



SALA DE RECUSO MULTIFUNCIONAL: UMA RESPOSTA AOS DESAFIOS DA ESCOLA CONTEMPORÂNEA

Felipe Sonaglio

RESUMO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) desenvolvido nas Salas de Recurso Multifuncional (SRM) objetiva apoiar alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação por procedimentos pedagógicos específicos, com a finalidade de auxiliar e dar viabilidade à inclusão de alunos com necessidades especiais ao sistema regular de ensino. Assim, a seguinte questão orientou este trabalho: o AEE disponibilizado exclusivamente na SRM oportuniza a segregação dos alunos com necessidades diferenciadas no âmbito da escola inclusiva, contrariando o paradigma da inclusão, uma vez que constitui medida de adaptação dos alunos com necessidades diferenciadas ao ambiente da sala de aula regular? Diante dessa indagação, realizou-se a presente investigação, adotando a metodologia da pesquisa bibliográfica, na qual se analisa as principais diretrizes educacionais que normatizam a Educação Especial no sistema de ensino regular, ao mesmo tempo em que se relaciona estudos de teóricos educacionais que refletiram a inclusão de pessoas com necessidades especiais no contexto da escola inclusiva. No decorrer da pesquisa, considerou-se o movimento histórico da escolarização de pessoas com necessidades especiais no cenário da escola pública brasileira. Concluiu-se que o modo como o AEE se encontra estruturado na dinâmica da SMR impulsiona o processo inclusivo, uma vez que essa forma de atendimento possibilita a elaboração de estratégias pedagógicas que contemplem as especificidades dos estudantes com necessidades especiais, como também a adaptação da escola frente aos desafios que emergem no contexto da escola inclusiva.

Palavras-chave: Inclusão. Sala de Recurso Multifuncional. Atendimento Educacional Especializado. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

The Educational Specialized Service (AEE in Brazilian Portuguese) developed in Multifunctional Classrooms (SRM) aims to support students with deficiency, global disorders and high abilities/gifting by specific pedagogical procedures, in order to help and give visibility to inclusion of students with special needs to the regular educational system. Thus, the question that oriented this study was: the AEE exclusively available in SRM offers the segregation of students with different needs, going against the inclusion paradigm, once it constitutes measure of adjustment of students with different needs in the regular classrooms? Facing this doubt, we did the research adopting the bibliographic methodology, in which the main rules of Special Education are analyzed, at the same time the studies of theoretical authors are related. During this survey, we considered the historical movement of education of people with special needs in the Brazilian's school's reality. We



concluded that the structure of AEE in the dynamics of SMR impulsionates the inclusive process, once this service makes possible the creation of pedagogical strategies that take care of the students needs, as well as the adjustment of the school facing the challenges of the inclusive schools.

Keywords: Inclusion. Multifunctional Classrooms. Educational Specialized Service. Interdisciplinarity.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho se refere à pesquisa bibliográfica desenvolvida no decorrer do curso de especialização em Educação Especial e Inclusiva, tendo como finalidade refletir sobre o processo de inclusão de pessoas com necessidades especiais no sistema regular de ensino público no Brasil. O Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizado nas Salas de Recursos Multifuncional, emerge como resposta aos desafios que surgem no âmbito da escola inclusiva. Sendo assim, o processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais ao sistema regular de ensino demanda transformação da escola, com o propósito de melhor acolher a diversidade humana no ambiente escolar. Esse processo implica a heterogeneidade no contexto da sala de aula regular, ao passo que a escola deverá disponibilizar ensino a todos, sem qualquer forma de distinção.

A Sala de Recurso Multifuncional é adotada no âmbito da escola inclusiva como ambiente destinado à oferta do AEE, o que leva a refletir sobre a sua atuação como espaço separado, capaz de oportunizar condições de impacto inverso à inclusão, em longo prazo, uma vez que passa a “segregar” os alunos como únicos frequentadores desse ambiente escolar, no qual o paradigma da inclusão seria o princípio norteador. Diante disso, o AEE disponibilizado externamente ao contexto da sala de aula regular estaria embaraçando o processo de inclusão?

Com base nessa problemática, a presente pesquisa teve, como objetivo geral, analisar de que modo o Atendimento Educacional Especializado desenvolvido no ambiente da Sala de Recursos Multifuncional, auxiliaria na sua finalidade de conceder atenção mais adequada ao aluno na concretização do processo de inclusão no sistema de ensino regular. Visando esse propósito, adotou-se a análise bibliográfica, de modo a apresentar um breve histórico da Educação Especial Inclusiva no Brasil, salientando as diretrizes educacionais consideradas pelos teóricos educacionais como de maior relevância.



