

## **A ARTICULAÇÃO ENTRE AS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS E AS SALAS REGULARES DE ENSINO: ESTUDO DE CASO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO NO MUNICÍPIO DE JACOBINA, BAHIA**

*Ana Lúcia Oliveira Freitas de Carvalho*  
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

*Juliana Cristina Salvadori*  
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

**Resumo:** O objetivo desse artigo foi compreender como tem acontecido o funcionamento da Sala de Recursos Multifuncionais e sua relação com as salas de aula regulares, considerando que as SRM foram implantadas para garantir as condições de acesso, participação e aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais. Este estudo qualitativo, teve como lócus de pesquisa a Escola Professor Carlos Gomes da Silva, da rede municipal de Jacobina, BA, norteado pelos pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa qualitativa exploratória e descritiva, da pesquisa-ação colaborativa e contou com 9 colaboradoras - professoras, coordenadora pedagógica e diretora escolar. Na metodologia optamos pelos seguintes instrumentos: entrevista, grupo focal e observação. Na análise apresentamos a triangulação das respostas apresentadas na entrevista semiestruturada e no grupo focal aplicadas às nove participantes da pesquisa com as observações no campo. Como resultado do trabalho apresentamos a ausência da interlocução, da articulação preconizada na legislação pertinente e da parceria desejável entre os profissionais que atuam nas classes comuns do ensino e os que trabalham nas classes do AEE, como também entre os demais agentes escolares, de modo a favorecer práticas sistemáticas, solidárias e de compartilhamento de conhecimentos, materiais e recursos, indo ao encontro das propostas da Educação Inclusiva. Como contribuição deste trabalho ao campo de pesquisa, propusemos a resignificação do planejamento escolar baseado no diálogo efetivo entre as salas de aula regulares e a SRM, considerando a experiência e a valorização dos conhecimentos das participantes da investigação.

**Palavras chave:** Educação Inclusiva. Políticas Públicas. Salas de Recursos Multifuncionais.

### **Introdução**

O presente Artigo é fruto da dissertação intitulada “Educação Inclusiva e seus impactos nas Práticas Pedagógicas na Rede Municipal de Jacobina/BA: estudo colaborativo na Escola Professor Carlos Gomes da Silva”, aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa sob o registro

1.1514.276/2016, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPED), Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED), em 27/07 de 2016, ofertado pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no Departamento de Ciências Humanas, Campus IV, do qual fazemos parte e que tem como objetivos e questão central agir frente à problemática da profissionalização docente, visando a qualificação de educadores para atuarem junto às diversidades, intervindo pedagogicamente nas realidades.

Essa pesquisa partiu de uma inquietação no campo da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas classes de ensino regular na Escola Professor Carlos Gomes da Silva na cidade de Jacobina, Bahia, tendo como objetivo geral compreender como as novas demandas postas à escola pública de ensino regular, no que tange ao acolhimento da diversidade e sua inclusão, particularmente de alunos com necessidades educacionais especiais, tem impactado na cultura escolar do ensino regular, de modo a proceder uma avaliação das políticas públicas de inclusão educacional. Neste artigo, abordaremos um dos desdobramentos deste objetivo, que foi o de compreender como tem acontecido o funcionamento da Sala de Recursos Multifuncionais – SRM- e sua relação com as salas de aula regulares, uma vez que aquela foi implantada com o objetivo de garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular, promovendo condições de acesso, participação e aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, por meio dos equipamentos, materiais didáticos e pedagógicos, mediados pela professora especializada em Atendimento Educacional Especializado.

A primeira seção desse trabalho apresenta e discute o Panorama das Políticas Públicas Brasileiras para a Inclusão na Educação, enquanto a segunda discute o Modelo de Inclusão adotado pelo Brasil: O AEE e as Salas de Recursos Multifuncionais, e a terceira sessão tece o diálogo entre o referencial teórico e as informações obtidas pelas manifestações das participantes da pesquisa sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Para o desenvolvimento deste estudo, contamos com os pressupostos da pesquisa qualitativa descritiva e exploratória e da pesquisa-ação colaborativa, como caminho que norteou a evolução e o desdobramento das atividades, a descoberta de novas formas de compreensão da realidade, buscando contribuir com o entendimento e o encaminhamento de respostas às questões

emergentes do contexto. Assim, denominamos esta pesquisa de qualitativa por entender, conforme André (2007), que ela não envolveu manipulação de variáveis, nem tratamento experimental; estudamos os fenômenos em seu acontecer natural, levando em conta os componentes da situação. Interessou-nos mais o processo que o produto (BOGDAN; BIKLEN, 1994), preocupando-nos em compreender como acontece a articulação entre as salas de aula regulares e as salas RMF, considerando as novas demandas postas à educação e que os professores não tiveram em sua graduação uma discussão sistemática sobre o assunto.

