e de 1ª a 3ª série do Novo Ensino Médio; C – Coordenadores (as) Pedagógicos (as), Gestores (as) Escolares, Coordenadora da SRM na 6ª Região de Ensino e Gestora da 6ª Região de Ensino no município de Patos – PB.

O primeiro item se refere à identificação, formação e tempo de trabalho na educação e na atual função dos (as) entrevistados (as). O segundo item se refere aos trabalhos desenvolvidos na SRM e na escola como um todo, sempre relacionando as ações e opiniões ao processo de ensino aprendizagem dos estudantes com deficiência, sua inclusão na escola e o papel da família nesse processo.

II - SOBRE O TRABALHO DESENVOLVIDO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Nesse ponto organizamos os quadros de entrevistas a partir de cada pergunta contida no questionário de pesquisa. Cada pergunta corresponde a um item enumerado, sempre destacando a opinião de cada categoria, para facilitar a diferenciação das necessidades das categorias em questão. Aqui analisaremos os conceitos sobre educação inclusiva; ações e experiências com estudantes com deficiência; as dificuldades antes da implantação da SRM e as melhorias a partir de sua implantação; o papel da família na inclusão de seus filhos na escola; desafios e contribuições de cada profissional no trabalho com estudantes com deficiência; e sugestões sobre políticas públicas de educação inclusiva.

Foram trinta e duas (32) pessoas entrevistadas, conforme perfil descrito na sequência, um dos professores tem dois cargos: o de Coordenador Pedagógico e o de Professor da SRM, por isso, no quadro sobre os conceitos de educação inclusiva o primeiro item está marcado nas duas categorias às quais o professor Cravo Roxo pertence. Ao todo são onze (11) escolas estaduais no município de Patos – PB, mas apenas sete (7) têm SRM. Algumas escolas têm um ou dois professores na SRM e um ou dois professores de Língua Portuguesa que trabalham com estudantes com deficiência. Além disso, duas dessas sete escolas não têm Coordenador Pedagógico.

Nossa pesquisa conseguiu atingir a quantidade de onze (11) professores da Sala de Recursos Multifuncionais, nove (9) professores de Língua Portuguesa de 6º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Novo Ensino Médio e treze (13) profissionais dentre os Coordenadores Pedagógicos, Gestores Escolas, Coordenadora das Salas de Recursos Multifuncionais e a Gerente da 6ª região de Ensino no município de Patos na Paraíba.

5.1 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS COLETADOS

Para traçar um perfil sobre o AEE nas escolas estaduais do município de Patos – PB decidimos analisar cada quadro organizado a partir das entrevistas realizadas e iniciar pelos itens de identificação dos entrevistados. A cada item analisado encontraremos o perfil dos profissionais de educação que responderam ao questionário de pesquisa, visto que os mesmos estão organizados em categorias, conforme foram descritas no item anterior.

I - Identificação e Formação

No primeiro quadro I - Identificação e Formação – Categoria A - Professores da Sala de Recursos Multifuncionais percebemos que a maioria dos professores é formada em Pedagogia, apenas três dos onze entrevistados são dois de Geografia e uma de Letras. A pós-graduação da grande maioria é na área de Educação Inclusiva, apenas uma das professoras é pós-graduada em Letras. Destacamos uma professora que está cursando doutorado em Psicopedagogia, a mesma esteve por muitos anos à frente da coordenação das Salas de Recursos Multifuncionais. Percebe-se que há uma preocupação em buscar formações continuadas por conta própria, além disso a maioria das professoras está na Sala de AEE a quase vinte anos. Algumas professoras já têm mais de trinta anos na educação e ainda pretendem permanecer na atual função.

O número de professoras que têm especialização em Psicopedagogia e Neuropsicopedagogia é alto em relação ao número de entrevistados, incluindo a professora doutoranda em Psicopedagogia, o que mostra o interesse dos professores em buscar o maior nível de conhecimento necessário ao cumprimento de suas funções no AEE. Muitos desses professores já têm experiência desde muitos anos na função de AEE e/ou de Coordenação de Professoras da SRM.

É possível observar ainda no quadro Identificação e Formação – Categoria A - Professores da Sala de Recursos Multifuncionais que o estado tem oferecido algumas formações continuadas sobre o trabalho com estudantes com deficiência. Porém essa observação se torna preocupante quando vimos as solicitações por mais formações continuadas em diversas áreas relacionadas às deficiências dos estudantes.

Em todas as sete escolas nós conseguimos conversar com os Professores da SRM, destacamos aqui duas professoras: Copo de Leite e Rosa Amélia. A flor Rosa Amélia nos surpreendeu ao dizer que tem uma sementinha dela na construção do plano de Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, ela foi até Brasília-DF e participou de vários encontros durante a construção desse plano:

“No início dos anos dois (2.000) fui convidada pelo Secretário de Educação do município para participar de um encontro em Brasília e comecei a fazer cursos por conta própria, e tenho orgulho em dizer que fiz parte do processo de construção da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, estudamos marcos legais e teorias para promover a diversidade na sala de aula. Um detalhe é que sempre tive medo de andar de avião, mas a sede de mudança me levava pra lá e participava da elaboração da proposta. Depois, eu fui uma das formadoras sobre educação inclusiva na região de Patos, no início tinha o título de “Educar para a diversidade”. Às vezes penso em me aposentar, mas o amor à causa dos alunos com deficiência me faz permanecer, hoje que atendo adolescentes do ensino médio, eu percebo que tenho muito o que aprender ainda. E quando as pessoas dizem “Ela é a

mãe da educação”, eu sou essa pessoa porque faço com muito amor, e esse amor está ligado à contribuição e à ajuda.”

A flor Copo de Leite se identifica com o trabalho com crianças com deficiência, desde o início de sua vida profissional por causa de sua sensibilidade aflorada em relação aos problemas com essas crianças vistos na escola, decide se profissionalizar: *“As pessoas viam em mim uma pessoa com sensibilidade para trabalhar com as crianças com deficiência, por isso fui buscar formações por conta própria. Essa escola precisava de uma pessoa que tivesse um olhar diferenciado para esses alunos.”*

No segundo quadro I - Identificação e Formação – Categoria B - Professores de Língua Portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Novo Ensino Médio escolhemos analisar esses profissionais e sua formação porque é a área das linguagens, da comunicação, nos oferecendo um leque de opiniões sobre o processo de ensino aprendizagem dos estudantes com deficiência na escola.

As Professoras de Língua Portuguesa são todas graduadas em Letras, uma delas tem Mestrado em Formação de Professores, outras duas têm Mestrado em Letras e a maioria tem Especialização em Língua, Linguística e Literatura Brasileira, apenas uma delas tem Especialização em Educação Ambiental. Todas elas têm mais de vinte anos na educação, em sala de aula, e trabalham com estudantes com deficiência há pelo menos cinco anos.

Percebe-se no quadro I - Identificação e Formação – Categoria B - Professores de Língua Portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Novo Ensino Médio que os professores não participaram de nenhuma formação continuada oferecida pela rede, ou provavelmente o estado não ofereceu formação sobre como trabalhar estudantes com deficiência para essa categoria. Nem tão pouco participaram de formações por conta própria. Apesar dessa constatação, as professoras se mostram interessadas em participar de formações que possam contribuir para o desenvolvimento de um bom trabalho com os estudantes com deficiência na Sala de Aula Comum. Isso está claro na exposição de desafios, contribuições e sugestões de políticas públicas.

No quarto quadro I - Identificação e Formação – Categoria C – Coordenadores (as) Pedagógicos (as) e Gestores (as) Escolares percebemos que existe uma maior preocupação dos profissionais em adquirir formações relacionadas à educação especial/inclusiva. Apesar de a graduação dos (as) entrevistados (as) ser em diversas áreas do conhecimento (Biologia, Educação Física, História e Matemática) há um bom número de profissionais formados em Pedagogia. E ao nos referirmos à pós-graduação percebemos um bom número de coordenadores

e/ou gestores pós-graduados em Pedagogia e Psicopedagogia. Encontramos também dois profissionais que ainda estão buscando a pós-graduação. Uma profissional tem Mestrado em Educação, os demais têm Especialização em Gestão Escolar ou Novas Tecnologias na Educação.

O fator mais importante nesse quadro é a participação desses profissionais em formações continuadas em educação especial/inclusiva oferecidas pela rede e feitas por conta própria. Isso demonstra um grande interesse em crescer intelectualmente na área de educação especial na perspectiva de educação inclusiva.

II – Sobre o trabalho desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado.

Para analisar as perguntas das entrevistas no item II – Sobre o trabalho desenvolvido na SRM para o AEE organizamos os quadros em ordem numérica de acordo com cada pergunta contida no questionário.

Item 1 – Conceito de Educação Inclusiva segundo os (as) entrevistados (as).

Abordaremos de início as concepções sobre Educação Inclusiva mais difundidas entre os (as) trinta e três (33) entrevistados (as):

1. Promover a integração das pessoas com deficiência na escola;
2. Promover o respeito pelos direitos da pessoa com deficiência, a diversidade e a pluralidade;
3. A Educação Inclusiva é um direito básico e social de todos os estudantes com deficiência assegurando o acesso e a permanência do aluno com deficiência na escola;
4. Promover a inclusão educacional da diversidade social e suas demandas físico-sócio-emocionais, raciais, de gênero e de orientação sexual, que seja garantida pelo Estado e pela família;
5. Modalidade de inclusão que valoriza as diferenças e viabiliza oportunidades de desenvolvimento das dimensões: cognitivas, físicas, afetivas, emocional, social e de convivência pacífica;
6. Aceitação e acolhimento dos alunos com deficiência na escola;
7. Oportunizar o desenvolvimento das potencialidades através de um trabalho sistematizado;
8. Assegurar a igualdade de oportunidades, contemplando diversidades étnicas, sociais e culturais, de gênero, físicas, sensoriais e intelectuais.

Essas concepções sobre Educação Inclusiva se aproximam da mesma concepção de Monteiro (2001):

[...] A inclusão é a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, uma sociedade mais justa, mais igualitária, e respeitosa, orientada para o acolhimento à diversidade humana e pautada em ações coletivas que visem a equiparação das oportunidades de desenvolvimento das dimensões humanas (MONTEIRO, 2001, p. 1).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) em seu artigo 7º afirma que “Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei. Todos têm direito a proteção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.” (DUDH, 1948, p. 3).

Item 2 – Ações de educação inclusiva no cotidiano escolar ou na 6ª Gerência de Ensino em Patos – PB.

No segundo item analisamos as Ações de Educação Inclusiva no cotidiano escolar ou na 6ª Gerência de Ensino em Patos – PB. Nas categorias A e B as ações mais citadas foram as que estão relacionadas à realização de projetos e programas vinculados aos alunos com deficiência e atividades individualizadas e adaptadas, inicialmente citadas pelas flores Copo de Leite e Cravo Roxo. Já na categoria C a ação mais destacada foi a que está relacionada às rampas de acessibilidade, sala de AEE, estudos de recuperação, reuniões com os pais, sala de aula interativa e acolhimento aos alunos com deficiência, inicialmente citadas pelas flores Rosa Paulista e Cravo Amarelo.

As ações que promovem a inclusão dos estudantes com deficiência são cotidianas e muitas delas não foram citadas. Porém compreendemos que o cotidiano escolar favorece as ações contínuas dos educadores para que haja inclusão dessas crianças e adolescentes, são atitudes simples que fazem a diferença na vida desses estudantes. Ocorre que, é preciso que haja um planejamento colaborativo de ações contínuas para favorecer a inclusão de estudantes com deficiência na escola.

Item 3 – Dificuldades enfrentadas pelos professores da Sala de AEE antes da implantação da Sala de Recursos Multifuncionais.

No terceiro item apresentamos as análises sobre as Dificuldades enfrentadas pelos professores da Sala de AEE antes da implantação da SRM. A flor Íris relatou o sentimento de impotência diante do trabalho com esses estudantes: “*Uma das dificuldades era a impotência e a incapacidade de trabalhar o desenvolvimento dos alunos com deficiência.*” Já a flor de Açucena relata: “*Falta de apoio pedagógico para orientar a metodologia adequada às necessidades dos alunos com deficiência, além da ausência de formação continuada.*” A flor Copo de Leite destacou a falta de espaço para acolhimento e realização de atividades com os

alunos com deficiência. Essas são as maiores dificuldades encontradas pelos professores antes da implantação da SRM, tanto pelos professores de AEE quanto pelos Professores de Língua Portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Novo Ensino Médio, Coordenadores Pedagógicos e Gestores Escolares.

Percebe-se que algumas dificuldades continuam existindo, como por exemplo, o apoio pedagógico que acontece em algumas escolas e em outras não; o material da SRM que, em algumas escolas, as salas não estão montadas, uma delas a sala ainda está em organização. Um dos nossos objetivos nessa pesquisa é listar algumas dificuldades existentes no trabalho pedagógico antes da implantação da SRM, como forma de comprovação de que essa política pública tem se efetivado como utilitária e necessária à melhoria do trabalho docente com os estudantes com deficiência.

Item 4 – Melhorias do trabalho com estudantes com deficiência após a implantação da Sala de Recursos Multifuncionais.