Além disso, em outra dimensão desta investigação, empregamos a Sala de Recurso Multifuncional no contexto da escola inclusiva como objeto de análise, refletindo sobre seus designios educacionais. Buscou-se demonstrar quais são os pontos contraditórios e os que cooperam para o processo de inclusão de alunos com necessidades especiais no sistema regular de ensino. Com esse propósito, tornou-se fundamental conceituar o AEE, tendo como referência as diretrizes educacionais, estabelecendo um paralelo entre os regimentos, o quadro educacional brasileiro e as medidas que surgiram no contexto internacional que exaltavam a igualdade e o direito à acessibilidade, sem qualquer forma de distinção.

Frente a essas problemáticas, a investigação se pautou na pesquisa bibliográfica de autores educacionais que debatem o processo de inclusão de pessoas com necessidades especiais ao sistema regular de ensino, bem como na análise das principais diretrizes educacionais que surgiram ao longo da história da Educação Especial brasileira, com a finalidade de normatizar e designar essa modalidade de ensino.

2. DIREITO AO ACESSO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

As mudanças da sociedade contemporânea, fomentadas pelos avanços tecnológicos e aprimoramento dos meios de produção, resultam em modificações que operam tanto no campo ideológico como também na praxe humana. Dessa forma, a contemporaneidade é o produto das modificações da mentalidade, que pela relação do homem com a natureza e da convivência em sociedade, também mediada por princípios éticos e morais, está modelando espiritualmente novas idealizações, com o objetivo de reproduzi-las empiricamente.

A sociedade capitalista se pauta num modelo de organização social líquida, que se desintegra, produz e se reestrutura continuamente. Desse modo, a divisão da sociedade em classes orientadas por modelos assimétricos de relação de poder e dominação (THOMPSON, 2009) não se distingue apenas no papel que os indivíduos exercem no meio produtivo, mas, também, deve-se considerar a heterogeneidade humana assentada sobre as diferenças culturais, étnicas e de acessibilidade.

Em virtude da amplitude da pluralidade humana, torna-se fundamental que o universo da relação social e do homem com a natureza viabilize o espaço pela igualdade, assegurando o acesso de todos ao mundo social, acadêmico e do trabalho. Assim, o direito ao acesso à vida se pauta no



rompimento de paradigmas ultrapassados, cuja sustentação se acha em contato com conceitos estereotipados, que, na contemporaneidade, não se enquadram nas convicções éticas e morais da sociedade.

É nesse cenário de diferenças que a questão da inclusão social e escolar de pessoas com necessidades especiais se amplia nos meios de comunicação de massa e no universo acadêmico. Consequentemente, tornou-se comum refletir sobre a inclusão no campo educacional e projetar métodos e possibilidades de moldar a escola para receber a diversidade. Assim, a democratização do ensino, mediante a receptividade da diversidade humana, tornou-se uma inclinação imprescindível demandada pela iminência dos grupos sociais que se encontram segregados ao acesso à escolarização.

Ao pensarmos na inclusão social e escolar, similarmente devemos considerar a democratização do sistema público de ensino. Consequentemente, discutir o papel do Estado se faz necessário, tendo em vista que o processo de reestruturação da escola demanda mecanismos políticos. É mediante os órgãos públicos que se formulam os caminhos pela intervenção de políticas que tenham como finalidade o processo de inclusão. Nessa perspectiva, a inclusão deve transcender as diretrizes e atingir o campo da praxe humana.

Portanto, é inviável desconsiderar a relevância da escola enquanto mecanismo do Estado que, nesse aspecto, é compreendido como um instrumento na difusão da inclusão social de pessoas com necessidades especiais. Uma vez que a escola transforma e é transformada pela sociedade, uma das finalidades da Educação é qualificar os indivíduos para o mundo do trabalho e para exercer a cidadania. Pan (2013) afirma que o papel da escola é compartilhado com outras organizações, tendo entre suas competências a preparação moral dos indivíduos, de tal maneira que equilibrem as perturbações sociais provocadas pelo confronto entre dois conceitos que foram dicotômicos e hegemônicos na sociedade: patologia e normalidade.

O modelo de ensino tradicional, que perdurou durante décadas como modelo referencial educacional nas escolas brasileiras (FREIRE, 1997), mesmo sendo seletivo e segregacionista no paradigma da inclusão, tornou-se o ponto de partida para a reformulação do sistema educacional. A partir disso, as escolas públicas foram reestruturadas, com o objetivo de torná-las acessíveis para atenderem à diversidade escolar.

É a partir desse ponto que as diretrizes educacionais inclusivas têm que elevar-se aos desafios em que a escola pública se encontra. Consequentemente, tais problemáticas implicam



numa complexidade que abrangem desde recursos estruturais à capital humano, ao passo que os efeitos das medidas inclusivas na sua totalidade devem ser sentidos em longo prazo. Porém, os anseios da comunidade escolar devem ser atendidos de imediato. Em razão disso, o processo de inclusão se desenvolve paralelamente ao andamento de reestruturação do sistema regular de ensino.