A adoção da pesquisa-ação colaborativa reside no fato de que esta tem sido uma metodologia cada vez mais empregada em pesquisas na área de educação e tal escolha vai ao encontro do objetivo desta formação que é levar o pesquisador à escola de educação básica e promover o diálogo entre pesquisa e prática, colaboradores de pesquisa e pesquisador, Universidade e Educação Básica, ao mesmo tempo que possibilita aos participantes colaboradores atuarem como coautores das atividades, compartilhando saberes (PIMENTEL, 2013), o que diminui a distância entre a execução e a concepção e poderá favorecer a continuidade das ações previstas no planejamento escolar/ PPP, mesmo após a conclusão da pesquisa.

Quanto à utilização de instrumentos para a realização desta etapa de trabalho de investigação, seguimos as orientações de André (2007), Alves-Mazzotti (2001) e de Ludke e André (2001), e utilizamos várias técnicas e instrumentos combinados de construção de dados e sistematização de informações a fim de verificar o funcionamento da sala RMF, destinada ao Atendimento Educacional Especializado e sua articulação com as salas de aula regulares. Como instrumentos de pesquisa, fizemos uso, na etapa exploratória, da observação participante, concretizada na observação e da entrevista semiestruturada, e, em sua fase de intervenção, do grupo focal para desenhar a proposta de intervenção com as participantes.

### **Panorama das Políticas Públicas Brasileiras para a Inclusão na Educação.**

Para uma melhor compreensão do contexto sociopedagógico a respeito da inserção de pessoas com necessidades educacionais especiais na esfera social, apresentamos a década de 1980 como o período marcado pela promoção de muitos encontros e congressos internacionais. Nesse sentido, eles objetivavam mobilizar os países a reestruturarem suas políticas sobre a defesa dos

direitos das pessoas com deficiência, a exemplo do “Ano Internacional das Pessoas Deficientes” (1981), que trazia o lema “Participação Plena e Igualdade”.

Segundo Brasil (2006), a origem da política educacional de inclusão é a “Declaração Mundial de Educação para Todos”, que propõe uma educação voltada para a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, a melhoria da qualidade de vida e do conhecimento, o desenvolvimento pleno das potencialidades humanas e a participação do cidadão na transformação cultural de sua comunidade. Executar uma política educacional de qualidade para todos implica, dentre outros, não apenas a aceitação das diferenças, mas também o respeito à diversidade, o acesso de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais à rede regular de ensino das escolas, a valorização das diferenças e o resgate dos valores culturais. Conforme define a Declaração de Salamanca, documento originado da Conferência Mundial de Educação Especial, realizada na Espanha, no ano 1994, em que participaram noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais:

[...] as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar [...] elas constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos. (UNESCO, 1994, p. 8-9).

Em se tratando da legislação brasileira sobre a defesa dos direitos das pessoas com deficiências, a Constituição de 1988 (quando o Brasil saía de um regime militar traduzido por atitudes totalitárias e antidemocráticas) veio garantir a democracia e os direitos do cidadão, inclusive o direito à educação, elegendo como fundamentos da república a cidadania e a dignidade da pessoa humana. Segundo Viola (2008), foi somente na década de 1980 que o Brasil começou a construir propostas de políticas públicas tomando por base a temática dos Direitos Humanos, demonstrando um avanço, ainda que insuficiente, nas relações entre o Estado e a sociedade civil no que se refere à consolidação de uma cultura nacional em defesa dos direitos de todos.