Uma de nossas indagações nessa pesquisa é saber se, de fato, a implantação da SRM realmente contribuiu com a melhoria do trabalho pedagógico desses professores. A flor Camélia afirmou: *“Ainda não, pois, na escola onde leciono é nova a sala. Porém os profissionais da sala de aula regular intervêm como podem.”* A interação e o trabalho colaborativo foram destaques na opinião das três categorias entrevistadas, citadas inicialmente pelas flores Dália e Lírio: *“Interação e trabalho colaborativo entre os professores da sala de aula regular e da sala de AEE A criação da Sala de Recursos Multifuncionais é um fato de que houve melhorias do nosso trabalho.”* Destacamos também a fala da flor Copo de Leite: *“A descoberta dos alunos com deficiência na sala de aula regular e o acolhimento a esses estudantes surgiu após a criação dessa sala.”* A flor Cravo Roxo que, além de ser professor da Sala de Recursos é também Coordenador Pedagógico, destaca a melhoria na qualidade do AEE: *“Houve melhoria no Atendimento Educacional Especializado e fortalecimento das ações pedagógicas, sendo um suporte para os professores da sala de aula regular.”*

A flor Rosa Amélia ainda destaca:

“A Sala de Recursos Multifuncionais melhorou muito o nosso trabalho, antes não era possível perceber a deficiência do aluno, e agora nós conseguimos saber, com o laudo médico e ajuda da família. Assim a gente sabe o que trabalha com os alunos. E nosso trabalho seria melhor se a gente tivesse a parceria constante da família, dos colegas professores, mas existe ainda esse distanciamento que eu não entendo porquê, nosso trabalho seria bem melhor se parceria fosse constante.”

Consultando o Decreto 5.671/2008 percebemos a constatação de que, pelo menos em parte, a implantação da SRM promoveu um melhor desenvolvimento nas ações pedagógicas dos profissionais envolvidos no AEE:

Art. 3º - O Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro às seguintes ações voltadas à oferta do atendimento educacional especializado, entre outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto:

§ 1º - As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado. (DECRETO 5.671/2008).

É fato que a SRM funciona como um suporte para os professores, constatamos isso nos depoimentos, mas há umas falhas no processo que precisam ser preenchidas para um melhor desenvolvimento do trabalho docente nas três categorias entrevistadas. De acordo com a PNEEPEI é dever do estado investir na acessibilidade, comunicação e recursos didático-pedagógicos:

Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos. A acessibilidade deve ser assegurada mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliários – e nos transportes escolares, bem como as barreiras nas comunicações e informações. (POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA/BRASIL, 2007, p. 12).

A flor Rosa Amélia ainda destaca outra dificuldade em relação ao seu trabalho:

“Uma das dificuldades é que a política de educação inclusiva ainda está voltada para o ensino fundamental e o aluno do ensino médio procura a sala para pedir ajuda, por isso estou buscando conhecimentos para me aprimorar e atender melhor os alunos.”

Dificuldades no desenvolvimento do trabalho pedagógico continuam existindo no cotidiano escolar. Porém os profissionais têm hoje um apoio para dividirem suas angústias e buscar novas estratégias para vencer os obstáculos ao desenvolver as atividades pedagógicas com os estudantes com deficiência. Esses obstáculos e desafios serão abordados na sequência de nossa análise.

Item 5 - Desafios enfrentados para desenvolver um bom trabalho ao Atendimento Educacional Especializado, na Sala de Aula Comum e na Coordenação ou Gestão de equipes de trabalho nas escolas.

Esse item corresponde a um dos nossos maiores objetivos nessa pesquisa: elencar os desafios e obstáculos que dificultam o AEE e a permanência dos estudantes com deficiência na Sala de Aula Comum. A lista de desafios enfrentados pelos docentes para atender aos estudantes com deficiência é grande, são pelo menos dez itens, sendo cinco deles muito citados entre os entrevistados. Flor de Lis afirma que *“Faltam professores qualificados e adaptados para atender os alunos com deficiência.”* Cravo Vermelho afirma: *“Falta de apoio da família quanto à não aceitação da deficiência do aluno e ausência de laudos médicos.”* Rosa Amélia destaca a *“Falta de aceitação da própria deficiência e de entendimento de todos que fazem parte da comunidade escolar do real significado da inclusão.”* Rosa Vermelha chamou a atenção para a forma de avaliação desses estudantes: *“A busca da compreensão de como eles aprendem e também de que modo avaliar o desempenho de cada um.”*

Para Mantoan (2011) esses desafios sempre existiram na escola e com a inclusão eles vêm surgindo com maior frequência:

A inclusão está denunciando o abismo existente entre o velho e o novo na instituição escolar brasileira. A inclusão é reveladora dessa distância que precisa ser preenchida com as ações que relacionamos anteriormente (convivência entre pares, planos de ação, interação e etc.). (MANTOAN, 2011, p. 11).

Outros desafios foram citados em menor escala de incidência por parte dos (as) entrevistados (as): falta de interação entre os professores da Sala de Aula Comum e os professores da SRM; falta de disponibilidade de equipe técnica para orientar os profissionais que trabalham na Sala de AEE; o grande número de estudantes por turma dificulta o trabalho do professor com o estudante com deficiência; e a falta de equipamentos e recursos na SRM. A flor Melissa destaca outro ponto sobre os desafios no trabalho na SRM: *“Um dos problemas atuais é que as SRM não são multifuncionais. Elas deveriam lidar com a singularidade de cada estudante, mas acabam sendo mais focadas em um determinado tipo de deficiência, geralmente visual ou intelectual.”*

Esses e outros desafios podem ser sanados ao longo tempo, através de diálogos e ações que possam facilitar o trabalho docente com os estudantes com deficiência. O trabalho colaborativo, vivenciado em alguns países, presente em alguns municípios no Brasil e na prática docente de modo informal, é uma saída para o início da resolução de problemas dessa natureza. Sobre isso, encontramos Vilaronga e Mendes (2014) em debate com outros autores:

Visando à proposta de ensino colaborativo, Conderman; Bresnahan; Pedersen (2009), enfatizam que é preciso discutir na escola questões relacionadas ao tempo de

planejamento em comum entre o professor de educação especial e o professor da sala regular; aos conteúdos que devem ser incluídos no currículo; às adaptações curriculares; à distribuição de tarefas e responsabilidades; às formas de avaliação; às experiências em sala de aula; aos procedimentos para organização da sala; à comunicação com alunos, pais e administradores; ao acompanhamento do progresso de aprendizagem dos alunos; às metas para o Plano Educacional Individualizado dos alunos com deficiência. (VILARONGA & MENDES, 2014, p. 141).

O processo educacional funciona a partir de ações cotidianas, oriundas de todas as esferas envolvidas no ensino aprendizagem, tanto dos estudantes neuro-típicos quanto para os estudos neuro-atípicos. Os desafios relatados na pesquisa e outros desafios que não aparecem nesse momento precisam ser sanados para que o processo ensino aprendizagem possa fluir com um melhor rendimento. Ocorre que, algumas ações dependem da boa vontade do (a) professor (a) da SRM, outras dependem dos professores das salas de aula comum, outras dependem da gestão escolar e o suporte financeiro depende dos governantes. O fato é que, se não houver parceria não há como vencer os obstáculos, os que são constantes e que fazem parte do cotidiano escolar, e os que se resolvem com o aporte financeiro.

Item 6 - Cite uma experiência positiva com estudantes com deficiência.

Experiências positivas com estudantes com deficiência são narradas nas entrevistas com entusiasmo. A flor Girassol narrou que fez um tutorial com papelão e cadarços para ensinar a um aluno autista a amarrar os sapatos. Cravo Roxo participou da formação de Banda Marcial no Instituto Irmã Benigna apenas com alunos com deficiência. A flor Íris fez uma pesquisa e produção de cartazes no aplicativo Canva. Flor de Açucena destacou a orientação acerca da metodologia e elaboração de atividades da parte do profissional da Sala de AEE Rosa Vermelha fez uma atividade em grupo na qual o aluno com deficiência liderou a exposição de suas ideias. Flor de Lis organizou uma *“Mobilização do corpo docente para adaptação das atividades; aprovação do plano para equipar a sala de AEE, dotando-a das condições necessárias ao desenvolvimento dos serviços.”* Cravo Vermelho, Rosa Vermelha, Girassol e Jasmim, que trabalham na mesma escola, citaram a organização de *“Uma reunião entre todos os professores, direção, pais e psicóloga buscando melhorias para o atendimento educacional dos alunos com deficiência.”*

Melissa destacou como ponto positivo o fato de a SRM contribuir com o crescimento intelectual e cognitivo dos estudantes com deficiência, através de práticas pedagógicas inovadoras e tecnologia assistiva. A experiência mais citada nas três categorias entrevistadas foi sobre a interação e socialização dos alunos com deficiência e os demais alunos das salas de aula comum. A interação e socialização entre os estudantes faz parte dos princípios orientadores da PNEEPEI (2008):

O acesso à educação tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança. (POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA/BRASIL, 2008, p. 10).

Experiências com estudantes com deficiência são sempre boas de se ouvir. Percebemos que a maioria dos professores entrevistados demonstra uma sensibilidade em narrar experiências com essas crianças e adolescentes. Acreditamos que ações com os estudantes com deficiência na escola precisam ser mais frequentes, cotidianas, para que a inclusão possa acontecer de fato e de forma constante na vida desses estudantes.

Item 7 - Papel da família na inclusão da criança com deficiência na escola.

A opinião de que a família tem um papel primordial na inclusão das crianças e adolescentes na escola é comum em todas as entrevistas. Papoula Amarela afirma que a família tem um *“Papel precípua, sem a família o trabalho não flui satisfatoriamente. A educação inclusiva precisa da união de: família, professores e Sala de AEE.”* Flor do Ipê, Íris e Calêndula estão com a maioria dos entrevistados ao afirmarem que *“Família e escola devem caminhar juntos, é a principal incentivadora para o desenvolvimento da pessoa com deficiência, é preciso que haja uma parceria constante.”*

Tulipa e Cravo Vermelho concordam que *“A família tem um papel de suma importância no sistema inclusivo, é a base de se entender as dificuldades dentro e fora de casa, viabilizando subsídios para que eles executem a educação inclusiva e desenvolvam seu papel com êxito”*. Flor de Açucena concorda que a família deve *“Acompanhar, encorajar e participar das ações da escola.”*

Rosa Vermelha destaca que *“A família tem o dever de garantir o acesso e a permanência da criança com deficiência na escola.”* Melissa afirma: *“A implementação da educação inclusiva requer a colaboração de professores, família, escola e comunidade, é um processo contínuo de que garante uma educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de suas diferenças.”*

A Constituição Federal de 1988 no artigo 205, a descrição sobre a responsabilidade e a obrigatoriedade da família em acompanhar o desenvolvimento educacional das crianças e adolescentes:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2016).

A concepção de que a presença ativa da família é primordial para o desenvolvimento das crianças e adolescentes com deficiência no processo de inclusão escolar é unânime. As opiniões diversas caminham para o mesmo rumo sobre a necessidade de haver uma parceria no processo ensino aprendizagem desses estudantes. Se temos um consenso sobre a importância do papel da família no processo ensino aprendizagem dos estudantes sem deficiência, acreditamos que, quando se trata dos estudantes com deficiência a importância desse papel chega a se multiplicar várias vezes.

Item 8 – Contribuições do professor da sala de aula comum na inclusão de estudantes com deficiência na escola e na sala de aula comum.

Muitas foram as sugestões sobre como contribuir para a inclusão dos alunos na escola. Copo de Leite afirma: *“Buscar o conhecimento de métodos para facilitar o desenvolvimento do aluno com deficiência, planejando atividades adaptadas.”* Papoula Amarela fala sobre: *“Promover aulas atrativas para que todos entendam o conteúdo sem diferenciação, contribuindo com o processo ensino-aprendizagem.”* Rosa Amélia afirma que *“Acolhendo e integrando os alunos com deficiência e sobretudo respeitando suas particularidades.”* A flor Íris colocou que *“É muito difícil para a professora da sala de aula regular pois são muitos alunos para atender.”* Rosa Vermelha acredita que *“Realizando a inclusão dos alunos com deficiência em todas as atividades.”* Rosa Paulista afirma: *“Mediando a participação dos estudantes com deficiência através de leituras, também fazendo intervenções, orientando-os nas atividades, entre outras questões.”*

As sugestões mais apresentadas foram baseadas nas opiniões de Tulipa e Flor de Açucena. Tulipa afirma que *“O professor da sala de aula deve se envolver nas ações do Plano de Desenvolvimento Individual para garantir os direitos dos alunos com deficiência, promovendo a parceria entre os professores e a professora da Sala de AEE.”* Tulipa ainda afirma *“O professor da sala de aula regular é um pilar fundamental nesse processo.”* Flor de Açucena acredita que sua contribuição é *“Promovendo a singularidade no contexto geral e desenvolvendo competências e habilidades.”*

Os professores das salas de aula comuns que têm estudantes com deficiência sentem-se muitas vezes impotentes em atender esses estudantes. Quando perguntamos pelas contribuições no processo ensino aprendizagem dos estudantes com deficiência alguns dizem

que conseguem realizar um bom trabalho até certo ponto, porque há um grande número de estudantes em sala; outros contam com o auxílio da professora da SRM e da coordenação para a elaboração de atividades adaptadas. A tarefa de conduzir a aprendizagem desses estudantes não pode ser de apenas uma pessoa num determinado momento da aula. É preciso que haja um trabalho colaborativo para que a inclusão aconteça de fato em todos os momentos em que o estudante estiver na escola. O estudante com deficiência precisa se sentir parte da comunidade escolar, e não apenas frequentá-la.