Apesar da inclusão demonstrar-se um tema contemporâneo, é válido lembrar que o esforço pela inclusão de pessoas com necessidades especiais e luta por direitos igualitários é um desafio que acompanha a história do homem, desde que reconheceu ser diferente dos demais animais e passou a dividir-se em classes. Sendo assim, as diferenças de acessibilidades estiveram vinculadas aos critérios estabelecidos pela sociedade hierárquica e padrões de normalidade.

Silva (2013) desenvolve um breve histórico da discussão pela igualdade de direitos das pessoas com deficiência no Brasil. A autora demonstrou como se modelaram ao longo da história as relações de poder entre os indivíduos classificados como normais e os que estavam à margem da sociedade, em virtude de não se enquadrarem nos requisitos considerados ideais de cada cultura em diferentes contextos históricos. Silva destaca, ainda, que as instituições internacionais influenciaram de modo contínuo o Brasil, entre elas a Organização das Nações Unidas (ONU) que, desde a década de 1960, passaram a reivindicar veemente, aos países em desenvolvimento, que adotassem políticas de intensificação do processo inclusivo.

Desse modo, as políticas educacionais que reconheciam o direito à escolarização das pessoas com necessidades especiais, amparadas nos princípios dos direitos humanos, começaram a ser instauradas no contexto político brasileiro sublinhadas pela censura, repressão e perseguições políticas. Assim, a Constituição brasileira outorgada em 1967, no mandato de Castelo Branco¹, apesar de apontar no seu contexto constitucional a garantia do acesso de todos à escolarização, pautou-se num modelo integracionista. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 4):

A escola historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. A partir do processo de democratização da educação se evidencia o paradoxo inclusão/exclusão, quando os sistemas de ensino universalizam o

¹ A legitimação em escolarizar as pessoas com necessidades especiais, mediante ao ensino especializado, emergiu, no Brasil, no império de Dom Pedro II. O Monarca, atendendo aos anseios da nobreza, outorgou a formação do Instituto dos Meninos Cegos (1854) e o Instituto Nacional de Meninos Surdos (1857). Realçamos que ambas as instituições se destinavam às classes sociais de alta influência política e poder aquisitivo.



acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar.

Desse modo, Fernandes (2006) esclarece que, na perspectiva da integração, distintamente do paradigma da inclusão, os alunos identificados como especiais eram classificados pela sociedade com base na noção de patologia. Sua escolarização não implicava a reestruturação do sistema de ensino, mas se voltava aos processos de intervenção pedagógica, que focalizavam as dificuldades ligadas ao patológico. Reforçava-se, portanto, métodos pedagógicos baseados na normalização de pessoas rotuladas como “anormais”.

Embora se demonstre, no decorrer da história educacional brasileira, avanços no que se refere ao atendimento educacional especializado, é indispensável recapitular as diretrizes educativas desenvolvidas a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988. O texto constitucional reconhecia os indivíduos com necessidades especiais como cidadãos, assegurando sua escolaridade. Além disso, a Constituição previa a necessidade de elaborar um projeto educacional baseado no modelo de escola inclusiva.

Em meados da década de 1980, o Estado ainda não ofertava ensino inclusivo nas redes de ensino regular. Naquele período, a escolarização de pessoas com necessidades especiais, era disponibilizada à população com significativa participação de instituições filantrópicas, sem fins lucrativos, sendo algumas conveniadas com o Estado. Essas entidades eram organizadas com base na conscientização de grupos sociais sensíveis à necessidade de disponibilizar acesso à escolarização para pessoas com necessidades educacionais diferenciadas (MAIRA, 2012).

A Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 1988, significou aos cidadãos brasileiros uma ruptura com a ditadura Civil-Militar e a formulação de um Estado democrático, tornando-se marco em prol da democracia brasileira. Assim, no campo da Educação, o texto constitucional possibilitou uma ampla conquista inclusiva, na medida em que passou a difundir o direito ao acesso de todos ao sistema regular de ensino, incluindo também as pessoas com necessidades especiais. Dessa maneira, a escola se tornou palco da democratização do ensino. De acordo com o artigo 208 da Constituição (BRASIL, 1988):



- I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- II – progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Silva (2013) esclarece a respeito da relevância do direito educacional de pessoas com necessidades especiais apresentar-se no texto constitucional. A autora aponta que, desse modo, as demais diretrizes educacionais, além de estarem submetidas à Constituição, também deveriam estar compatíveis com as regulamentações previstas no seu texto. Dessa maneira, assegurava-se que o projeto de inclusão seria consolidado e continuado nos projetos educacionais futuros.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 teve como um dos seus desdobramentos o impacto no sistema educacional, por intermédio da elaboração de Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional² nº 9.394/1996 (LDBEN), responsável por orientar, regulamentar e estabelecer os parâmetros curriculares da educação nacional. De acordo com Gislaïne Budel e Marcos Meier (2012, p. 66):

Esses documentos legitimam o dever do estado em disponibilizar adequadas condições de trabalho aos educadores para a educação inclusiva e enfatizam a importância da formação continuada de professores, gestores, educadores e demais profissionais da escola, da oferta de apoios técnico e financeiro por parte da União aos sistemas de ensino, para que o processo de inclusão se consolide.