Para Mantoan (2010), desde 1988 a constitucionalidade da educação inclusiva no Brasil é um fato, inovação trazida pelo direito incondicional de todos os alunos terem acesso e prosseguirem a escolarização em turmas comuns, o que implica a ruptura de modelos organizacionais conservadores e envolvimento dos sistemas educacionais, inspirados por teorias e

norteados por políticas exequíveis e claramente formuladas. Assim, consoante o art. 208 da Constituição Federal, que trata da garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, entende-se que para atingir o pleno desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania, essa educação não pode se realizar em ambientes segregados.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), documento adotado pelo Brasil e por muitos outros países como diretriz para as políticas públicas da educação especial, explicita que deverão ser disponibilizados pela rede de ensino os recursos necessários para o atendimento dos alunos com necessidades especiais. Esse documento aponta como princípio fundamental de escola inclusiva que “[...] todas as crianças devem aprender juntas, independentemente das dificuldades ou diferenças que possam ter” (UNESCO, 1994, p. 5), elabora o conceito de necessidades educacionais especiais, referindo-se a todas as crianças ou jovens cujas necessidades são decorrentes de sua capacidade ou de suas dificuldades e, a partir destas concepções, orienta como desenvolver a educação inclusiva de modo a ser eficaz e atingir a todos.

O referido documento aprofundou a reflexão sobre as causas da exclusão escolar, impulsionou e norteou as discussões e as mudanças a respeito da transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos. Além de referir-se aos alunos com deficiências e/ou necessidades educacionais específicas, a Declaração de Salamanca recomenda às escolas que se modifiquem, acolhendo a toda e qualquer diversidade. Outro dispositivo de grande importância para a educação do aluno com necessidades educacionais especiais (NEE) foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) – que destacou a educação inclusiva e dedicou um capítulo às pessoas com necessidades educacionais especiais – a partir da qual o Ministério da Educação passou a incorporar mais explicitamente a política da inclusão em seus discursos, documentos e publicações.

A LDB 9394/1996 criou o serviço especializado nas escolas e declarou que a educação especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. Segundo Ferreira (1997), o art. 4º inciso III do mesmo dispositivo, definiu como dever do Estado o “[...] atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente, na rede regular de ensino [...]”, ampliando o alcance da Lei de 1988, que apenas se referia aos



portadores de deficiência. Pela primeira vez o termo “necessidades especiais” apareceu no texto da Câmara, englobando os portadores de deficiência e os superdotados – estes constavam no projeto original e foram retirados em 1989 – com a adoção da redação do Artigo 208 da Constituição.

Assim, podemos notar que esse instrumento legal indica avanços na concepção da educação especial em relação à Constituição de 1988, porém a rede de apoio referida, efetivamente, não existe; os serviços oferecidos na escola ou fora dela criam possibilidades para que o ensino permaneça nas escolas especiais, indicando a manutenção das escolas especiais e dos serviços especializados. Além disso, a Lei é omissa ao não se referir às transformações pelas quais a escola deveria passar.

Quanto ao Art. 59, inciso I da LDB, paralelamente, o inciso III do mesmo artigo preconiza que os professores do ensino regular e do atendimento especializado serão capacitados para a integração desses alunos. No entanto, os professores da rede regular de ensino sentem-se e dizem-se atemorizados diante da possibilidade de receber tal alunado. Os cursos de formação não acontecem na frequência que poderia lhes oferecer um mínimo de segurança para lidar com as especificidades e singularidades da clientela. Diante do cenário apresentado, nos perguntamos como a Escola Professor Carlos Gomes da Silva pode contemplar as questões da diversidade e da inclusão de estudantes com NEE, considerando a existência das salas comuns e da sala RMF? Como tem se dado o diálogo e a articulação pedagógica entre os profissionais/professoras de modo a garantir a permanência, participação e aprendizagem dos alunos com NEE?

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CBE, N° 2/2001, ampliam o caráter da educação especial, para atendimento educacional especializado de forma complementar ou suplementar à escolarização, demonstram um grande progresso na definição das políticas públicas para a educação inclusiva com a criação de classes especiais nas escolas como apoio à integração dos alunos com necessidades educativas – assim chamado no documento – especiais na rede regular de ensino. Entretanto, o fato de criar classes especiais nas escolas, para dar atendimento a pessoas com necessidades educacionais especiais, nos parece contraditório, dado que a proposição do documento é oferecer educação de qualidade para todas as pessoas.

No ano 2003, foi implantado pelo Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Especial, o “Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade”(BRASIL, 2008), que apresentava como objetivo a transformação de sistemas com a finalidade de transformar os sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, além de garantir o direito de acesso de todos à escolarização, a organização do atendimento educacional especializado e a promoção da acessibilidade. Já em 2008 foi implantado um novo marco político e pedagógico na educação brasileira, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. A partir desse marco e alinhada aos fundamentos da Educação Inclusiva, a Educação Especial deixa de ser substitutiva do ensino comum e passa a ser redefinida como modalidade suplementar à formação dos alunos. Por meio desse documento fica definido que:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas, e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p. 21).