Para Vilaronga e Mendes (2014) o trabalho colaborativo é uma sugestão que pode facilitar as ações de educação inclusiva na escola, redefinindo o papel de cada profissional envolvido no processo:

A proposta (trabalho colaborativo) implica a redefinição do papel dos professores de ensino especial, como apoio centrado na classe comum e não somente serviços que envolvam a retirada dos alunos com deficiência das salas de aula regulares (Wood, 1998). O conjunto da literatura relacionada à temática revela que, quando eficazmente implementado, pode haver benefício para todos os estudantes, para o crescimento profissional, para o suporte pessoal e para a melhoria na motivação para ensinar (Walther-Thomas; Bryant; Land, 1996; Walther-Thomas, 1997; Walther-Thomas; Korineck; MC Laughin, 1999; Argueles; Hughes; Schumm, 2000, etc.). No entanto, quando não há um planejamento cuidadoso ou os papéis são indefinidos, esse tipo de suporte pode resultar em dificuldades para ambos os professores e também para os gestores (Argueles; Hughes; Schumm, 2000; Gately; Gately, 2001). Mendes (2006) diz ser “necessário que se faça uma pesquisa mais engajada nos problemas da realidade e que tenham implicações práticas e políticas mais claras” (p. 402). (VILARONGA & MENDES, 2014, p. 143)

Item 9 – Contribuições do professor da sala de recursos multifuncionais na inclusão de estudantes com deficiência na escola e na sala de aula comum.

A flor Copo de Leite afirma que, enquanto professora da SRM, ela colabora “*Orientando os colegas nas atividades adaptadas, a construção do Plano Individual de acordo com a necessidade de cada um.*” Essa foi a colaboração mais citada entre os (as) entrevistados (as). Uma outra colaboração muito citada foi a de Cravo Roxo “*Buscando métodos para a melhoria da aprendizagem na socialização, no desenvolvimento cognitivo e promovendo a interação entre os alunos com deficiência e os demais alunos.*” Outras opiniões também surgiram nas entrevistas.

Papoula Amarela acredita que pode contribuir “*Buscando uma parceria: planejando com os professores, socializando os desafios e acompanhando o sucesso e os insucessos dos estudantes com deficiência.*” Cravo Vermelho acredita que pode contribuir “*Com o conhecimento de uma década na luta pela inclusão, repassando o conhecimento empírico, buscando a melhor forma de chegarmos à implementação de uma verdadeira*

inclusão.” Rosa Vermelha afirma que *“A professora da SRM oferece uma contribuição de excelência para o melhor desenvolvimento das crianças com deficiência.”* Açucena afirma que pode contribuir *“Desenvolvendo atividades específicas, projetos interdisciplinares e encorajando os alunos atípicos a participarem.”* Outros professores afirmam que podem contribuir desenvolvendo um trabalho coletivo, elevando a autoestima, motivando e incentivando os alunos a participarem das atividades propostas, torneios esportivos, e que eles transmitem confiança e sentimento de responsabilidade aos estudantes com deficiência.

Antes da implantação da SRM, a Sala de AEE funcionava com uma espécie de reforço escolar para os estudantes com deficiência. A partir de sua implantação a SRM passou a ser um suporte de contribuições e parcerias entre os professores da sala de aula comum e o professor da SRM. O relato sobre as contribuições do profissional dessa sala nos apresenta vários aspectos: a maioria dos (as) professoras (as) tem compromisso e boa vontade em desenvolver um bom trabalho e contribuir com a inclusão desses estudantes na escola; a maioria se preocupa em elaborar o Plano de Desenvolvimento Individual para os estudantes; a maioria busca uma parceira com outros professores na elaboração de atividades adaptadas; uma parte dos entrevistados orienta os estudantes no período das avaliações. É um trabalho de parceria, tem muito a ser construído em equipe, mas os sinais de inclusão são perceptíveis.

O livro *Políticas e Práticas em Educação Especial e Inclusão Escolar* organizado por Nozu, Siems e Kassar (2021) nos apresenta vários estudos e pesquisas sobre a educação especial e inclusiva no Brasil. Uma delas se refere ao sistema educacional e suas contradições na prática de ensino. Segundo Lanuti e Mantoan (2021):

O sistema educacional, quando define a organização das práticas escolares desconsiderando os desafios que a diferença impõe, faz com que a escola opere na ambivalência: ela abre suas portas para todos os alunos, mas define a partir de critérios arbitrários quais estão aptos para aprender os conteúdos curriculares determinados para cada ano; prega a ideia do estudante como protagonista do seu processo de aprendizagem, mas impõe a reprodução exata da informação transmitida; divulga uma preocupação com a autonomia de cada sujeito no processo de construção do seu conhecimento, mas espera que sejam alcançadas as mesmas metas por todos; defende a liberdade de expressão e a criatividade, mas utiliza avaliações niveladoras que desconsideram o contexto particular e a capacidade de criação de cada estudante. (LANUTI & MANTOAN, 2021, p. 146).

Cada experiência vivenciada é um aprendizado para os estudantes com deficiência, algumas são permanentes e outras precisam ser vivenciadas novamente, tudo depende da natureza e do grau de deficiência do estudante. Carneiro (2006) nos alerta para a percepção de que todo e qualquer sujeito poderá desenvolver sua inteligência:

Não se trata de comparar o desenvolvimento desses sujeitos, que possuem limites marcados biologicamente, com o de sujeitos que trazem as possibilidades orgânicas integras, sem comprometimentos, dentro do padrão considerado normal. Quero é ressaltar que é possível mudar a relação com estes sujeitos. Partindo do princípio de que todo ser humano pode aprender, podemos afirmar que todos, ainda que com condições físicas, mentais, sensoriais, neurológicas ou emocionais significativamente diferentes, podem desenvolver sua inteligência. (CARNEIRO, 2006, p. 145).

Item 10 – Contribuições do (a) Coordenador (a) Pedagógico (a) e/ou Gestor (a) Escolar ou da 6ª Região de Ensino para favorecer a inclusão de estudantes com deficiência na escola e na Sala de Aula Comum.

A flor Jasmim acredita que pode contribuir *“Promovendo o acolhimento e respeitando as particularidades de cada criança com deficiência.”* Flor de Lis considera que ainda pode contribuir *“Fomentando a educação inclusiva em todas as dimensões do processo educacional, não só garantindo a matrícula e o acesso, mas também propondo metodologias inclusivas em sala de aula.”* Outras sugestões foram citadas nas entrevistas como forma de contribuição da Coordenação Pedagógica e/ou da Gestão Escolar e da 6ª Gerência de Ensino em Patos – PB, dentre muitas, destacamos:

1. Priorizar uma boa comunicação com a professora, desenvolvendo atividades para aprimorar o conhecimento da criança, respeitando suas habilidades e capacidades;
2. Organizar reuniões pedagógicas, desenvolver ações relacionadas à acessibilidade, identificar e realizar adaptações curriculares;
3. Buscar sempre cursos preparatórios, ingressando em formações e especializações para que possa descobrir a utilidades dos recursos e como utilizá-los corretamente de modo que produzam significado para os estudantes.

Entende-se por coordenação pedagógica e gestão escolar equipes ou profissionais que orientam e dão suporte aos professores, tanto de sala de aula comum quanto da SRM. Durante as entrevistas percebemos que na maioria das escolas nós detectamos a existência dessa parceria, coordenadores (as) e gestores (as) se empenham para que o trabalho com estudantes com deficiência possa fluir com naturalidade, muitos se preocupam com o acolhimento, organizam reuniões com os pais, orientam professores na elaboração de atividades e eventos. Mas nem tudo são flores, percebemos que em algumas escolas que os professores da SRM e da sala de aula comum se sentem isolados e impotentes diante dos obstáculos existem para se promover a inclusão dos estudantes com deficiência na escola. A parceria na luta pela inclusão existe, mas não em todas as escolas visitadas, sabemos que é preciso muito esforço e boa vontade da parte de cada um para que a inclusão possa acontecer de fato e de direito.

Item 11 - Sugestões de investimentos em políticas públicas para favorecer um melhor rendimento no seu trabalho como Professor (a) na Sala de Recursos Multifuncionais, na Sala de Aula Comum ou na Coordenação e Gestão Escolar.

Durante as entrevistas surgiram as mais diversas sugestões em políticas públicas voltadas à educação inclusiva. Os (as) professores (as) querem ser ouvidos (as) e têm esperança de que serão atendidos um dia. Rosa Paulista sugere *“A implementação ou criação de estudos de pós-graduação nas deficiências mais frequentes atualmente: Autismo, TDAH, deficiência intelectual, entre outras.”* Dália, Açucena e Melissa estão no item mais solicitado dessa pesquisa *“Formação continuada para professores da Sala de Recursos Multifuncionais e para os professores da Sala de Aula Comum: metodologias, materiais lúdicos, libras, dislexia, TDAH, entre outras.”* Cravo Roxo só deseja que a lei seja cumprida *“Cumprimento da lei: um psicólogo por escola, equipe multidisciplinar e valorização do profissional de AEE através de um plano de cargos e carreiras.”* Cravo Vermelho sugere *“Investimento financeiro: financiamento próprio dentro do sistema educacional e Implementação de políticas públicas de inclusão por pessoas que compreendam o que é uma verdadeira inclusão.”* Rosa Amélia acredita que se deve *“Elaborar políticas públicas de inclusão adequadas ao ensino fundamental e médio.”*

Outras sugestões de investimento em políticas públicas surgiram durante as entrevistas:

1. Organização das Salas de Recursos Multifuncionais, atualizando recursos;
2. Bolsa de desempenho para os profissionais da sala de AEE;
3. Investir na acessibilidade e tecnologia assistiva, em intérpretes e em cuidadores para os alunos que necessitam;
4. Disponibilizar ambientes acolhedores que favorecem a ideia de inclusão das crianças com deficiência da escola;
5. Cursos gratuitos para todos os profissionais.

Para se promover a educação especial com perspectiva de educação inclusiva, necessário se faz solicitar investimentos em políticas públicas nessa área. Isso representa um grande desafio porque é uma ação que não depende apenas de quem está na escola, e sim de toda uma população que ainda não conhece a importância e o verdadeiro valor do voto de um cidadão.

Fación (2008) vem contribuir com a discussão sobre a luta por direitos e melhorias de necessidades para os seres humanos, mostrando que os fundamentos de autonomia, justiça e paz mundial estão presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948):

A busca por uma sociedade igualitária, por um mundo em que os homens gozem de liberdade de expressão e de crenças e possam desfrutar da condição de viverem a salvo do temor e da necessidade, por um mundo em que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os seres humanos e da igualdade de seus direitos inalienáveis é o fundamento da autonomia, da justiça e da paz mundial, originou a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que representa um movimento internacional do qual o Brasil é signatário (FACIÓ, 2008, p. 55).

As sugestões são diversas, muitos esperam que haja um maior investimento em equipamentos eletrônicos e tecnologia assistiva, outros desejam que o espaço seja acolhedor para os estudantes, outros sugerem que haja investimentos em material didático adaptado. Mas todos concordam num item: necessidade de formação continuada para todos as categorias de professores.

Item 11.1 - Formação Docente

Diante de tantas sugestões sobre investimentos em políticas públicas de educação inclusiva, nós destacamos o item Formação Continuada para os Docentes. Nos questionários de entrevista, nas conversas informais e nas entrevistas gravadas, nós percebemos que a necessidade de formação docente é primordial, imprescindível.

Todos os educadores em questão querem e precisam de formações voltadas às diversas naturezas de deficiência. Alguns sugeriram pós-graduações gratuitas voltadas para a área de deficiência intelectual, autismo, TDAH, entre outras. Mas a grande maioria sente a necessidade de formações continuadas baseada em metodologias voltadas ao processo ensino aprendizagem de estudantes com deficiência. Eles almejam conhecer as dificuldades dos estudantes, as formas como eles aprendem, as formas de avaliação desses estudantes, além da interação e socialização dos mesmos. Ou seja, os docentes precisam de ajuda e têm um enorme interesse em contribuir com a inclusão dos estudantes com deficiência na escola.