Assim, entrando em vigor na metade da década de 1990, a LDBEN recebeu influência de múltiplos teóricos educacionais. No campo da educação especial, a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), sobre as necessidades educativas especiais, resultou em repercussões pela introdução ao aprofundamento das discussões a respeito da implantação de uma rede de ensino

² A Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBNE) é um conjunto de normatizações que regulamentam os parâmetros da Educação Nacional. A versão da LDBNE promulgada em 1996 segue validada na atualidade.



inclusiva no Brasil. Desse modo, essa diretriz estruturou o caminho na direção de um amplo debate que se encontrasse problematizado ainda na atualidade.

Todavia, torna-se pertinente ressaltar que a educação de pessoas diferentes, anteriormente à promulgação das diretrizes que asseguram essa modalidade de ensino na escola regular, eram empreendidas por instituições não-governamentais, que se destinavam a ofertar ensino apenas para alunos com essas características. Desse modo, é indispensável ausentar-se de esclarecer que, independentemente da dimensão da inclusão escolar, devemos refletir que as escolas especializadas no atendimento de pessoas com necessidades especiais se diferenciavam do ensino regular. Essas distinções se caracterizavam pela infraestrutura das escolas especializadas, presença de profissionais qualificados, como também pela atenção específica que essas instituições destinavam aos seus estudantes.

Frente a essas questões, Budel e Meier (2012, p. 49) apontam que, numa escola especial, a metodologia é diferenciada, na medida em que considera o tempo de cada aluno para aprender. Dessa forma, o referencial de aprendizagem é a superação dos seus próprios desafios e deixa de ser o avanço da turma, como ocorre no ensino comum. Esses são uns dos desafios que a escola inclusiva tem que responder, cujas respostas não são solucionadas apenas por regulamentações em forma de diretrizes. Ademais, deve-se considerar, também, a relevância da participação da escola, bem como da comunidade escolar.

Apesar do direito ao acesso à educação especial no sistema regular de ensino estar assegurado nas diretrizes educacionais regulamentares, há que se discutir o quanto o sistema de ensino está preparado para disponibilizar ensino de qualidade em destino à diversidade e, principalmente, de que forma o processo de inclusão deve proporcionar benefícios aos alunos com necessidades especiais. Essas reflexões permitem concluir o grau de progresso em termos de resultados, comparando-os com as instituições de ensino especializadas que prestavam esses serviços anteriormente.

Com exceção dos desafios que implicam a inclusão escolar de pessoas com necessidades especiais ao sistema regular de ensino, é indispensável considerar que o modelo de escola inclusiva, idealizada com base nas diretrizes educacionais contemporânea, enxerga seus discentes como especiais, compreendendo que todos os indivíduos possuem capacidades e desafios que lhe são peculiares. Desse modo, a inclusão escolar distingue-se da educação especial, pelo fato de abranger como ponto de partida o reconhecimento da heterogeneidade humana.



2.1 SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL: UMA FERRAMENTA PARA A INCLUSÃO

Ao pensarmos a respeito da inclusão de pessoas com necessidades educacionais diferenciadas no sistema regular de ensino público brasileiro, compreendemos que os indivíduos com características distante do modelo de normalidade estavam sendo privados do direito ao ensino público igualitário. Portanto, as escolas utilizavam critérios de seleção no perfil de alunos, que intencionava ofertar ensino, com base na consulta preliminar por intermédio de distinção seletiva, fundamentada em requerimentos pré-determinados.

Dessa maneira, a escola tradicional difundia um discurso maquiado, manifestando-se com o intento de direcionar alunos com necessidades educacionais especiais a obterem ensino em instituições especializadas na modalidade da educação especial. Nessa condição, o indicativo patológico se constituía nas características para formulação de rótulos dos indivíduos que não se encontravam no campo de normalidade, ao passo que significavam para escola sinônimo de problema.

Apesar do estereótipo em relação às crianças, jovens e adultos distintos da maioria, idealizado a partir de preconceito sustentado pela escassez de informação, o sistema de ensino brasileiro instigado pelos ideais de democratização da escola pública, na década de 1990, formulou a introdução ao andamento da inclusão de pessoas com necessidades especiais. A democratização da educação e, conseqüentemente, a oferta de ensino para as pessoas com necessidades especiais, teve como base a reestruturação do sistema de ensino, confirmando o acesso e a permanência de todos na escola, com o objetivo de tornar esse espaço público e igualitário (BRASIL,2006).

Com base nos desafios que emergem no andamento da reestruturação da escola pública para adequação da inclusão e na conscientização em ofertar ensino especializado aos alunos diferenciados, pelo amparo educacional que estimule alunos e professores nas práxis da sala de aula regular, o projeto da sala de recurso multifuncional se sustenta como expectativa de assegurar que todos tenham seus anseios respondidos pela escola.