Segundo Mantoan(2015), essa política orienta os sistemas de ensino a promover respostas às necessidades educacionais específicas e “[...] define o público alvo da educação especial, os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação [...]” (MANTOAN, 2015, p. 44-45), tonificando o processo de transição do velho para novo paradigma. Ainda segundo a mesma autora (op. cit.), a institucionalização das *Diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica*, modalidade da educação especial, mediante a Resolução CNE/ CEB n. 4/2010, “[...] representa um divisor de águas no processo de transição entre o modelo educacional segregacionista e a educação inclusiva [...]” (MANTOAN, 2015, p. 46).

Também, na perspectiva da universalização do ensino, esta Resolução representa mais um avanço na política de inclusão ao estabelecer a obrigatoriedade da matrícula de todos os alunos com necessidades educacionais especiais, cabendo à escola a organização de maneira a assegurar uma educação de qualidade para todos.

O sistema educacional inclusivo, em todos os níveis, etapas e modalidades do ensino, é assegurado pela Lei 13.005/2014, apoiada pelas deliberações da Conferência Nacional de Educação, que determina aos Estados, Distrito Federal e Municípios o atendimento às necessidades específicas na educação especial, universalizando o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado (AEE) para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na faixa etária de 04 a 17 anos. Este atendimento deverá ser oferecido preferencialmente na rede regular de ensino, no entanto, ele poderá ser realizado em instituições especializadas, por meio de convênios, sem prejuízo do sistema educacional inclusivo.

Podemos perceber, a partir da evolução histórica da legislação brasileira sobre a inclusão educacional, que este movimento se caracteriza por uma discussão exaustiva em torno da educação especial, refletindo uma política de avanços e fortalecimento da ideia de educação inclusiva, principalmente a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que redimensionou a educação especial, convocando a escola a rever suas concepções, organizações e práticas, de modo a garantir a qualidade do ensino. Porém, ainda que reconheçamos avanços na legislação pertinente e nas discussões acerca da implementação das políticas públicas que o sistema regular de ensino vem assumindo progressivamente acerca da educação inclusiva, é notável e franco, por outro lado, que o corpo docente da escola brasileira atemoriza-se à ideia de receber alunos com necessidades educacionais especiais nas classes regulares e alega-se falta de recursos e de formação. Ou seja, ainda persiste a necessidade de reorganização da escola, de quebra do velho paradigma excludente, do rompimento da cultura escolar segregacionista, visando a garantia do acesso aos espaços, aos recursos e à comunicação, para contemplar as necessidades de todos os estudantes, inclusive daqueles com necessidades educacionais especiais, acolhendo-os nas classes regulares de ensino, com qualidade.

### **Modelo de inclusão adotado pelo Brasil: O AEE e as Salas de Recursos Multifuncionais.**

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEE (MEC/SEESP, 2008) – além de definir o público envolvido da educação especial, significou progresso na evolução histórica da educação brasileira, ampliando o número de matrículas de



peças com necessidades especiais nas classes comuns de ensino e estabelecendo as funções do Atendimento Educacional Especializado (AEE), quais sejam:

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 e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na formação e fora dela (MEC/SEESP, 2008, p. 15).

Assim, o modelo de inclusão adotado pelo Brasil preconiza a escolarização das pessoas com necessidades especiais nas salas de ensino regular e com Atendimento Especializado (AEE) como complemento ou suplemento. Adotado nas escolas brasileiras, o AEE foi regulamentado pela Resolução do CNE/CEB 4/2009, que instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, devendo esse atendimento ser realizado, prioritariamente (Art. 5º), nas salas de Recursos Multifuncionais (SRM), no contraturno da escolarização e, dentre outros aspectos, definiu as atribuições do professor da Educação Especial (Art. 13º, inciso VIII):

- 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;
- III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009, p. 3).