Segundo Vilaronga e Mendes (2014)

Para que o contexto inclusivo não permaneça somente na retórica, deve-se pensar em formação de recursos humanos, em condições de trabalho para esse professor e em espaço de diálogo entre os formadores e a escola. (VILARONGA & MENDES, 2014, p. 143)

Apesar de percebermos uma força de vontade por parte dos educadores em participar de formações continuadas e pós-graduação na área de educação especial/inclusiva sabemos que a maioria tem uma carga de trabalho exaustiva. Isso dificulta o investimento no âmbito dos estudos. Sobre esse assunto, Vilaronga e Mendes (2014) mostram que há uma

contradição entre a necessidade de formação continuada do professor de educação especial e seu excessivo trabalho docente, dificultando a efetivação real da política de inclusão:

O discurso de obrigatoriedade da matrícula e o enfraquecimento da prática pedagógica desse professor que não encontra espaços efetivos de troca e de formação faz com que a política real da inclusão se torne cada vez mais distante e mais utópica nas escolas públicas do País. Em contraponto, na política atual, os professores de educação especial possuem uma demanda excessiva de atendimento individual nas salas de recursos multifuncionais, não existindo tempo para a formação específica do profissional durante a carga horária de trabalho e para a atuação em colaboração com o professor da sala comum. (VILARONGA & MENDES, 2014, p. 141).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9.394/96 determina que a formação dos profissionais que atuam na educação básica deve ser oferecida no curso de pedagogia:

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996, LDB 9.394/96).

O Decreto Nº 5.671/2008 estabelece determinações para a organização da formação pedagógica para os docentes que trabalham com o AEE, em seu artigo 3º:

II - formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado;
 III - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva;
 V - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade. (BRASIL, 2008, DECRETO 5.671/2008).

Em 2009 publica-se a Resolução n.4/2009 que estabelece as funções do docente do AEE:

Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:
 I – Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
 II – Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade. (BRASIL, 2009, RES. 04/2009, p. 3).

Mantoan (2003) destaca a importância do desenvolvimento do trabalho coletivo em sala de aula comum para que haja a verdadeira inclusão no âmbito escolar:

Experiências de trabalho coletivo, em grupos pequenos e diversificados, mudam esse cenário educativo, exercitando: a capacidade de decisão dos alunos diante da escolha de tarefas; a divisão e o compartilhamento das responsabilidades com seus pares; o desenvolvimento da cooperação; o sentido e a riqueza da produção em grupo; e o reconhecimento da diversidade dos talentos humanos, bem como a valorização do trabalho de cada pessoa para a consecução de metas que lhes são comuns. (MANTOAN, 2003, p. 37).

O Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015) determina que promovam formações continuadas para os docentes que atuam no AEE:

7.3. Expandir, na vigência deste PEE, salas de recursos multifuncionais (SRM) e fomentar a formação continuada de professores (as) para o atendimento educacional especializado (AEE) nas escolas urbanas, do campo, população moradora de rua, indígenas e de comunidades quilombola e cigana. (PARAÍBA, 2015, p. 55).

De acordo com o artigo 42 do PEE-PB professores capacitados e especializados são designados para o AEE, se assim lhes for de interesse dos docentes:

Art. 42. As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover, na organização de suas classes comuns:

I – Professores das classes comuns e da Educação Especial, capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos. (PARAÍBA, 2003, p. 10).

Para Mantoan (2003), para que a inclusão possa acontecer, de fato, os professores precisam conhecer os limites de cada estudante com deficiência para conseguir explorar convenientemente as possibilidades existentes para um ensino de qualidade.

A inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um. Não se trata de uma aceitação passiva do desempenho escolar, e sim de agirmos com realismo e coerência e admitirmos que as escolas existem para formar as novas gerações, e não apenas alguns de seus futuros membros, os mais capacitados e privilegiados. (MANTOAN, 2003, p. 36).

Sobre a formação docente Pereira (2020) afirma que precisa ser as formações precisam ter consistência que possa atingir as necessidades dos doentes:

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. (PEREIRA, 2020, p. 9).

A prática docente é um fator indispensável para que a inclusão possa acontecer, de fato em sala de aula. Isso só acontece se houver um envolvimento coletivo e uma sensibilidade de cada pessoa envolvida no processo de inclusão escolar. Reforçando a opinião de Mantoan (2003) é preciso que haja “o reconhecimento da diversidade dos talentos humanos, bem como a valorização do trabalho de cada pessoa para a consecução de metas que lhes são comuns.” (MANTOAN, 2003, p. 37).

Dessa forma, precisamos investir nas ações que possam contribuir com a inclusão de crianças e adolescentes com deficiência na escola. É preciso investir nas parcerias, no trabalho de colaboração dos profissionais que atuam na escola e incentiva com maior ênfase a parceria da família.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo educativo é fruto da evolução da sociedade e do mundo. Com a educação especial não é diferente, o incentivo à ideia de Educação Especial da perspectiva de Educação Inclusiva como uma necessidade à melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiência representa um enorme avanço social e educacional. Sabemos que a escola, juntamente com a família são os maiores promotores dessa ideia de inclusão, mas precisamos do apoio das instituições e de políticas públicas voltadas ao âmbito de educação especial com perspectiva de educação de educação inclusiva.

Essa pesquisa teve como objetivo geral analisar as condições das Salas de Recursos Multifuncionais para realização do AEE para crianças e jovens com deficiência e que frequentam a escola pública. Traçamos um perfil da realidade das escolas em questão, elencando os desafios, as contribuições e as necessidades dos professores da SRM, das professoras de Língua Portuguesa da Sala de Comum do 6º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Novo Ensino Médio, que atendem crianças e adolescentes com deficiência em sala de aula comum, e dos Coordenadores Pedagógicos e Gestores Escolares. Não é um trabalho finito, acabado, porque as mudanças, os desafios e as conquistas são constantes e mutáveis. Este mapeamento do perfil nos auxilia a compreender determinadas questões, tais como realização de parcerias e contribuições nesse processo de educação inclusiva, e o compromisso de investir na sensibilização da comunidade escolar em relação à concepção de educação inclusiva sendo vivenciada no cotidiano escolar.

Para toda mudança que ocorre em qualquer esfera na sociedade ou em nossas vidas é preciso que aconteça um processo de transformação: a fase de aceitação de mudança ou do novo que há de vir; as decisões acerca dessa mudança; objetivos e metas relacionadas à organização dessa mudança; parcerias; ações e avaliação de todo o processo de mudança para que se possa recomeçar o ciclo. Na educação não seria diferente, e no processo de implementação da educação especial com perspectiva de educação inclusiva esses fatores são bem mais difíceis de serem vivenciados, mas são possíveis sim, desde que haja um trabalho de parceria e de boa vontade da parte de cada um e de muita paciência no caminhar.

Com os resultados obtidos aqui nesta pesquisa foi possível inferir que o fomento ao trabalho coletivo e diário no contexto escolar e na família, pode contribuir com uma educação de qualidade e inclusiva, de fato e de direito para os estudantes com deficiência que frequentam a escola pública estadual no município de Patos – PB, bem como promover ações simples e cotidianas na escola e na sociedade onde vivemos, para facilitar a vida das pessoas com

deficiência com quem convivemos no contexto familiar e escolar. Além da parceira no desenvolvimento do trabalho pedagógico na escola e da parceira fundamental com a família, essa pesquisa aponta uma necessidade de investimento em formação continuada para os profissionais de educação diretamente envolvidos com o trabalho pedagógico de crianças e adolescentes com deficiência no processo educativo.

Nossa pesquisa comprova a necessidade de os profissionais de educação e a comunidade escolar dedicarem esforços, atenção e respeito aos estudantes com deficiência. A sociedade é formada por paradigmas de perfeição física, emocional, social e intelectual, mas essa ideia de perfeição não é uma realidade em nossas vidas. Somos humanos e seres humanos erram porque são imperfeitos. Sendo assim, temos oportunidades todos os dias de fazer diferente, de fazer a inclusão acontecer no cotidiano escolar, revolucionando todos os espaços escolares. Esse poder de revolucionar a escola e promover a educação inclusiva está dentro de cada um de nós.

Cabe-nos decidir se vamos enfrentar as batalhas do cotidiano ou se vamos nos acomodar e deixar que os outros façam a revolução que está à nossa frente e que nos cabe enquanto profissional de educação que trabalha com crianças e adolescentes com deficiência. Não é uma tarefa nada fácil, algumas famílias preferem colocar seus filhos com deficiência em redomas de cristal para que eles não sofram com os preconceitos e discriminações, outras são mais discretas e não revelam a deficiência do (a) seu (sua) filho (a) também por medo de discriminação, e outras erguem bandeiras de lutas constantes, estão sempre a postos para alcançar uma vitória por menor que seja. Precisamos ter coragem e descobrir em cada um de nós como podemos contribuir para diminuir preconceitos e quem sabe, alcançar a utopia de extermínio das discriminações às crianças, jovens, adultos e idosos com qualquer natureza de deficiência.

Podemos encerrar essa parte do processo de inclusão dos estudantes com deficiência na escola, que se refere a nossa pesquisa. Mas não podemos parar de investigar, de tentar melhorar as condições de trabalho dos docentes e demais profissionais que atuam na escola, de acreditar que o sonho da inclusão é possível, de realizar ações cotidianas para que os estudantes se sintam parte da escola. Temos sempre que caminhar em busca de novos horizontes e melhores mudanças e investimentos na educação especial na perspectiva de educação inclusiva.

Certamente não alcançaremos a utopia, mas pelo menos estaremos construindo um mundo menos preconceituoso e com mais oportunidades de melhorias de vida para as pessoas com deficiência, autistas, transtornos globais do desenvolvimento, superdotação ou altas

habilidades. E assim, no final de cada luta diária poderemos parafrasear o apóstolo Paulo ao concluir sua vida pública afirmando que combateu o bom combate, e dizer que combatemos o bom combate em favor da inclusão de crianças, jovens e adolescentes com deficiência na escola.

7 REFERÊNCIAS

ALVES, Denise de Oliveira. **Sala de recursos multifuncionais:** espaços para atendimento educacional especializado / elaboração Denise de Oliveira Alves, Marlene de Oliveira Gotti, Claudia Maffini Griboski, Claudia Pereira Dutra. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002991.pdf>. Acesso em 14 ago. 2021.

BRASIL. CÂMARA DOS DEPUTADOS. **LDB 4.024/61.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso 16 jun. 2023

BRASIL. CÂMARA DOS DEPUTADOS. **LDB 5.692/71.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso 16 jun. 2023

BRASIL. **2006.** Disponível em: [Http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002991.pdf](http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002991.pdf). Acesso em 14/08/2021.

BRASIL. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial. Educação Inclusiva (v.1): **A Fundamentação Filosófica. Programa Educação Inclusiva: Direito à diversidade.** Maria Salete Fábio Aranha (org.). Brasília: MEC/SEESP, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/fundamentacaofilosofica.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2021.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 mai. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 29 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: MEC, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 29 mar. 2023.

BRASIL. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 29 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial. Ensaios pedagógicos. III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores – **Educação Inclusiva: direito à diversidade.** Brasília: MEC/SEESP, 2006, p. 146.

BRASIL. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2023

BRASIL. PORTAL DO MEC. **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994**. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso: 15 jun. 2021.

BRASIL. PORTAL DO MEC. **Decreto Nº 3.298, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1999**. Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. <http://www.planalto.gov.br/ccivil/03/decreto/d3298.htm>. Acesso: 15 jun. 2021.

BRASIL. PORTAL DO MEC. **Decreto Nº 6.094, DE 24 DE ABRIL DE 2007**. Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/03/Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm>. Acesso: 15 jun. 2021.

BRASIL. PORTAL DO MEC. **Decreto Nº 6.571, DE 17 DE SETEMBRO DE 2008**. Atendimento Educacional Especializado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/03/Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso: 15 jun. 2021.

BRASIL. PORTAL DO MEC. **Decreto Nº 7.611/2011**. Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/legislacao/2012/decreto_nº_7611_17112011.pdf. Acesso: 18 jun. 2021.

BRASIL. PORTAL DO MEC. **LDB 9.394/96 EDUCAÇÃO ESPECIAL**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf. Acesso: 18 jun. 2021.

BRASIL. **PORTAL DO MEC. LEI Nº 7.853 de 24 de outubro de 1989**. Criação da Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei7853.pdf>. Acesso: 18 jun. 2021.

BRASIL. **PORTAL DO MEC RESOLUÇÃO 04/09**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em 01 abr. 2023.

BRASIL. **PORTAL DO MEC NOTA TECNICA 11/2010**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9937-nota-tecnica-11-2010&Itemid=30192. Acesso em 01 abr. 2023.

BRAUN & VIANNA 2011. PLETSCHE, M. D. & DAMASCENO, A. (orgs). **Educação especial e inclusão escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico**. Seropédica, RJ: EDUR, p. 23-34, 2011. Acesso em 01 abr. 2023. Disponível em: <https://r1.ufrj.br/im/oeies/wp-content/uploads/2015/03/Livro-Educa%C3%A7%C3%A3o-Especial-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2023.

CARNEIRO, M.S.C. **A deficiência mental como produção social: de Itard à abordagem histórico-cultural**. IN: Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. BAPTISTA, C.R.; MACHADO, A.M. [et al], (Orgs.). Porto Alegre: Meditação, 2006.

CASTRO, J. A. (2012). **Política social e desenvolvimento no Brasil In: Economia e Sociedade**, Campinas, v. 21, Número Especial, p. 1011-1042, dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ecos/v21nspe/v21nspea12>. Acesso em: 19 maio 2021.

CONVENÇÃO DE GUATEMALA. 1999. **DECRETO Nº 3.956, DE 8 DE OUTUBRO DE 2001**. Convenção da Organização dos Estados Americanos de Guatemala.pdf Convenção da Organização dos Estados Americanos de 2001 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/guatemala.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2023.

CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA 2007. **Portal MEC**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 fev. 2023.

Coordenação Esther Dweck Ana Luíza Matos de Oliveira Pedro Rossi
SÃO PAULO, AGOSTO DE 2018 CPI – BRASIL – CATALOGAÇÃO ISBN 879-85-9565-040-4 **AUSTERIDADE E RETROCESSO: IMPACTOS SOCIAIS DA POLÍTICA FISCAL NO BRASIL**. SÃO PAULO: BRASIL DEBATE E FUNDAÇÃO FRIEDRICH EBERT, AGOSTO DE 2018 1º EDIÇÃO VOLUME 1 1. ECONOMIA, 2. DESENVOLVIMENTO, 3. FINANÇAS PÚBLICAS. 4. AUSTERIDADE ECONÔMICA, 5. DEMOCRACIA. Disponível em: https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/DOC-AUSTERIDADE_doc3-_L9.pdf. Acesso em: 21 jul. 2023.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948. **Portal MEC**. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/portuguese?LangID=por>. Acesso em: 11 abr. 2023

DECLARAÇÃO MUNDIAL DE INCHEON UNESCO 2030. **KOREA 2016**. Disponível em: <file:///C:/Users/espan/Downloads/ed.%202023%20inclusiva/manual%20conven%c3%87%c3%95es%20doc/declara%c3%87%c3%83o%202016%20incheon%202030%20korea.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2023

DEMO, Pedro. Introdução à Metodologia da Ciência. **Editora Atlas S.A.** São Paulo, 1985. Disponível em: <http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/attach/74301206/DEMO-Introducao-a-Metodologia-da-Ciencia.pdf>. Acesso em: 21 maio 2023.

DUTRA, Claudia Pereira; GRIBOSKI, Cláudia Maffini. **Educação Inclusiva: um projeto coletivo de transformação do sistema educacional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos2006.pdf>. Ensaios pedagógicos. Acesso em 14 ago. 2021.

ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. **LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 19 maio 2023

FACIÓ, J. R. Inclusão escolar e suas implicações. 2. ed. Curitiba: **IBPEX**, 2008.

GIOVANNI, Gerald. **As estruturas elementares das políticas públicas**, n.82, 2009. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=105472DI>. Acesso em: 19 maio 2023

GONSALVES, E. Conversas sobre iniciação à pesquisa científica. Campinas, SP. **Editora Alínea**. 2001. Disponível em: <https://pdfcookie.com/download/iniciaao-a-pesquisa-cientifica-elisa-pereira-gonsalves-eg27x6rex3v0>. Acesso em: 15 ago./2021

GUIMARÃES, O. M.; NAGATOMY, G.F.M. Representações Sociais sobre a Educação Especial/Educação Inclusiva: Revisão da Literatura (2008-2018): (2008-2018). **Revista Contexto & Educação**, 36(114), 366–385. Disponível em: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2021.114.366-385>. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, PR, 2021. Acesso em 5 abr. 2023.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/patos/panorama>. Acesso 20 jul. 2023

JANNUZZI, Gilberta. **Algumas concepções de educação do deficiente**. Ver. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 3, p. 9-25, maio, 2004. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7325667/course/section/6408857/JANNUZZI%20Algumas%20Concep%C3%A7%C3%B5es.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2023

KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães. Liberalismo, neoliberalismo e educação especial: algumas implicações. Caderno CEDES, setembro, 1998. **Universidade federal do Mato Grosso do Sul**. 1998. Disponível em: <file:///C:/Users/espan/Downloads/ED.%2023%20INCLUSIVA/MINHAS%20PRODU%C3%87%C3%95ES/KASSAR%20OK%201998.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2023

KASSAR, M. C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. SNPEE.pdf. 2011. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/y6FM5GNKBkzTNB48zV4zNs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 fev. 2023.

KASSAR, Mônica; REBELO, Andressa. O “Especial” na Educação, o Atendimento Especializado e a Educação Especial. Nova Almeida-Serra / ES. De 11 a 13 de abril de 2011. Realização: UFES, UFGRS, UFSCar. Disponível em: <file:///C:/Users/espan/Downloads/ED.%2023%20INCLUSIVA/REVIS%C3%83O%2014.08/KASSAR%20E%20REBELO%20M%C3%B4nica-KASSAR-E-Andressa-REBELO-SNPEE.pdf>. Acesso em: 29 fev. 2023.

KASSAR. M. C. M. 2014. **Cad. Cedes, Campinas**, v. 34, n. 93, p. 207-224, maio-ago. 2014 Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 26 fev. 2023.

KERSTENETZKY, C. L. Políticas Sociais: focalização ou universalização? In: **Revista de Economia Política**, vol. 26, no 4 (104), pp. 564-574, outubro-dezembro/2006 Acesso em: 19/05/2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rep/v26n4/06.pdf>. Acesso em: 29 fev. 2023.

LANUTI, J. & MANTOAN, M. Sobre o Ensinar e Aprender na Concepção Inclusiva. Em: **Políticas e práticas em educação especial e inclusão escolar [recurso eletrônico]** / organização de Washington Cesar Shoiti Nozu, Maria Edith Romano Siems, Mônica de Carvalho Magalhães Kassar – Curitiba: Íthala, 2021. Capítulo: XI.

LIMA. CEBRAP. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais: Bloco Qualitativo**. São Paulo: Sesc/CEBRAP, 2016a.

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

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Educação Especial no Brasil – Da Exclusão à Inclusão**. LEPED. Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade. Universidade Estadual de Campinas Faculdade de Educação. Campinas, SP, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Programa Ética e Cidadania construindo valores na escola e na sociedade**. Fazer valer o direito à educação no caso de pessoas com deficiência. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/21_mantoan.pdf. Acesso: 20 jun. 2021.

MACIEL, Marilucia Borges. **Sala de Recurso Multifuncional**. 2011, 180f. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) UAB/UnB – Polo de Ipatinga, MG. Brasília, DF, 2011.

MAZZOTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. Cap. 2. 3ª ed. - São Paulo: Cortez, 2001.

MENDES, E. G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, set-dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 23 mar. 2023.

MILANESI, Josiane Beltrame. **Organização e funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais em um município paulista**. 2012. 185f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial do Centro de Educação e Ciências Humanas) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2012.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. 2003. **HISTÓRIA, DEFICIÊNCIA E EDUCAÇÃO ESPECIAL**. Disponível em: <https://www.cursosavante.com.br/cursos/curso471/conteudo8569.pdf.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2021.

MONTEIRO, Mariângela da Silva. **Ressignificando a Educação: a Educação Inclusiva para seres humanos especiais**. Disponível em: www.tvebrasil.com.br, 2001. Acesso em: 25 jul. 2020.

PANSINI, F. **Salas de Recursos Multifuncionais no Brasil: Para Que é Para Quem?** UFAM, 2018. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/6434/5/Tese_Fl%C3%A1via%20Pansini.pdf. Acesso em: 14 ago. 2021

PARAÍBA. **LEI Nº 10.488 DE 23 DE JUNHO DE 2015.** _Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2016/07/Lei-n%C2%BA-10.488-Plano-Estadual-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-2-1.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2023

PARAÍBA. **RESOLUÇÃO Nº 285/2003.** Disponível em: <http://www.cee.pb.gov.br/wp-content/uploads/2015/07/Re285-2003-Normativa-Diretrizes-para-Educacao-Especial.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2023

PATOS. **Diário oficial**, 03 de janeiro de 2020. Patos-PB. Disponível em: https://patos.pb.gov.br/servicos/diario-oficial/p16_sectionid/131. Acesso em: 10 fev. 2023.

PEREIRA, Márcio. Sala de Recursos Multifuncionais: o trabalho pedagógico especializado com as limitações de aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual ISSN 2675-1291|. **Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade** - Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-18, jan./dez. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.46375/encantar.v2.0028>. Acesso em 10 fev. 2023.

PESSINI, Maria Inês. **As políticas públicas inclusivas em âmbito da educação profissional e tecnológica:** a percepção da equipe gestora dos NAPNES sobre o processo de inclusão de alunos com deficiência no IFRS. 119f. Dissertação (Mestrado em Diversidade Cultural e Inclusão Social) Novo Hamburgo, RS, 2015.

PLAISANCE, Eric. **Da educação especial à educação inclusiva:** esclarecendo as palavras para definir as práticas. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/> <http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2015.2.20049>. Porto Alegre, RS, 2015. Acesso em: 18 jul. 2023.

RIPPEL, V. C. L.; SILVA, A. M. **Inclusão de estudantes com necessidades especiais na Escola Regular.** In: 1º Simpósio Nacional de Educação e XX Semana da Pedagogia. Unioeste: Cascavel, Paraná. 2003.

ROSSETTO, Elisabeth. **PROCESSO DE INCLUSÃO: UM GRANDE DESAFIO PARA O SÉCULO XXI.** Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, v. 3, n. 1, 2004. Disponível em: <file:///C:/Users/espan/Downloads/ED.%202023%20INCLUSIVA/MINHAS%20PRODU%C3%87%C3%95ES/ROSSETO%202004.pdf> Acesso 18 jul. 2023

SOBRAL, R. e MESQUITA, A. **O Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais:** Problematizações sobre o Currículo. Em: Políticas e práticas em educação especial e inclusão escolar [recurso eletrônico] / organização de Washington Cesar Shoiti Nozu, Maria Edith Romano Siems, Mônica de Carvalho Magalhães Kassar – Curitiba: Íthala, 2021. Capítulo: XIII.

VAZ, Kamille. **O Professor de Educação Especial nas Políticas de Perspectiva Inclusiva no Brasil:** Concepções em disputa. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, 2013.

VILARONGA, Carla Ariela; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores.** Estudos RBEP.

Brasília, DF, 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/?format=pdf&lang=pt>

Acesso em 01/04/2023.

8 ANEXOS



**FACULDADE LATINO AMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
FLACSO BRASIL - POLO SALVADOR – BA - 2023
MAESTRÍA ESTADO, GOBIERNO Y POLÍTICAS PÚBLICAS**

MESTRANDA: ROSÂNGELA DANTAS BAIA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA:

Desafios e contribuições dos profissionais de educação a partir da implantação da Sala de Recursos Multifuncionais para o AEE na escola pública no município de Patos – PB

APRESENTAÇÃO

Essa entrevista faz parte de uma pesquisa de campo de uma dissertação de mestrado. Solicito, por gentileza, ser sincero (a) em suas respostas para que nossa pesquisa possa se aproximar ao máximo da realidade do trabalho oferecido pelos profissionais de educação que ofertam o Atendimento Educacional Especializado e que trabalham com crianças com deficiência na sala de aula comum, das escolas públicas estaduais do município de Patos-PB.

Agradeço desde já, sua enorme contribuição com nossa pesquisa.
Paz e bem!

Rosângela Dantas Baia.

Patos-PB, 05 de junho de 2023.

Contatos: (83) 9-9616-0836 e (83) 9-9126-3279 - Os dois são fones e WhatsApp



Comitê de Ética
Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais
Parecer 148/2022

Projeto: Educação Inclusiva: desafios e contratações a partir da implantação da Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na escola pública

Estudante/pesquisador (a): Rosângela Dantas Baia

Orientador (a): Magali Inês Pessini

A partir da atenta análise do projeto de pesquisa **Educação Inclusiva: desafios e contratações a partir da implantação da Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na escola pública** o Comitê de Ética da Flacso Brasil declara que o mencionado projeto reúne, de forma idônea, os requisitos para sua aprovação, tanto do ponto de vista técnico quanto na adequação conceitual da proposta e suas condições de operacionalidade, atendendo aos padrões éticos e normativos contidos na Resolução CNS 510/16 (Normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais), no Código de Ética da Flacso Brasil e no Código de Ética do Sistema Flacso.

Brasília, 20 de setembro de 2022.