No modelo da escola inclusiva, o patológico deixa de ser compreendido como sinônimo de incapacidade e justificativa para ausência de suporte pedagógico, passando a deslocar-se como ponto de partida com destino à elaboração de meios didáticos que reconheça os talentos singulares dos sujeitos, indo além de diagnósticos clínicos. Assim, compreende-se os alunos de modo



igualitário, valorizando os seus talentos e as suas capacidades. Com base nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica³ (BRASIL, 2001, p.8):

A adoção do conceito de necessidades educacionais especiais e do horizonte da educação inclusiva implica mudanças significativas. Em vez de se pensar no aluno como a origem de um problema, exigindo-se dele um ajustamento a padrões de normalidade para aprender com os demais, coloca-se para os sistemas de ensino e para as escolas o desafio de construir coletivamente as condições para atender bem à diversidade de seus alunos.

Nessa perspectiva, Freire (1997) aponta que a educação significativa deve ser libertadora. Do ponto de vista da inclusão escolar, o ensino deve promover a emancipação e o rompimento de estereótipos e preconceitos, enraizados culturalmente a partir da ausência de acesso ao discernimento a respeito da compressão das pessoas rotuladas pela sociedade como anormais.

A implantação das Salas de Recurso Multifuncionais, ofertando Atendimento Educacional Especializado (AEE), favorece um cenário inclusivo à medida em que orienta a comunidade escolar a valorizar as diferenças. Assim, o AEE tem como um dos seus objetivos, o de proporcionar no ambiente da escola inclusiva as condições ideais para o desenvolvimento inclusivo. Dessa forma, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o AEE se direciona a estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Estudantes que se enquadram dentro dessas características de perfil têm acesso à Sala de Recurso Multifuncional assegurado.

De acordo com Vygotsky (1991), o meio sociocultural exerce influência primordial no desenvolvimento de aprendizagem dos indivíduos. Assim, para o autor, é fundamental proporcionar um ambiente adaptativo, que possibilite a formulação de um quadro que proporcione condições propícias para o aprendizado. Desse modo, o processo de ensino- aprendizagem deve transcender as questões do contexto escolar e refletir sobre o ambiente familiar, social e cultural ao qual a criança está inserida. Essas questões influenciam no desenvolvimento e, conseqüentemente, na construção de conhecimento dos indivíduos. Nessa perspectiva, deve-se valorizar o ambiente escolar, proporcionando a todos condições saudáveis e prazerosas de se promover o conhecimento formal.

De acordo com a Secretaria da Educação Especial (BRASIL, 2006, p. 9):

³ Homologada em 2001, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica contemplam os princípios básicos para normatizar e regulamentar as escolas quanto à educação de pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais.



A iniciativa de implantação de salas de recursos multifuncionais nas escolas públicas de ensino regular responde aos objetivos de uma prática educacional inclusiva que organiza serviços para o atendimento educacional especializado, disponibiliza recursos e promove atividades para desenvolver o potencial de todos os alunos, a sua participação e aprendizagem. Essa ação possibilita o apoio aos educadores no exercício da função docente, a partir da compreensão de atuação multidisciplinar e do trabalho colaborativo realizado entre professores das classes comuns e das salas de recursos.

Em vista da heterogeneidade da comunidade escolar que necessita do AEE, a sala de recurso multifuncional, além de possuir uma arquitetura de acesso a todos, deve contar com um conjunto de materiais didáticos adaptativos para atender as singularidades da sua clientela. Esse atendimento deve ser ofertado por profissionais com qualificação nessa modalidade de ensino.

Com base na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o profissional que atua ou pretende atuar no campo da Educação Especial, deve estar capacitado para exercer a prática educativa. Orienta-se, assim, mediante um olhar interdisciplinar em diferentes ambientes, seja no ambiente da sala de aula regular, como também na Sala de Recurso Multifuncional. Desse modo, a inclusão deve transcender o espaço físico da escola, uma vez que a comunidade escolar, família e meio sociocultural ao qual o aluno está inserido, também podem fazer parte do território de atuação desses educadores. Sendo assim, os estudantes com necessidades especiais não deixam de receber suporte pedagógico por profissionais qualificados.

Além disso, necessita-se que os profissionais da educação prezem por uma formação continuada, não se limitando na formação básica, mas busquem meios para estarem atualizados, qualificando-se para melhor solucionarem os desafios que emergem na rotina da educação inclusiva.

Entre os critérios estabelecido pelo sistema de ensino para a seleção de alunos que terão direito ao atendimento educacional especializado (AEE), realizado na Sala de Recurso Multifuncional (SRM), inclui a obrigatoriedade de os estudantes estarem matriculados no sistema regular de ensino público. Além disso, os alunos devem ser diagnosticados, com base nas consultas desenvolvidas por especialistas. Sendo assim, é fundamental comprovar-se a necessidade da oferta dessa modalidade de ensino aos estudantes ao qual se destinam, conforme evidencia a Secretaria de Educação Especial (BRASIL, 2006).