Chama-nos a atenção a extensa lista de atribuições deste profissional bem como, particularmente, o oitavo item, relativo à “articulação destes com os professores da sala de aula comum” com o objetivo de facilitar e promover a acessibilidade, a participação dos alunos nas atividades e a aprendizagem, mas que já está posto nos itens IV, V e VI. Pelo que nos tem apontado a literatura na área, bem como o campo, essa articulação entre SRM/AEE e seu professor e a sala de ensino regular e seu professor, ainda não foi concretizada de modo efetivo: há, de fato, pelas falas que emergiram nas entrevistas e no grupo focal, o desconhecimento do papel e da função do AEE e de seu professor. Compreendemos, portanto, que, mesmo após 10 anos da implantação da política nacional para inclusão escolar da pessoa com deficiência, as Salas de Recursos Multifuncionais ainda não se tornaram espaços de operacionalização, de modo efetivo, da participação de alunos com NEE no processo de aprendizagem coletivo na sala de ensino regular.

No entanto, ainda que consideremos os avanços implementados PNEE (2008) e que reconheçamos a importância do modelo em vigência do serviço do AEE para a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes regulares comuns do ensino em nossas escolas, por outro lado, constatamos, por nosso trabalho em campo – tanto na fase exploratória da pesquisa com as entrevistas, quanto na fase de intervenção com os grupos focais – que as questões que a literatura especializada na área tem levantado são pertinentes: não existe a interlocução, a articulação preconizada, nem a parceria desejável entre os profissionais que atuam nas classes comuns do ensino e os que trabalham nas classes do AEE, como também entre os demais agentes escolares. Partindo de tais análises, entendemos ser oportuna a avaliação deste modelo de inclusão para pensar a proposição de novos modelos de serviço de inclusão escolar para a Escola Professor Carlos Gomes da Silva, a título de projeto piloto, para reavaliar e reestruturar as políticas públicas para educação inclusiva. Nossa intervenção, inclusive, partiu da articulação do modelo já adotado com as propostas do coensino. Trata-se de uma proposta alternativa de serviço de Educação Especial que, além de prever uma aproximação entre os professores das salas comuns e das salas de Educação Especial, propõe que todos os profissionais da escola, incluindo diretores e coordenadores pedagógicos exerçam “[...] o papel de articuladores para o

desenvolvimento de uma comunidade colaborativa na escola” (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014, p. 33).

### **A PNEE na perspectiva docente**

Como dito, após dez anos de o município ter aderido à proposta de transformar o sistema educacional em um sistema educacional inclusivo, nos propusemos a realizar um estudo que avaliasse o impacto da inclusão das pessoas NEE, nas classes regulares do ensino, como preconizado pelo Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, mais especificamente, a respeito da articulação entre a SRM e as classes comuns do ensino. Para o desenrolar da pesquisa, utilizamos a entrevista semiestruturada e o grupo focale, por meio da descrição densa, verificamos o que manifestaram as colaboradoras/profissionais da Escola Professor Carlos Gomes da Silva a respeito da atual Política de Inclusão, implementada em 2008.

Analisar a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) na perspectiva da Inclusão implica dizer que faremos um estudo do Nível Macropolítico do sistema educacional,(Carvalho, 2012) no caso em questão, por meio das lentes das participantes da pesquisa/colaboradoras da Escola, analisando os dados emergentes dos instrumentos e técnicas aplicados nesta pesquisa. A fim de proceder os trabalhos, foi-lhes perguntado em entrevista individual semiestruturada: “Como você avalia a Política de Inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas classes regulares de ensino?” Abaixo, para iniciarmos a avaliação da PNEE pela ótica das participantes, segue a transcrição das respostas a esta questão:

#### **Quadro01– Síntese das respostas das Entrevistas – Categoria: Avaliação da Política de Inclusão**

Colaboradora 1	Ah, o meu ponto de vista: eu, penso que antes dessa Política ser aprovada, quando ela estava sendo elaborada eu acho que antes de tudo isso, tinha que ter preparado o profissional para recebê-lo e não jogar simplesmente o aluno na sala regular, que eu vejo muito isso. Eu acho que fez, de certa forma, é uma certa exclusão, porque, às vezes, tem muitas salas que eu vejo que eles são excluídos, aí ele ainda tá pior, porque ele tá num contexto de sala de aula, e ao mesmo tempo, excluído. É isso que eu vejo.”
Colaboradora 2	“Eu acredito que tem intenções ótimas, maravilhosas, mas ainda poucas práticas, poucas ações assim pra você poder colocar em prática, pra você dizer que está funcionando realmente. Eu acho que é muito escrito no papel e na prática, no apoio, no momento que a gente vai recorrer e procurar realmente aprender, a gente não é atendido, entendeu?A gente quer estudar, a gente quer fazer um curso e muitas vezes as portas se fecham em