Prof. Dra. Mary Garcia Castro
Pelo Comitê de Ética da Flacso Brasil

Brasília (DF) - Sede: SAIS Área 2 A, s/n.
 1º andar, sala 120. CEP: 70610-900
 (+55 61) 3708 2540 / (+55 61) 2020 3390

Rio de Janeiro (RJ): São Francisco Xavier, 524,
 Diogo F, sala 12.111. CEP: 20550-013
 (+55 21) 2384 0800

São Paulo (SP): Avenida Piranga, 1.071,
 Sala 500, República. CEP: 01039-900
 (+55 11) 3250 2905 / (+55 11) 3105 0781

flacsobr@flacso.org.br - www.flacso.org.br



**FACULDADE LATINO AMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
FLACSO BRASIL - POLO SALVADOR – BA - 2023
MAESTRÍA ESTADO, GOBIERNO Y POLÍTICAS PÚBLICAS**

MESTRANDA: ROSÂNGELA DANTAS BAIA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA:

Desafios e contribuições dos profissionais de educação a partir da implantação da Sala de Recursos Multifuncionais para o AEE na escola pública no município de Patos – PB

Entrevista / Professor do Atendimento Educacional Especializado

I – Identificação

Nome (opcional) _____

Profissão _____ Cargo/função ocupada na escola _____

Formação _____ Pós-graduação _____

Tempo de trabalho na educação _____

Tempo de trabalho em Sala de Recursos Multifuncionais _____

II - Sobre o trabalho desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado:

1. Você tem formação em nível superior ou pós-graduação Educação Especial/Inclusiva?
2. Em caso de resposta SIM à pergunta anterior, sua formação em Educação Especial/Inclusiva foi adquirida por conta própria ou oferecida pela rede federal, estadual ou municipal?
3. O que você entende por educação inclusiva?
4. Na escola em que você trabalha é possível perceber visivelmente ações de educação inclusiva no cotidiano escolar? Exemplifique.
5. Há quanto tempo você trabalha com educação inclusiva?
6. Quais as dificuldades que os professores de educação especial enfrentavam antes da criação da Sala de Recursos Multifuncionais?
7. Houve alguma melhoria após a implementação da Sala de Recursos Multifuncionais? Exemplifique.
8. Quais os desafios que você enfrenta hoje em dia para desenvolver um bom trabalho ao Atendimento Educacional Especializado?
9. Cite uma experiência positiva em relação ao seu trabalho na Sala de Recursos Multifuncionais:
10. Na sua opinião, qual o papel da família na inclusão da criança com deficiência na escola?
11. Na sua opinião, qual a contribuição do professor de sala de aula regular na inclusão da criança com deficiência na escola?
12. Na sua opinião, como você pode contribuir com a inclusão da criança com deficiência na sala de aula regular?
13. Você participou de formação continuada oferecida pela rede estadual?
14. Você participou de formação continuada por conta própria?
15. Na sua opinião, que tipo de investimento em políticas públicas poderia favorecer um melhor rendimento no seu trabalho como professor (a) de educação inclusiva de escola pública que oferece atendimento educacional especializado?



**FACULDADE LATINO AMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
FLACSO BRASIL - POLO SALVADOR – BA - 2023
MAESTRÍA ESTADO, GOBIERNO Y POLÍTICAS PÚBLICAS**

MESTRANDA: ROSÂNGELA DANTAS BAIA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA:

Desafios e contribuições dos profissionais de educação a partir da implantação da Sala de Recursos Multifuncionais para o AEE na escola pública no município de Patos – PB

Entrevista / Professor de Sala de Aula Regular

(1º ao 5º ano Ensino Fundamental)

Ou de Língua Portuguesa (6º ao 9º ano Ensino Fundamental ou Ensino Médio)

I – Identificação

Nome (opcional) _____

Profissão _____ Cargo/função ocupada na escola _____

Formação _____ Pós-graduação _____

Tempo de trabalho na educação _____

II - Sobre o trabalho desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado:

1. Você tem formação em nível superior ou pós-graduação Educação Especial/Inclusiva?
2. Em caso de resposta SIM à pergunta anterior, sua formação em Educação Especial/Inclusiva foi adquirida por conta própria ou oferecida pela rede federal, estadual ou municipal?
3. O que você entende por educação inclusiva?
4. Na escola em que você trabalha é possível perceber visivelmente ações de educação inclusiva no cotidiano escolar? Exemplifique.
5. Há quanto tempo você trabalha com alunos com deficiência?
6. Quais as dificuldades que você, enquanto professor (a) de sala de aula regular enfrentava antes da criação da Sala de Recursos Multifuncionais?
7. Houve alguma melhoria dessas dificuldades após a criação da Sala de Recursos Multifuncionais? Exemplifique.
8. Quais os desafios que você enfrenta hoje em dia para desenvolver um bom trabalho aos estudantes com deficiência?
9. Cite uma experiência positiva em relação ao seu trabalho com os estudantes com deficiência:
10. Na sua opinião, qual o papel da família na inclusão da criança com deficiência na escola?
11. Na sua opinião, qual a contribuição do professor de sala de recursos multifuncionais na inclusão da criança com deficiência na escola?
12. Na sua opinião, como você pode contribuir com a inclusão da criança com deficiência na sala de aula regular?
13. Você participou de formação continuada oferecida pela rede estadual?
14. Você participou de formação continuada por conta própria?

15. Na sua opinião, que tipo de investimento em políticas públicas poderia favorecer um melhor rendimento do seu trabalho enquanto professor (a) que convive na sala de aula regular com estudantes com deficiência?



**FACULDADE LATINO AMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
FLACSO BRASIL - POLO SALVADOR – BA - 2023
MAESTRÍA ESTADO, GOBIERNO Y POLÍTICAS PÚBLICAS**

MESTRANDA: ROSÂNGELA DANTAS BAIA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA:

Desafios e contribuições a partir da implantação da Sala de Recursos Multifuncionais para o AEE na escola pública no município de Patos - PB

Entrevista / Gestor Escolar e/ou Coordenador Pedagógico e Gerente da 6ª Região de Ensino na Paraíba

I – Identificação

Nome (opcional) _____

Profissão _____ Cargo/função ocupada na escola _____

Formação _____ Pós-graduação _____

Tempo de trabalho na educação _____

Tempo de trabalho como gestor (a) escolar ou gestora da 6ª GRE _____

II - Sobre o trabalho desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado:

1. O que você entende por educação inclusiva?
2. Na 6ª região de ensino na qual você trabalha é possível perceber visivelmente ações de educação inclusiva no cotidiano escolar? Exemplifique
3. Há quanto tempo a 6ª região de ensino orienta ações que configuram uma educação inclusiva?
4. Quais as dificuldades que os gestores enfrentavam antes da criação da Sala de Recursos Multifuncionais em relação ao atendimento de crianças com deficiência?
5. Houve alguma melhoria dessas dificuldades após a criação da Sala de Recursos Multifuncionais?
6. Quais os desafios que a gestão regional enfrenta hoje em dia para desenvolver um bom trabalho ao Atendimento Educacional Especializado?
7. Cite uma experiência positiva em relação ao seu trabalho de gestor (a) em relação à Sala de Recursos Multifuncionais:
8. Na sua opinião, qual o papel da família na inclusão da criança com deficiência na escola?
9. Na sua opinião, como você, enquanto gestor pode contribuir com a inclusão da criança com deficiência na sala de aula regular?
10. Você participou de formação continuada oferecida pela rede estadual?
11. Você participou de formação continuada por conta própria?
12. Você tem formação em nível superior ou pós-graduação Educação Especial/Inclusiva?
13. Em caso de resposta SIM à pergunta anterior, sua formação em Educação Especial/Inclusiva foi adquirida por conta própria ou oferecida pela rede federal, estadual ou municipal?
14. Na sua opinião, que tipo de investimento em políticas públicas poderia favorecer um melhor rendimento no seu trabalho enquanto gestor (a) de região de ensino que oferece atendimento educacional especializado?

QUADROS DOS DADOS COLETADOS NOS QUESTIONÁRIOS DE ENTREVISTAS

I – IDENTIFICAÇÃO E FORMAÇÃO

CATEGORIA A – PROFESSORES DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Entrevistados(as)	Formação Superior (Identificação)	Pós-graduação (Identificação)	Tempo na educação (Identificação)	Tempo na Sala de Recursos Multifuncionais (Identificação)	Curso Pós-graduação em Educação Inclusiva por conta própria (Q - 1 e 2)	Tempo que trabalha com educação Inclusiva (Q - 5)	Outros Cursos ou formações em Educação Inclusiva oferecidos pela rede (Q - 13)	Outros Cursos ou formações em Educação Inclusiva por conta própria (Q - 14)
1. COPO DE LEITE	Pedagogia	Educação Inclusiva / Autismo	32 anos	8 anos	Sim	8 anos	Sim - 1	Sim –vários
2. CRAVO ROXO	Pedagogia	Psicopedagogia	30 anos	4 anos	Não	15 anos	Sim	Sim
3. CRAVO VERMELHO	Geografia	Educação Inclusiva / Autismo	11 anos	3 anos	Sim	3 anos	Sim	Sim
4. DÁLIA	Pedagogia	Fundamentos da Educação e Práticas Pedagógicas	35 anos	3 anos	Sim	3 anos	Sim	Sim
5. GIRASSOL	Geografia	Educação Inclusiva com ênfase na Sala de AEE	34 anos	4 anos	Sim	4 anos	Sim	Não
6. LÍRIO	Pedagogia	Novas Tecnologias em Educação	35 anos	20 anos	Sim	20 anos	Sim	Sim
7. MARGARIDA	Letras	Letras	37 anos	20 anos	Não	20 anos	Sim	Não
8. PAPOULA AMARELA	Pedagogia / Psicopedagogia	Doutoranda em Psicopedagogia	36 anos	10 anos – Coordenadora e Professora	Psicopedagogia e Neuropsicopedagogia	36 anos - sempre	Sim	Sim
9. PAPOULA VERMELHA	Letras	Tecnologia Educacional	35 anos	10 anos	Sim – Pós Graduação em Educação Inclusiva	10 anos	Sim	Sim – Libras e Soroban
10. ROSA AMÉLIA	Pedagogia	Neuropsicopedagogia	25 anos	8 anos	Sim	18 anos	Sim	Sim
11. TULIPA	Pedagogia	Neuropsicopedagogia – Clínica Institucional	14 anos	12 anos	Sim	14 anos	Sim - 3	Sim -vários

Fonte: Autora

I – IDENTIFICAÇÃO E FORMAÇÃO

CATEGORIA B – PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DE TRABALHAM COM ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA SALA DE AULA COMUM

Entrevistados(as)	Formação Superior (Identificação) (I – 1)	Curso de Pós-graduação (Identificação) (I – 2)	Tempo na educação (Identificação) (I – 3)	Formação em Educação Inclusiva (Q – 1 e 2)	Tempo que trabalha com alunos com deficiência em Sala de Aula Comum (Q – 5)	Outros Cursos ou formações em Educação Inclusiva oferecidos pela rede (Q - 13)	Outros Cursos ou formações em Educação Inclusiva por conta própria (Q - 14)
1. ACÁCIA	Letras	Mestrado em Formação de Professores	30 anos	Não	10 anos	Não	Não
2. AÇUCENA	Letras	Educação	34 anos	Não	10 anos	Não	Não
3. BUGARY	Letras	Língua, Linguística e Literatura	35 anos	Não	10 anos	Não	Não
4. CALÊNDULA	Letras	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	30 anos	Não	8 anos	Não	Sim
5. CAMÉLIA	Letras	Mestrado em Letras	23 anos	Não	23 anos	Não	Não
6. FLOR DO IPÊ	Letras	Psicopedagogia	23 anos	Não	10 anos	Não	Não
7. ÍRIS	Letras	Especialização em Língua Portuguesa	30 anos	Não	10 anos	Não	Não
8. ROSA PAULISTA	Letras	Mestrado em Letras	35 anos	Não	30 anos	Não	Sim
9. ROSA VERMELHA	Letras	Especialização em Educação Ambiental	34 anos	Não	5 anos	Não	Não

Fonte: Autora

I – IDENTIFICAÇÃO E FORMAÇÃO

CATEGORIA C – COORDENADORES (AS) PEDAGÓGICOS (AS) E GESTORES (AS) ESCOLARES E GERENTE DA 6ª REGIÃO DE ENSINO EM PATOS-PB

Entrevistados(as)	Formação Superior (Identificação) (I – 1)	Pós-graduação (Identificação) (I – 2)	Tempo na educação (Identificação) (I – 3)	Tempo na função de Coordenador Pedagógico (ou Coordenação das SRM na 6ª GRE – Patos-PB) (Identificação) (I – 4)	Outros Cursos ou formações em Educação Inclusiva oferecidos pela rede (Q – 10)	Outros Cursos ou formações em Educação Inclusiva por conta própria (Q – 11)	Formação em Educação Inclusiva (Q – 12 e 13)
1. CRAVO AMARELO	História	Novas Tecnologias em Educação	27 anos	10 anos	Sim	Não	Não
2. CRAVO BRANCO	Biologia / Pedagogia	Gestão Escolar	15 anos	2 anos	Não	Não	Não
3. CRAVO ROXO	Pedagogia	Psicopedagogia	30 anos	15 anos	Sim	Sim	Não
4. FLOR DE LIS	Educação Física	Gestão Escolar	34 anos	18 anos	Sim	Sim – Vários	Não
5. FLOR DO DESERTO	Pedagogia	Ed. Infantil e Pedagogia Social	9 anos	5 anos	Sim	Sim	Sim
6. HIBISCO	História	Mestrado em Educação	18 anos	5 anos	Não	Não	Não
7. JASMIM	Pedagogia	Novas Tecnologias em Educação	26 anos	5 anos	Sim	Sim	Não
8. LAVANDA	Pedagogia	Educação	38 anos	5 anos	Sim	Sim	Sim
9. MELISSA	Pedagogia	Pedagogia	30 anos	5 anos	Não	Sim	Não
10. MIOSÓTIS	Biologia	Não	4 anos	2 anos	Não	Sim	Não
11. ORQUÍDEA	Psicopedagogia	Gestão Escolar	15 anos	4 anos	Não	Não	Não
12. ROSA BRANCA	Matemática	Não	1 ano	7 meses	Não	Não	Não
13. VIOLETA	Pedagogia / Educação Física	Pedagogia	41 anos	10 anos	Sim	Não	Não