De acordo com o Manual de Orientação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (MEC, 2010), as salas de recursos multifuncionais se dividem em dois gêneros, sendo a Tipo I equipada para atender uma maior pluralidade de alunos e a Tipo II contendo todos os itens da primeira, acrescentando-se os recursos de acessibilidade para alunos com deficiência visual. Apesar desse documento esclarecer sobre os recursos materiais que compõem o ambiente das salas de recurso, é problemático desvendar se a realidade escolar reproduz o que está descrito na teoria.

Entretanto, é fundamental que o sistema de ensino garanta os recursos mínimos de acesso escolar mediante implantação de infraestrutura necessária para que as escolas possam ofertar educação inclusiva de qualidade. Mesmo que a realidade da rede de ensino público não esteja compatível com o que consta na legislação educacional, é indispensável formular metas, objetivos e meios, tendo na teoria um ponto de partida.

Com todos os desafios que implicam o processo de inclusão escolar, o sistema educacional deve buscar atalhos que viabilizem o acesso de todos a educação. Assim, tendo em vista que um grande percentual das escolas públicas brasileiras se encontra com sérios problemas em termos de infraestrutura, a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE)⁴, segundo orientação do MEC (2008), pode ser ofertada por instituição de ensino pública diferente a que o estudante frequenta no ensino regular. Ressalta-se que o discente deve frequentar o atendimento especializado no contraturno ao qual frequenta o ensino regular.

Kleina (2012) explica que a importância dessa forma de organização, para o atendimento especializado, justifica-se em razão de uma das finalidades da oferta de ensino na sala de recurso, que é a adaptação dos alunos na sala de aula regular. Não seria o ideal que os alunos frequentassem a sala de recurso multifuncional no mesmo turno do ensino regular, haja vista que, dessa forma, o processo de inclusão estaria melhor assegurado.

Apesar do sistema de ensino brasileiro ofertar atendimento educacional especializado nas redes de ensino, as políticas criadas nos últimos anos destinadas a orientar as escolas e assegurar o acesso igualitário de todos a educação, tornaram-se alvo de críticas. Essas análises foram desenvolvidas por educadores que se propuseram a refletir sobre os meios adotados para o andamento da inclusão escolar, sendo uma dessas críticas, a falta de preparo dos professores.

⁴ O Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem como horizonte amparar alunos com necessidades educacionais especiais, pelos métodos didáticos que oportunizam a acessibilidade e a aprendizagem inclusiva no contexto da sala de aula regular. O AEE é disponibilizado e ofertado na Sala de Recurso Multifuncional no contraturno ao qual os alunos frequentam o ensino regular.



Minetto (2015) aponta na sua pesquisa que uma ampla porcentagem de educadores reconhece não estar devidamente capacitada para exercer a docência na sala de aula inclusiva, ao passo que a falta de qualificação se manifesta nesses profissionais em forma de medo. A autora sugere que uma das justificativas para tal desconforto se encontra na falta de informação e orientação adequada, que proporcione um encaminhamento norteador às práticas pedagógicas desses educadores.

Nas condições ideais, os anseios dos educadores em relação às problemáticas que emergem a partir da experiência em exercer a prática docente num ambiente escolar inclusivo, interpassa pelo papel que a sala de recurso multifuncional representa no contexto escolar. Assim, o termo multifuncional ganha magnitude na medida em que o profissional especializado no campo da educação especial, atua de modo interdisciplinar, procurando fórmulas para fortalecer o intercâmbio entre os professores e a comunidade escolar, tendo na aprendizagem de todos o objetivo central.

A sala de recurso multifuncional inserida no ambiente da escola regular, não deve ser representada como um espaço físico destinado a solucionar os problemas que os alunos que necessitam de uma atenção especializada trouxeram para escola. A história do sistema de ensino brasileiro é permeada pelas problemáticas que se fundiram ao longo dos anos nos métodos tradicionalistas de ensino. Dessa forma, Minetto (2013, p. 47) explica que:

Poderíamos pensar que, nos últimos anos, com a eminência da inclusão escolar, a situação se agravou. Mas, a escola já vinha em crise de identidade antes de estar sendo convidada a atender à diversidade. Deveríamos pensar que a proposta de uma educação inclusiva veio para organizar, para propor mudanças, buscando maior funcionalidade. Hoje, não podemos ignorar a ansiedade e o desequilíbrio que esse fato provocou nas escolas brasileiras. Na verdade, a inclusão só veio revelar o que sabíamos, mas insistíamos em ignorar: A formação do professor em muitas situações não acompanha as exigências de sua prática.

O andamento de remodelação das escolas públicas brasileiras para a efetivação da inclusão escolar transpareceu os impasses que já existiam no panorama educacional há tempos, mas não haviam sido questionados pela omissão dos órgãos normatizadores responsáveis por designarem os parâmetros da educação nacional.