	relação...Então, assim, eu acho que, enquanto a gente pensa que estamos incluindo, a gente só tá começando ainda a aprender o que é inclusão e a gente, ainda não sabe, na verdade o que é, de fato, a inclusão. Espero agora que com esse seu estudo, que a gente vá sentar mais vezes pra você estar esclarecendo, pra que você tenha assim uma visão mais ampla assim como você falou que tá estudando muito, “tô me dedicando muito” e isso é bom, porque você tem a intenção de passar pra gente”.
Colaboradora 3	Eu acredito que tem intenções ótimas, maravilhosas, mas ainda poucas práticas, poucas ações assim pra você poder colocar em prática, pra você dizer que está funcionando realmente. Por profissionais que, às vezes, não assumem[...] a proposta é boa, mas nem sempre acontece como deveria eu acho que a intenção de quem cria, de quem faz o trabalho é tudo, a elaboração da proposta é muito boa, mas infelizmente, não acontece como deveria.
Colaboradora 4	“Eu digo que a Política é muito bonita, ela é muito bem desenhada no papel. A gente tem uma legislação perfeita (ênfase) na área de Educação Especial. Eu acho que o que precisa é agente tirar essa legislação do papel e efetivar [...] Agora, precisa colocar em prática. Eu não vejo necessidade nenhuma de uma classe especial pra atender especificamente a alunos com deficiência, a prática na sala de aula regular é melhor, os avanços são maiores, porque são crianças diferentes, com capacidades diferentes, com trocas diferentes muito ricas, essas trocas entre as crianças. [...] Então, a Lei é muito boa, ela tem que acontecer realmente, eu sou a favor que ela aconteça ea gente vai buscar a cada dia essas melhoras. Quando a gente tem o apoio da família, a participação da família, é mais fácil a gente cobrar os recursos, porque não fica só a fala da professora, ou só a fala da escola, vem a fala da família, que é uma família que traz pai e mãe, mas traz irmão, traz tios, traz avós, então traz um número significativo de pessoas pra defender a causa, então, é mais significativo.
Colaboradora 5	“Bem, eu acredito que (pausa) essa Política de Inclusão, ela é assim não pode mais retroceder, é uma estrada que não tem mais volta. Eu acho que essas crianças , elas devem estar, o lugar delas é estar junto com os seus pares no ensino regular; é ali onde elas aprendem, é ali onde elas se desenvolvem, onde elas não se sentem segregadas, é ali onde elas mostram o seu potencial . A segregação não deu certo. A gente viu que as políticas de segregação, nenhuma foram à frente, precisamos ter esse olhar sensível de incluir essas crianças, de não olhar a necessidade e sim a pessoa que ali está.”
Colaboradora 6	“[...] é uma situação meio complicada, eu sempre achei. Quando o menino fica passando de uma professora pra outra e a professora não tem nem um curso de... uma habilidade nenhuma com aquele aluno, não é, ele fica lá o tempo todinho, sentadinho, riscando, cortando e colando...que a professora nem entende a linguagem do aluno, o que ele tá falando.”
Colaboradora 7	“Olha, tem duas vertentes pra se analisar[...]. Então, teoricamente, não há a desejar, porém, na prática,... estamos começando, e como já foi falado antes, esse menino saiu, foi pra escola, então, começou, o primeiro passo já foi dado. Historicamente, de inclusão, nós somos muito jovens, então, nós estamos começando, os primeiros passos já foram dados. Agora, precisamos ajustar aí essa prática e precisamos colocar agora no debate de discussão o que é que precisa ser melhorado, pra melhorar, de fato. Porque é muito bom a gente saber que essa política de inclusão com todos os teóricos abordando muito bem e que na hora da prática ela não aconteça de fato[...]. Agora, na prática, no chão de sala, que é a nossa maior, fonte de pesquisa, ainda está muito(ênfase) a desejar. A escola ainda... ainda não sabe promover o sucesso desse sujeito, se promove, ainda é de uma forma um tanto



	superficial, é de uma forma, que... é... que não trabalha é... dum ângulo mais, sabe, mais aberto, mais estruturado. Então precisa, bem, já aconteceu, a inclusão está aí, por Lei, esse menino, ele precisa estar na escola junto com o aluno normal, dito normal, pronto. A lei já foi cumprida, mas, agora, o que é que eu vou fazer com esse aluno? O que é que eu vou promover pra ele alcançar o sucesso? E é esse o nosso grande embate.
Colaboradora 8	Eu avalio que eu deveria ter um olhar mais minucioso, porque é as atividades diferenciadas...
Colaboradora 9	Eu acredito que precisa melhorar, precisa de ter mais investimentos e, como eu já disse, formação mesmo para esse profissional, e sempre a gente vem cobrando também a necessidade de um auxiliar nessa sala pra esse professor, que o professor do ensino regular que tem vinte e cinco alunos na classe mais um ou dois alunos especiais, ele precisa realmente de um auxiliar.