Fonte: Autora

II - SOBRE O TRABALHO DESENVOLVIDO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS PARA ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

1 – CONCEITOS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA SEGUNDO OS (AS) ENTREVISTADOS (AS)

Entrevistados(as)	CATEGORIA A Professores (as) da Sala de Recursos Multifuncionais	CATEGORIA B Professoras de Língua Portuguesa da Sala de Aula Comum	CATEGORIA C Gestores (as) Escolares e da 6ª GRE e Coordenadores (as) Pedagógicos (as) e da 6ª GRE
1. Modelo de educação de promove integração das pessoas com deficiência na escola	√		√
2. Respeitar a diversidade e a pluralidade	√		
3. Incluir na sociedade às pessoas com deficiência que não estavam no sistema	√		
4. Assegurar a igualdade de oportunidades, contemplando diversidades étnicas, sociais e culturais, de gênero, físicas, sensoriais e intelectuais	√		
5. Aceitação das pessoas com deficiência na educação	√		
6. Promover o convívio entre os alunos sem e com deficiência para esses se sintam parte integrante da sociedade	√		
7. Tem que haver doação porque é importante para a socialização do estudante com deficiência	√		
8. É a inclusão dos alunos com necessidades por meio de uma abordagem humanística	√		
9. Deve ser entendida como um imenso oceano de possibilidades e mudanças, de fortalecimento das diferenças, às quais envolve nossas dimensões cognitivas, físicas, afetivas, emocional, social e vivencial	√		
10. Educação que inclui, visando a convivência pacífica do ser humano, na perspectiva do respeito às diferenças	√		
11. A educação é um direito de todos e deve ser viabilizada de forma efetiva, para que cada pessoa seja respeitada e desenvolva suas competências e habilidades com autonomia. Então afirmamos que; a educação inclusiva é a junção da educação especial com inclusiva na perspectiva da inclusão diante da concepção inclusiva.	√		
12. O trabalho sistematizado de inserir o aluno com deficiência na escola de forma produtiva		√	

13. É processo que possibilita condições de aprendizagem para todas as pessoas, valorizando as diferenças		√	
14. É a modalidade de ensino acolhedora que objetiva assegurar o acesso e a permanência de todos, sem perder de vista as particularidades		√	
15. É a educação que objetiva garantir o direito de todos à igualdade na escola		√	
16. É oportunizar a todos os alunos o desenvolvimento de suas potencialidades		√	
17. Entende-se por educação inclusiva quando se concebe o direito de todos à educação, como direito social, o qual deve ser garantido pelo Estado e pela família		√	
18. É um direito básico de todos os estudantes com deficiência, ou seja, que tenham necessidades especiais		√	
19. A finalidade tem por fim de assegurar o acesso, permanência e condições de aprendizagem para todas as pessoas, sem preconceitos e de forma a valorizar as diferenças.		√	
20. É incluir o aluno com deficiência na convivência de salas de aula regulares dando oportunidade de eliminar obstáculos que limitam a aprendizagem		√	
21. Assegurar a igualdade, a socialização e o respeito à diversidade			√
22. É educação que garante o direito de todos à educação, valorizando suas oportunidades			√
23. É uma modalidade de educação que inclui alunos com qualquer tipo de deficiência, transtornos ou com altas habilidades na sala de aula			√
24. Modalidade de ensino que promove a inclusão educacional da diversidade social e suas demandas físico-sócio-emocionais, raciais, de gênero e orientação sexual			√
25. É a garantia de uma educação de qualidade para todos, independentemente da sua necessidade especial			√
26. A Educação inclusiva é uma modalidade que reconhece o tamanho da importância na valorização das diferenças, ou melhor um processo social em que as crianças com deficiências ou dificuldade no aprendizado, venha ter o Direito do acesso a Escolarização			√
27. Educação que tem por objetivo incluir, visando uma boa convivência, a fim de respeitar as diferenças			√
28. Assegurar a igualdade de oportunidades, condições de aprendizagem para todos, visando valorizar a integração dos estudantes especiais junto a escola, família e sociedade			√

29. Um sistema cuja prioridade é integrar todos no processo educacional, permitindo sua permanência e seu desenvolvimento pessoal, intelectual e social			√
30. Incluir o aluno com necessidades especiais no cotidiano escolar e nas atividades pedagógicas			√
31. A educação inclusiva é um modelo educacional que busca garantir a todos os estudantes, independentemente de suas diferenças ou necessidades, tenham acesso igualitário à educação de qualidade			√
32. Promover o respeito pelos direitos das pessoas com deficiência			√

Fonte: Autora

1.1 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA MAIS DIFUNDIDAS ENTRE OS (AS) ENTREVISTADOS (AS)

Concepções de educação inclusiva mais difundidas entre os (as) entrevistados (as)
1. Promover a integração das pessoas com deficiência na escola
2. Promover o respeito pelos direitos da pessoa com deficiência, a diversidade e a pluralidade
3. A Educação Inclusiva é um direito básico e social de todos os estudantes com deficiência assegurando o acesso e a permanência do aluno com deficiência na escola
4. Promover a inclusão educacional da diversidade social e suas demandas físico-sócio-emocionais, raciais, de gênero e de orientação sexual, que seja garantido pelo Estado e pela família
5. Modalidade de inclusão que valoriza as diferenças e viabiliza oportunidades de desenvolvimento das dimensões: cognitivas, físicas, afetivas, emocional, social e de convivência pacífica
6. Aceitação e acolhimento dos alunos com deficiência na escola
7. Oportunizar o desenvolvimento das potencialidades através de um trabalho sistematizado
8. Assegurar a igualdade de oportunidades, contemplando diversidades étnicas, sociais e culturais, de gênero, físicas, sensoriais e intelectuais

Fonte: Autora

2 – AÇÕES DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO COTIDIANO ESCOLAR OU NA 6ª GERÊNCIA DE ENSINO EM PATOS-PB

Entrevistados(as)	CATEGORIA A Professores (as) da Sala de Recursos Multifuncionais	CATEGORIA B Professoras de Língua Portuguesa da Sala de Aula Comum	CATEGORIA C Gestores (as) Escolares e da 6ª GRE e Coordenadores (as) Pedagógicos (as) e da 6ª GRE
1. Não há porque infelizmente existem barreiras quando se trata de incluir e oportunizar as pessoas com necessidades	√√	√	√
2. Realização de projetos e programas vinculados aos alunos com deficiência e atividades individualizadas e adaptadas	√√√√√	√√√√	√√
3. Muito pouco, o processo de inclusão da pessoa com deficiência ainda é muito vago	√	√√	
4. Visita aos alunos com deficiência que não estão vindo para a escola	√		
5. Planejamento adequado, formação continuada de professores, vislumbrando o entendimento do ser plural	√√	√	
6. Ainda há muito o que ser feito: provas adaptadas, PEI, orientação, apoio e planejamento, orientação junto à família	√		
7. Eletivas de Libras, Coral de Libras e orientações psicossociais		√	√
8. Rampas de acessibilidade, sala de AEE, estudos de recuperação, reuniões com pais e professores, sala de aula interativa e acolhimento		√	√√√√√
9. A Gerência trabalha em parceria com MEC, FUNAD e Gerência Executiva de Diversidade e Inclusão, buscando desenvolver dentro das escolas por meio das Salas de Recursos Multifuncionais, uma educação inclusiva e participativa entre os professores, equipe gestora e comunidade escolar			√
10. Observo que as escolas costumam criar um ambiente que acolha e respeite a diversidade dos estudantes, para que possam participar ativamente do processo de aprendizagem. Isso envolve adaptar o currículo, as metodologias de ensino, os recursos e a infraestrutura da escola para atender às necessidades de cada estudante			√

Fonte: Autora

3 – DIFICULDADES ENFRENTADAS PELOS PROFESSORES DA SALA DE AEE ANTES DA IMPLANTAÇÃO DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Entrevistados(as)	CATEGORIA A Professores (as) da Sala de Recursos Multifuncionais	CATEGORIA B Professoras de Língua Portuguesa da Sala de Aula Comum	CATEGORIA C Gestores (as) Escolares e da 6ª GRE e Coordenadores (as) Pedagógicos (as) e da 6ª GRE
1. Falta de espaço para acolher os estudantes com deficiência e realizar atividades	√√√√		√√√√
2. Falta de escolarização dos alunos com deficiência	√		√
3. Falta de acessibilidade na unidade escolar	√	√	
4. Falta de profissionais qualificados para orientar os professores e de intérpretes e cuidadores		√	√
5. Aceitação dos diferentes entre aqueles ditos normais	√	√	
6. Falta de recursos e de equipamentos eletrônicos	√√√	√	
7. Falta de interação, comunicação e compreensão	√		
8. Os trabalhos não eram sistematizados, concepções excludentes da diversidade e pouco conhecimento das dificuldades e transtornos de aprendizagem	√		
9. Falta de apoio pedagógico para orientar a metodologia adequada às necessidades dos alunos com deficiência e formação continuada	√	√√√√√	√√√√√
10. Aceitação de sua deficiência por parte dos estudantes		√	
11. A impotência e incapacidade de trabalhar o desenvolvimento das potencialidades dos alunos com deficiência		√	√
12. A escola sempre dispôs da sala de AEE, até o momento não encontramos dificuldades em relação ao espaço físico			√

Fonte: Autora

4 - MELHORIAS DO TRABALHO COM ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA APÓS A IMPLANTAÇÃO DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Entrevistados(as)	CATEGORIA A Professores (as) da Sala de Recursos Multifuncionais	CATEGORIA B Professoras de Língua Portuguesa da Sala de Aula Comum	CATEGORIA C Gestores (as) Escolares e da 6ª GRE e Coordenadores (as) Pedagógicos (as) e da 6ª GRE
1. A descoberta dos alunos com deficiência na sala de aula regular e o acolhimento desses estudantes	√√		√
2. Melhoria no Atendimento Educacional Especializado e fortalecimento das ações pedagógicas, sendo um suporte para os professores da sala de aula regular	√√√√	√√	√√√√
3. Aceitação das pessoas com deficiência viabilizando a quebra de vários paradigmas e concepções	√√		
4. Interação e trabalho colaborativo entre os professores da sala de aula regular e da sala de AEE. A criação da Sala de Recursos Multifuncionais é fato que houve melhorias	√√	√√√√	√√√
5. Apoio aos estudantes com deficiência: orientação e autonomia que ajudam no desenvolvimento de suas habilidades	√√		√√
6. Apoio e a orientação por parte da psicopedagoga responsável pela Sala de AEE		√	√
7. Ainda não, pois na escola onde leciono a sala de AEE ainda é nova. Porém os profissionais da sala de aula regular intervêm como podem		√	
8. Formação continuada para professores na educação Inclusiva; recursos didáticos e paradidáticos adaptados; estruturação da matriz curricular voltada para a educação inclusiva	√		√
9. As salas de Recursos Multifuncionais têm o objetivo de potencializar o ensino dos estudantes com deficiência ou om altas habilidades para promover condições de acesso, aprendizagem e participação no ensino regular			√

Fonte: Autora

5 - DESAFIOS ENFRENTADOS PARA DESENVOLVER UM BOM TRABALHO AO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO, NA SALA DE AULA COMUM E NA COORDENAÇÃO OU GESTÃO DE EQUIPES DE TRABALHO NAS ESCOLAS

Entrevistados(as)	CATEGORIA A Professores (as) da Sala de Recursos Multifuncionais	CATEGORIA B Professoras de Língua Portuguesa da Sala de Aula Comum	CATEGORIA C Gestores (as) Escolares e da 6ª GRE e Coordenadores (as) Pedagógicos (as) e da 6ª GRE
1. Falta de equipamentos, recursos e acessibilidade	√√√√		√
2. Falta de apoio pedagógico, adaptação curricular, material didático adequado e formação continuada	√√√√	√√√√	√
3. Falta de apoio da família quanto à não aceitação da deficiência do aluno e ausência de laudos médicos	√√√√	√√	√√
4. Falta de aceitação da própria deficiência e de entendimento de todos que fazem parte da comunidade escolar do real significado da inclusão	√√√	√√	
5. Falta de interação entre os professores da sala de aula regular e os professores da sala de AEE na preparação de atividades adaptadas	√		√
6. Grande número de alunos na sala de aula regular dificulta o trabalho com os alunos com deficiência ,porque eles não têm cuidadores, gerando um sentimento de incapacidade por parte do professor da sala de aula regular		√√√	
7. A busca da compreensão de como eles aprendem e também de que modo avaliar o desempenho de cada um		√	
8. Falta disponibilidade de equipe técnica para orientar os profissionais que trabalham nas Salas de AEE			√
9. Faltam professores qualificados e adaptados para atender aos alunos com deficiência			√√√√
10. Um dos problemas atuais nas SRM é exatamente que elas não são multifuncionais. Elas deveriam lidar com a singularidade de cada estudante, mas acabam sendo mais focadas em um determinado tipo de deficiência, geralmente visual ou intelectual			√

Fonte: Autora

6 - CITE UMA EXPERIÊNCIA POSITIVA COM ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