Um dos efeitos da inclusão escolar, destina-se em impulsionar o corpo docente das escolas para que evitassem manter-se na zona de conforto e se atraíssem pela formação continuada. Assim, com a transformação da escola pública nivelando-se e as mudanças da sociedade contemporânea,



pode-se averiguar que os desafios do ensino regular não se encontram na heterogeneidade dos alunos, mas na insuficiência de qualificação dos educadores, gerada pela ineptidão em responder a demanda da pluralidade humana.

O atendimento educacional especializado (AEE), realizado nas salas de recurso multifuncionais (SRM), expressa como ponto de partida desembaraçar a adaptação da comunidade escolar em conformidade com o andamento da política inclusiva. Concorde-se, assim, que a modificação é reflexo do contexto global, cujo cenário é a democratização e tudo para todos. Desse modo, os jovens e adolescentes que frequentam a sala de recurso multifuncional e a sala de aula regular são compreendidos como sujeitos autônomos, sendo parte da sociedade.

Conforme Piaget (2006), a escola deve ser mediadora do conhecimento e oportunizar a interação educacional, incentivando a autonomia dos seus alunos, fortalecendo a interação intrapessoal, social e com o ambiente ao qual estão inseridos. O interacionismo é introdução indispensável com destino a construção do conhecimento, já que os indivíduos aprendem de forma diferente. Sendo assim, a escola deve encontrar-se instruída em proporcionar o conhecimento de diferentes formas.

Diante do que foi refletido, consideramos que a inclusão escolar com suporte do atendimento educacional especializado, realizado na sala de recurso multifuncional, atua em cooperação com a comunidade escolar. Tal inclusão desempenha um papel central, no sentido de promover o acesso à informação sobre a importância de respeitar a pluralidade humana, além de constituir-se como um instrumento importante dentro e fora do ambiente escolar em prol da inclusão. A aceitação à diversidade e ao acesso à informação são meramente o degrau básico para a idealização de uma sociedade justa, democrática e igualitária.

2.2 METODOLOGIA

A presente investigação se desenrolou no campo teórico, sustentando-se na pesquisa bibliográfica, mediante a análise das principais diretrizes educacionais brasileiras que emergiram com o propósito de estabelecer os parâmetros e regulamentar a oferta da Educação Especial e inclusiva no cenário nacional. Pautou-se na cronologia histórica a respeito das transformações do sistema regular de ensino público, em paralelo ao processo de escolarização de pessoas com necessidades especiais. Abrangeu-se, também, os principais movimentos nacionais e internacionais



que influenciaram na construção e na difusão do paradigma da inclusão, em proveito da universalização da Educação. Abordou-se diferentes contextos históricos da educação, bem como as reflexões de teóricos educacionais que refletiram sobre o processo de escolarização de pessoas com necessidades especiais e, similarmente, a reformulação da estrutura da escola para possibilitar a oferta do ensino inclusivo.

Segundo Lakatos e Marconi (1991, p. 167), a finalidade desta forma de pesquisa “é colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto”. Para os autores, a pesquisa de caráter qualitativa amplia o universo de subjetividade que compõe o objeto de estudo a ser investigado, possibilitando ao pesquisador a elaboração de uma visão dinâmica a respeito do objeto analisado. Desse modo, a opção mediante essa metodologia viabilizou a coleta de dados necessários para o desenvolvimento desta investigação, sem comprometer a cientificidade do presente trabalho.

Este estudo se sustentou com base na reflexão de informações acolhidas com o levantamento de fontes bibliográficas. Sendo assim, o plano dessa indagação abrangeu, enquanto perspectiva, orientar-se por intermédio de atalhos, fazendo prevalecer o aspecto qualitativo, que implicou o objeto de estudo desta investigação.

Em vista da complexidade de elementos em torno dos questionamentos a respeito do atendimento educacional especializado realizado na sala de recurso multifuncional, a interdisciplinaridade foi um método central que viabilizou o andamento desta pesquisa. Empregou-se o olhar interdisciplinar não apenas por possibilitar o contato com a multiplicidade do campo de conhecimento científico, mas justamente por ser pertencente às práticas pedagógicas exercida pelos educadores que atuam nessa modalidade de ensino.

2.3 RESULTADOS

Com base nos aspectos analisados, refletidos a respeito da problemática em ofertar ensino aos alunos com necessidades especiais, verificou-se que o Atendimento Educacional Especializado, desenvolvido na Sala de recurso multifuncional destinado aos alunos com deficiência, transtornos



globais de desenvolvimentos e altas habilidades, foi compreendido como um instrumento que visa facilitar o processo de inclusão. Sendo assim, essa forma de atendimento corresponde a um período de transição da escola e dos alunos. Desse modo, a instituição de ensino almeja alcançar um patamar em que as equidades sejam equilibradas e consigam ofertar ensino que responda às especificidades dos seus discentes.