FONTE: Dados da autora, 2016

Confrontando as informações obtidas pelas entrevistas individuais com as advindas das observações no ambiente e com as manifestações das participantes no grupo focal, no qual, a pergunta provocadora inicial foi sobre a avaliação da PNEE, percebemos que: 1. uma participante, referindo-se à implementação das salas de AEE e aos cursos de formação afirma que, antes, estes eram direcionados apenas para coordenadores pedagógicos e que em nenhum momento contemplou todos os professores; 2. Ainda sobre a pergunta inicial, outra participante avaliou a Política de inclusão, informando que os cursos oferecidos pela política de inclusão não deram oportunidade de participação de todos os envolvidos, além de abordarem as questões apenas pelo ângulo teórico e concluiu sua fala, dizendo que existiam muitos “entraves na indicação de quem deveria participar dos cursos”; 3. a primeira participante a se manifestar, nos informou que sempre questionou a diretividade dos cursos apenas para os professores do AEE.

Dessa forma, entendemos que existem muitas críticas negativas ao modelo vigente da Política Nacional de Educação Especial (PNEE), especialmente no que se refere à formação de profissionais para atuarem na escolarização dos alunos NEE, conforme podemos verificar. Os relatos não deixam dúvidas quanto à percepção das participantes, pois estas afirmaram que, enquanto documento oficial, a PNEE pode ser considerada uma política bem intencionada, porém, na prática, não se observa a efetivação da implementação da proposta, afirmativas encontradas nas declarações das participantes 2, 3 e 4. Dentre as atribuições da PNEE, está listada a garantia de articulação intersetorial na implementação das políticas públicas, de modo que os sistemas de ensino favoreçam respostas às necessidades educacionais especiais e, dentre elas, destacamos a



importância de articulação pedagógica entre as atividades das salas comuns com as da SRM, contudo, foi possível observar o descumprimento de diversos outros instrumentos legais que fazem parte da PNEE/ 2008, por meio das observações e dos depoimentos das próprias participantes da pesquisa, a saber: ausência de articulação entre o AEE e as salas de aula regulares; falta de oferta de formação continuada para os profissionais; não observância da proporcionalidade quanto a quantidade de alunos com deficiência por turma; falta de profissionais, inclusive dos acompanhantes de apoio, trabalhando em articulação com os profissionais da escola, dentre outras questões.

### **Resultados e Conclusões**

Para efeito desse trabalho, partimos do entendimento de que as políticas públicas no país em matéria da inclusão escolar ainda são incipientes, que a cultura escola é relativamente conservadora, alimentada por práticas homogeneizadoras e preconceituosas, no entanto, a proposta da Educação Inclusiva, como política pública educacional, tem como princípio contemplar todas as crianças, jovens e adultos, inclusive aqueles com necessidades educacionais especiais dando-se preferência a que esse atendimento aconteça nas classes regulares, com o apoio dos serviços da educação especial, independentemente da natureza e/ou grau de severidade das suas limitações ou potencialidades.

Entretanto, compreendemos que, para que essa assistência aconteça efetivamente, com qualidade, é necessária uma reorganização da estrutura da escola e da cultura escolar visando oferecer um ensino de qualidade para todos, que atenda as diversidades e diferenças. Comparando os objetivos da PNEE (BRASIL, 2007/2008), mais especificamente o que se refere à “Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas” com o objetivo deste trabalho e com os dados emergidos do campo de pesquisa, verificamos que o Atendimento Educacional Especializado conta, como recurso humano, apenas com uma professora especializada, que desenvolve suas atribuições, mas não existe um trabalho articulado, conjunto, efetivo, uma comunicação estreita entre as professoras das salas comuns e a do AEE, o que se constitui numa das barreiras a ser superada no âmbito pedagógico da escola em questão, de modo a favorecer o

processo de inclusão escolar, que pressupõe o desenvolvimento de práticas sistemáticas, solidárias, de compartilhamento de conhecimentos, de material/recursos e estratégias.