Entrevistados(as)	CATEGORIA A Professores (as) da Sala de Recursos Multifuncionais	CATEGORIA B Professoras de Língua Portuguesa da Sala de Aula Comum	CATEGORIA C Gestores (as) Escolares e da 6ª GRE e Coordenadores (as) Pedagógicos (as) e da 6ª GRE
1. Socialização e interação entre alunos com deficiência e descobrimento das habilidades e melhoria de sua autoestima	√√√√√√	√√	√√√
2. Criação de uma Banda de Música no Centro Irmã Benigna	√		
3. Uma reunião entre todos os professores, direção, pais e psicóloga, buscando melhorias para o atendimento educacional dos alunos com deficiência	√		
4. Fiz um tutorial no modelo de um tênis para ensinar um aluno autista a amarrar os cadarços do tênis	√		
<p>5. Minha maior experiência foi quando em 2013 fui convidada pra criar um projeto concorrendo ao prêmio mestre da educação pelo estado da paraíba quando tinha sido exonerada do cargo de vice-diretora quando fui convidada pela diretora atual. E ai eu nunca tinha trabalhado com esse tema inclusão. Foi um grande desafio pra mim. Comecei a ler, ler conhecer o que significava a palavra inclusão. Criei um projeto cujo tema foi: A Inclusão na Escola, na Família e na Sociedade. E ai me apaixonei pelo tema ganhei o prêmio aprendi bastante e busco até hoje me aprofundar cada vez mais por um tema tão importante e difícil quanto a inclusão. E foi a partir desse estudo que inicio os trabalhos c/alunos de diversas deficiências E Deus me deu esse dom, pois é com amor e carinho e muita responsabilidade que abracei esta causa.</p> <p>É muito gratificante poder contribuir como profissional e como pessoa a tantas crianças e jovens que mesmo com suas limitações, querem vencer na vida</p>	√		
6. Orientação acerca da metodologia e/ou elaboração de atividades da parte do profissional da sala de AEE		√√	
7. Enxergar que os meus estudantes com deficiência são capazes nos seus limites e adequar suas avaliações de acordo com as possibilidades de aprendizagem		√	

8. Pesquisa e produção de cartazes com o uso do aplicativo Canva		√	
9. Saber ouvir o profissional da Sala de Recursos Multifuncionais, entender o problema de cada aluno e direcioná-lo da melhor maneira que o tempo, os recursos e a minha capacidade me possibilitam		√	
10. Uma atividade em grupo na qual o aluno com deficiência liderou a exposição de suas ideias		√	
11. É gratificante acompanhar o desenvolvimento dessas crianças e ver os coleguinhas auxiliando e cuidando juntos		√	√
12. Mobilização de todo o corpo docente da sala de aula regular, para adaptação das atividades; aprovação do plano para equipar a sala de AEE, dotando-a das condições necessárias ao desenvolvimento dos serviços			√√
13. O acompanhamento de uma aluna em 2022, que concluiu e hoje está na faculdade. Um aluno nosso que é autista e hoje faz parte do grupo de robótica			√
14. Em nossa escola temos dois profissionais qualificados para acompanhar os alunos, dando assistência e também parceria com a família			√
15. Descobrir e conhecer as potencialidades de alguns estudantes que eram vistos como deficientes			√
16. Aproximação da família junto à escola e compra de material para a sala de AEE			√
17. Melhorou o atendimento aos alunos com necessidades especiais, pois temos um local adequado para atendê-los, observá-los e trabalhar suas deficiências			√
18. Como ponto positivo podemos destacar que as salas de recursos multifuncionais permitem ao estudante crescer intelectual e cognitivamente, com práticas pedagógicas inovadoras, com tecnologias que auxiliam a aquisição/construção de aprendizagens nas deficiências dos mesmos			√

Fonte: Autora

7 - PAPEL DA FAMÍLIA NA INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA

Entrevistados(as)	CATEGORIA A Professores (as) da Sala de Recursos Multifuncionais	CATEGORIA B Professoras de Língua Portuguesa da Sala de Aula Comum	CATEGORIA C Gestores (as) Escolares e da 6ª GRE e Coordenadores (as) Pedagógicos (as) e da 6ª GRE
1. Família e escola devem caminhar juntos, é a principal incentivadora para o desenvolvimento da pessoa com deficiência, é preciso que haja uma parceria constante	√√√√√√	√√√	√√√
2. Super importante no construir e no fazer e refazer do cotidiano no contexto da aprendizagem	√√		
3. A família tem um papel de suma importância no sistema inclusivo, é a base de se entender as dificuldades dentro e fora de casa, viabilizando subsídios para que eles executem a educação inclusiva e desenvolvam seu papel com êxito	√	√	√√√√
4. Papel precípua, sem a família o trabalho não flui satisfatoriamente. A educação inclusiva precisa da união de: família, professores e Sala de AEE	√		
5. Acompanhar, encorajar e participar das ações da escola		√√√√	
6. A relação família-escola contribui para aprimorar a competência, vencendo os diversos obstáculos no processo de ensino aprendizagem		√	
7. A família tem o dever de garantir o acesso e a permanência da criança com deficiência na escola		√	√√
8. A implementação da educação inclusiva requer a colaboração de professores, família, escola e comunidade em geral. É um processo contínuo de adaptação e melhoria, com o objetivo de garantir uma educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de suas diferenças			√

Fonte: Autora

8 - CONTRIBUIÇÕES DO PROFESSOR DA SALA DE AULA COMUM NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA E NA SALA DE AULA COMUM

Entrevistados(as)	CATEGORIA A Professores (as) da Sala de Recursos Multifuncionais	CATEGORIA B Professoras de Língua Portuguesa da Sala de Aula Comum
1. Buscar o conhecimento de métodos para facilitar o desenvolvimento do aluno com deficiência, planejando atividades adaptadas	√√	√√√
2. Promover aulas atrativas para que todos entendam o conteúdo sem diferenciação, contribuindo com o processo ensino-aprendizagem	√√	
3. O professor da sala de aula deve se envolver nas ações do Plano de Atendimento para garantir os direitos dos alunos com deficiência, promovendo a parceria entre os professores e a professora da Sala de AEE. O professor da sala de aula regular é um pilar fundamental nesse processo	√√√√√√	
4. Promovendo a singularidade no contexto geral e desenvolvendo competências e habilidades		√√√√
5. Acolhendo e integrando os alunos com deficiência e sobretudo respeitando suas particularidades	√	√
6. É muito difícil a professora da sala de aula regular pois são muitos alunos para atender		√
7. Realizando a inclusão dos alunos com deficiência em todas as atividades	√	√
8. Mediando a participação dos estudantes com deficiência através de leituras, também fazendo intervenções, orientando-os nas atividades, entre outras questões		√

Fonte: Autora

9 - CONTRIBUIÇÕES DO PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA E NA SALA DE AULA COMUM

Entrevistados(as)	CATEGORIA A Professores (as) da Sala de Recursos Multifuncionais	CATEGORIA B Professoras de Língua Portuguesa da Sala de Aula Comum
1. Orientando os colegas nas atividades adaptadas, a construção do Plano Individual de acordo com a necessidade de cada um	√√√	
2. Com o conhecimento de uma década na luta pela inclusão, repassando o conhecimento empírico, buscando a melhor forma de chegarmos à implementação de uma verdadeira inclusão	√	
3. Através do trabalho colaborativo, eletivas de libras, oficinas e circuitos esportivos	√√√	
4. Buscando métodos para a melhoria da aprendizagem na socialização, no desenvolvimento cognitivo e promovendo a interação entre os alunos com deficiência e os demais alunos	√√√	√
5. Buscando uma parceria: planejando com os professores, socializando os desafios e acompanhando o sucesso e os insucessos dos estudantes com deficiência	√	
6. De extrema importância pois esses estudantes criam vínculos de confiança e de responsabilidades		√
7. Reconhecer as dificuldades desses alunos e promover atividades mais inclusivas com metodologias de ensino mais eficazes		√
8. Incentiva, motiva e eleva a autoestima da criança com deficiência	√	√
9. A professora da Sala de Recursos Multifuncionais oferece uma contribuição de excelência para o melhor desenvolvimento das crianças com deficiência		√√
10. Desenvolvendo atividades específicas, projetos interdisciplinares e encorajando os alunos atípicos a participarem		√√

Fonte: Autora

10 - CONTRIBUIÇÕES DO (A) COORDENADOR (A) PEDAGÓGICO (A) E/OU GESTOR (A) ESCOLAR OU DA 6ª REGIÃO DE ENSINO PARA FAVORECER A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA E NA SALA DE AULA COMUM

Entrevistados(as)	CATEGORIA C Gestores (as) Escolares e da 6ª GRE e Coordenadores (as) Pedagógicos (as) e da 6ª GRE
1. Promovendo o acolhimento e respeitando as particularidades de cada criança com deficiência	√√
2. Fomentando a educação inclusiva em todas as dimensões do processo educacional, não só garantindo a matrícula e o acesso, mas também propondo metodologias inclusivas em sala de aula	√√
3. Solicitamos à turma do estudante, acompanhado pela sala de AEE, o apoio para garantir sua inclusão	√
4. Mostrando à comunidade escolar que todo mundo tem direito e eu eles não são diferentes, além de promover palestras com profissionais para esclarecer os direitos e deveres das pessoas com deficiência	√
5. Priorizar uma boa comunicação com a professora, desenvolvendo atividades para aprimorar o conhecimento da criança, respeitando suas habilidades e capacidades	√
6. Contribuindo para que seja bem tratada, respeitada, incluída em todas as atividades da sala, que ela se sinta parte da escola e sejam desenvolvidas suas capacidades	√
7. Antes de iniciar as aulas fazemos reuniões com as turmas que recebem estudantes com deficiência, atendidos pelo atendimento educacional especializado	√
8. Organizar reuniões pedagógicas, desenvolver ações relacionadas à acessibilidade, identificar e realizar adaptações curriculares	√
9. Buscando sempre cursos preparatórios, ingressando em formações e especializações para que possa descobrir a utilidades dos recursos e como utilizá-los corretamente de modo que produzam significado para os estudantes. O trabalho nas salas multifuncionais não se resume restritamente num espaço isolado entre recursos, professores e estudantes com necessidades especiais	√

Fonte: Autora

11 - SUGESTÕES DE INVESTIMENTOS EM POLÍTICAS PÚBLICAS PARA FAVORECER UM MELHOR RENDIMENTO NO SEU TRABALHO COMO PROFESSOR (A) NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS, NA SALA DE AULA COMUM OU NA COORDENAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR

Entrevistados(as)	CATEGORIA A Professores (as) da Sala de Recursos Multifuncionais	CATEGORIA B Professoras de Língua Portuguesa da Sala de Aula Comum	CATEGORIA C Gestores (as) Escolares e da 6ª GRE e Coordenadores (as) Pedagógicos (as) e da 6ª GRE
1. Organização das Salas de Recursos Multifuncionais, atualizando recursos	√√		√
2. A implementação ou criação de estudos de pós-graduação nas deficiências mais frequentes atualmente: Autismo, TDAH, deficiência intelectual, entre outras		√	√
3. Formação continuada para professores da Sala de Recursos Multifuncionais e para os professores da Sala de Aula Comum: metodologias, materiais lúdicos, libras, dislexia, TDAH, entre outras	√√√√√√	√√√√√√√√	√√√√
4. Acompanhamento de uma equipe para oferecer suporte aos professores da sala de aula regular		√√√	
5. Cumprimento da lei: um psicólogo por escola, equipe multidisciplinar e valorização do profissional de AEE através de um plano de cargos e carreiras	√√	√	
6. Investimento financeiro: financiamento próprio dentro do sistema educacional	√√		√
7. Implementação de políticas públicas de inclusão por pessoas que compreendam o que é uma verdadeira inclusão	√		
8. Bolsa de desempenho para os profissionais da sala de AEE	√		√
9. Elaborar políticas públicas de inclusão adequadas ao ensino fundamental e médio	√	√√	
10. Investir na acessibilidade e tecnologia assistiva, em intérpretes e em cuidadores para os alunos que necessitam	√	√√	√
11. Disponibilizar ambientes acolhedores que favorecem a ideia de inclusão das crianças com deficiência da escola		√√	
12. Acho que os órgãos públicos políticas públicas a quem compete, deveria tornar obrigatório p/todas os profissionais cursos gratuitos, com frequência para que no amanhã muito em breve a inclusão acontece, realmente de verdade. Trazendo recursos pedagógicos e um ensino de qualidade a todas	√		

as deficiências sem barreiras para que o nosso aluno possa chegar, cada vez mais nas portas das universidades com autonomia e tornara-se um cidadão independente com todos os seus direitos.			
13. A inclusão educacional e/ou educação especial só se realiza com uma dimensão multirefencial e interdisciplinar, portanto, a 6ª GRE precisa de uma equipe ou coordenação pedagógica que oriente todo o processo educacional das múltiplas modalidades de ensino ofertadas pela rede e que possibilite a orientação transversal dos temas e especificidades da Educação Inclusiva em todo processo de ensino e aprendizagem			√
14. Formações obrigatórias e mais recursos pedagógicos modernos			√√
15. Qualificação profissional e material didático			√√
16. Aquisição de materiais para trabalhar em sala e a promoção de encontros para a família e profissionais			√√

Fonte: Autora