Os serviços disponibilizados aos alunos com necessidades especiais na Salas de Recurso Multifuncional, não tem como destino normalizar os alunos, adaptando-os para inseri-los na escola regular. Ao contrário, esses serviços se direcionam a orientar professores, alunos e comunidade escolar quanto aos caminhos viáveis que melhor respondam aos desafios que emergem no contexto da escola inclusiva, como também, nos demais ambientes ao qual esses discentes estão inseridos. Intenciona-se favorecer a inclusão de todos na sociedade mediante a equidade de oportunidades e da universalização da Educação.

Desse modo, uma das características no perfil dos profissionais que atuam na Sala de Recurso Multifuncionais se refere à capacidade interdisciplinar. Isso se dá em representar e difundir o modelo educativo inclusivo, independentemente das condições emergidas a partir do contexto escolar ao qual se apresenta, como de traçar diferentes métodos com destino a fortalecer e viabilizar a inclusão de alunos com necessidades especiais. Ausenta-se, assim, da comparação patológico x normalidade, passando a reconhecer as diferenças integradas na pluralidade humana.

Diante da natureza interdisciplinar, composta nos serviços disponibilizados aos alunos diferenciados nas Salas de Recursos Multifuncionais, considerou-se que os indivíduos que muitas vezes são rotulados como deficientes, não deviam ser compreendidos a partir do quadro patológico, mas partindo do princípio caracterizados pela heterogeneidade. Os indícios das diferenciações se manifestam em proporções específicas a cada sujeito. Isso implica que os desafios e as respostas deverão ser descobertos a partir da produção de fórmulas singularizadas, que atenda à especificidade de cada um.

Em vista dos aspectos abordados e das reflexões apresentadas, concluímos que a proposta da Sala de Recurso Multifuncional no cenário da escola inclusiva e a disponibilização do Atendimento Educacional Especializado, constitui-se em uma adequada estratégia educacional. Isso ocorre em virtude de assegurar-se o andamento da inclusão escolar, contando com a disponibilidade de serviços que tenha como horizonte a redução das disparidades e a acessibilidade de todos ao ensino. Além disso, essa forma de atendimento viabiliza a formulação de respostas frente aos desafios do



processo inclusivo, uma vez que se parte do princípio de que a escola deve encontrar-se adaptada para acolher a diversidade humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desta pesquisa teve como base o levantamento de dados e a análise de documentos oficiais que direcionaram as diretrizes educacionais no âmbito da Educação Especial e a revisão bibliográfica de autores, que ao longo dos anos se dedicaram a refletir sobre o modo como o sistema educacional brasileiro tem reestruturado a escola pública, com o propósito de torná-la inclusiva. O progresso da investigação expressou, como princípio norteador, o comprometimento em sistematizar as ideias de autores que debatem sobre a educação especial no ensino regular, principalmente o atendimento educacional especializado realizado na sala de recurso multifuncional, em confronto com as diretrizes educacionais centrais que foram promulgadas nas últimas décadas, tendo como objetivo formular, amplificar e difundir o modelo de ensino-aprendizagem apoiado numa proposta educacional inclusiva. O estudo revelou normas e literatura favoráveis ao processo de inclusão, até mesmo quanto às salas de recursos multifuncionais. Não se avaliou aqui, entretanto, o seu funcionamento e a implementação das normas.

Um dos obstáculos identificados na inclusão, que emergiu no decurso da investigação, vinculou-se ao número limitado de pesquisas científicas, cujo tema abordasse os impactos que as escolas inclusivas têm gerado na comunidade, que se encontram inseridas. É necessário compreender de que modo a instituição de ensino pode orientar a sociedade para o processo de inclusão social de pessoas com necessidades especiais, tendo em vista que a inclusão não deve limitar-se apenas ao espaço físico das escolas.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Corde, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2017.

_____. **Constituição (1988)**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 26 out. 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 01 nov. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação especial na Educação Básica**. Brasília: MEC, SEESP, 2001C. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Manual de Orientação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17430&Itemid817>. Acesso em: 15 ago. 2017.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo grupo de trabalho nomeado pela portaria nº 555/2007, prorrogada pela portaria nº 948/2007, entregue ao ministro da educação em 07 de janeiro de 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2017.

_____. **Sala de recursos multifuncionais: espaço para atendimento educacional especializado**. Brasília: 2006.

BUDEL, Gislaíne Coimbra; MEIER, Marcos. **Mediação da aprendizagem na educação especial**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

FERNANDES, S. **Fundamentos para a educação especial**. Curitiba: IBPEX, 2006.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

MAIRA, A.S. **Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos**. Curitiba-PR: Editora Intersaberes, 2012.



MINETTO, Maria de Fátima. **Currículo na educação inclusiva:** entendendo esse desafio. Curitiba: Intersaberes, 2012.

PAN, Miriam. **O direito à diferença:** uma reflexão sobre deficiência intelectual e educação inclusiva. Curitiba: Intersaberes, 2013.

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia.** 9. ed. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 2006.

THOMPSON, John B. **Ideologia e Cultura Moderna:** teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da Mente.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.