Assim como as famílias e a comunidade, também não foram presenciados (comunicação) tradutor e guia intérprete de LIBRAS, monitor ou cuidador de alunos que atuassem no apoio das atividades de higiene e alimentação em atendimento à Resolução CNE/CBE Nº 4/2009. Os profissionais da área da saúde (neurologistas, fonoaudiólogos, fisioterapeutas da assistência social, da assistência psicológica) foram citados com frequência entre os profissionais da escola quanto à assistência indispensável e que esta lhes falta para favorecer a inclusão escolar efetiva, “de verdade”, como dizem.

Considerando o exposto, pensamos que esse modelo de inclusão adotado pelo Brasil (PNEE/2008) requer profundas mudanças em sua constituição, uma vez que tem demandado críticas, entraves e descontentamento por parte dos profissionais da educação envolvidos na questão da inclusão. A proposta de outro modelo de inclusão baseado no compartilhamento de ações, no que diz respeito às atividades conjuntas do professor do AEE com o professor do ensino comum, contando com a participação dos demais agentes escolares para apoio do processo educativo, o qual é chamado coensino, foi a proposta que apresentamos após acordo com as participantes, como intervenção no *lócus*, com o objetivo de promover a inclusão dos alunos com NEE nas classes comuns do ensino e proporcionar articulação de saberes entre os profissionais, utilizando a indissociabilidade entre a teoria e a prática na construção dos Planos Individuais de Ensino, mediante os casos de ensino. Assim, consideramos que a escola, em seus documentos norteadores, como o próprio PPP, deveria ressignificar o papel e o lugar do planejamento semanal, possibilitando espaço efetivo para troca de informações e integração de ações em busca dos melhores procedimentos a serem adotados, visando o progresso dos alunos, a iniciar-se pelo planejamento de atividades. Esta questão, obviamente, não pode ser resolvida apenas em âmbito local – é preciso que haja uma política municipal de integração entre a sala de aula comum e a Sala de Recursos Multifuncionais, possibilitando espaço de diálogo e troca de experiências entre os diversos agentes que atuam e constroem a cultura escolar.

## Referências

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Relevância e aplicabilidade da pesquisa em educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 113, p. 39-50, jul. 2001.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 2007.

BOGDAN, R.C., BIKLEN, S.D.; (1994). Dados Qualitativos. In *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Congresso Nacional. *Constituição (1988)*: República Federativa do Brasil, Brasília: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: MEC/ SEESP, 2001.

\_\_\_\_\_. *Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: introdução*. [4. ed.] Brasília: MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. MEC/SEESP, 2007/2008. Disponível em < [http://peei.mec.gov.br/ Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva](http://peei.mec.gov.br/Política_nacional_de_educacao_especial_na_perspectiva_da_educacao_inclusiva). Brasília: arquivos/politica\_nacional\_educacao\_especial.pdf >. Acesso em: 16 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica*, 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. CONAE. *Conferência nacional de educação: documento final*. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. Lei 13.005/2014. *Plano Nacional de Educação*. Brasília, 2014.

CARVALHO, R. E. *Educação inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico*. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

FERREIRA, J. R.; NUNES, Leila R. O. P. “A educação especial na nova LDB” & “Comentário sobre a educação especial na LDB”. In: ALVES, N.; VILLARDI, R. (Org.). *Múltiplas leituras da nova LDB*. Rio de Janeiro: Dunya, 1997.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. 6. ed. São Paulo: EPU, 2001.

MANTOAN, T. E.; SANTOS, Maria Terezinha da C. T. *Atendimento educacional especializado: políticas públicas e gestão nos municípios*. São Paulo: Moderna, 2010.

\_\_\_\_\_. *Inclusão Escolar: o que é, por quê, como fazer*. São Paulo: Summus, 2015.

MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R; ZERBATO, A. P. *Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial*. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

PIMENTEL, S. C. Desafios da Pesquisa Colaborativa na Construção de uma Escola Inclusiva In: PIMENTEL, Susana Couto et al. (org.) *Universidade e Escola na Construção de Práticas Inclusivas*. Cruz das Almas: Editora da UFRB, 2013.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: CORDE, 1994.

VIOLA, S. E. A. 60 anos da declaração universal e políticas de inclusão. **Inclusão: Revista da Educação Especial**. Brasília, v. 1, n. 1, out. 2005.