

FORMAÇÃO DOCENTE E O TRABALHO PEDAGÓGICO NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Jayne de Araujo Costa

Universidade do Estado da Bahia

Sirlene Prates Costa Teixeira

Universidade do Estado da Bahia

Resumo: Este texto consiste em um recorte da pesquisa de campo de abordagem qualitativa desenvolvida na graduação, intitulada “O Atendimento Educacional Especializado em duas escolas do município de Guanambi-Bahia: Salas de Recursos Multifuncionais”. O estudo foi realizado com o intuito de analisar como acontece o trabalho pedagógico nas Salas de Recursos Multifuncionais em duas escolas do município de Guanambi-BA. À vista disso, realizou-se entrevistas semiestruturadas com as professoras que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais de ambas as escolas e com a coordenadora de Educação Especial do município. Além da entrevista, a observação e o diário de campo também foram instrumentos metodológicos que ajudaram na construção deste estudo. Os dados sinalizaram que o professor da Sala de Recursos Multifuncionais ainda tem enfrentado muitos desafios. Nota-se que apesar das melhorias acontecidas ao decorrer dos anos a inserção do aluno nas instituições educacionais ainda enfrenta problemas, sendo uma delas a dificuldade de articulação do trabalho pedagógico desenvolvido nas Salas de Recursos Multifuncionais e as salas de aula comuns. A luta pela inclusão acontece, em sua grande maioria, por parte de pessoas que estão engajadas na área da Educação Especial Inclusiva, mas ainda assim existe resistência por parte de algumas destas o que, possivelmente, decorre de lacunas tanto na formação inicial quanto continuada dos professores.

Palavras chave: Educação Inclusiva. Formação docente. Salas de Recursos Multifuncionais.

Reflexões iniciais

É perceptível que no Brasil, ao longo dos anos, vem-se buscando construir uma política que contemple a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais. Com este objetivo, no ano de 2006, o Plano Nacional de Educação e Direitos Humanos, inaugurado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, em parceria com a Secretaria Especial em Direitos Humanos e com os Ministérios da Educação e da Justiça, a fim de atender ao que assegura a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela Organização das Nações Unidas - ONU no mesmo ano, no qual o Brasil assinou e se comprometeu a incluir um sistema de educação inclusiva em todos os níveis da educação, em condições que proporcionem ao máximo a aprendizagem do aluno no contexto escolar, conjugado com a meta da íntegra participação e inclusão.

Neste ínterim, a finalidade primordial do referido Plano Nacional é a capacitação de professores para a Educação Especial, a criação e aperfeiçoamento Salas de Recursos Multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica das estruturas físicas das escolas, o ingresso 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.

Em 2008, o Ministério da Educação – MEC, mediante sua página eletrônica, MEC/SEESP publicou o documento “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”. Segundo esta política, a educação inclusiva é um movimento mundial em defesa dos direitos de todos os alunos, a fim de que possam participar e aprender juntos, sem nenhuma discriminação. No referido documento, a educação especial na perspectiva da inclusão é estabelecida como uma modalidade que acompanha todos os níveis e etapas do ensino.

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008, p. 05).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), assim como define o Atendimento Educacional Especializado - AEE, estabelece também quais os alunos que podem e devem receber este atendimento. Além disso, o mesmo documento deixa claro quais as ações a serem realizadas, sendo, dentre outras, a formação continuada de professores para atuarem no AEE e a formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola, considerando o seu caráter inclusivo, como a política propõe que deve ser.

Este texto consiste em um recorte da pesquisa desenvolvida na graduação, intitulada “O Atendimento Educacional Especializado em duas escolas do município de Guanambi-Bahia: Salas de Recursos Multifuncionais”. O estudo foi realizado com o intuito de analisar como acontece o trabalho pedagógico nas Salas de Recursos Multifuncionais em duas escolas do município de Guanambi-BA.

Tratou-se de uma pesquisa de Campo de abordagem qualitativa. Portanto, se deu por meio do contato direto com o local onde os fatos acontecem, ou seja, as Salas de Recursos Multifuncionais - SRM das duas escolas, as quais estamos chamando de A e B, bem como um diálogo com os sujeitos que vivenciam diariamente a prática das atividades pesquisadas. Realizamos entrevistas semiestruturadas com as duas professoras que atuam nas referidas salas e com a coordenadora de Educação Especial do município. Importante destacar que, seguindo os princípios éticos durante o estudo, estas pessoas receberam nomes de flores,

sendo assim, a professora da Escola A é aqui chamada de Amélia, a professora da Escola B de Bromélia e à coordenadora atribuímos o nome de Dália.

Entender as condições de funcionamento das SRM pode interferir significativamente na melhoria das condições de aprendizagem dos educandos que delas necessitam, bem como no processo de formação docente, uma vez que possibilita, tanto àqueles que estão na etapa de formação inicial, quanto aos demais profissionais da área da educação, conhecer aspectos da prática desenvolvida nas SRM.

Compreendendo a formação docente como uma das ações propostas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva, reconhecemos a relevância de pensarmos nos desafios enfrentados tanto pelos profissionais docentes da educação básica que desenvolvem o Atendimento Educacional Especializado nas SRM, quanto por aqueles que atuam nas salas de aula comuns.

Portanto, a partir do diálogo que realizamos com as docentes que desenvolvem suas atividades em duas SRM e a coordenadora de Educação Especial do município de Guanambi, por meio da análise dos dados produzidos no campo empírico, discutimos neste texto alguns desafios enfrentados, a formação docente e o trabalho pedagógico realizado em duas escolas da rede pública de ensino do referido município.

A formação docente no contexto da educação Especial/Inclusiva

Apesar das dificuldades que permeiam a prática docente no processo da inclusão de alunos com deficiência na escola, a formação profissional representa uma das possibilidades de saná-las ou amenizá-las. É sabido da extrema importância da formação docente e esta tem ganhado cada vez mais espaço nas discussões no campo da educação especial. Atualmente, com a defesa e esforços pela oferta educacional a todas as pessoas em ambientes comuns de ensino e aprendizagem, independentemente de suas especificidades, a formação docente é fortemente defendida pelo movimento da inclusão e instituídos por conferências mundiais como a que ocorreu em Jomtien, Tailândia em 1990 e em Salamanca, Espanha em 1994 que resultaram em documentos internacionais que garantem estes direitos.

Conforme a Resolução CNE/CEB n.4/2009, art. 12, o profissional que trabalha nas Salas de Recursos Multifuncionais precisa ter formação inicial que possibilite o exercício da docência e formação continuada específica, ou seja, este deve ter feito especialização em Educação Especial ou nas áreas de Atendimento Educacional Especializado - AEE, Braille, Libras, dentre outras. Este professor terá como função complementar ou suplementar a

escolarização de seus alunos de forma que contemple as necessidades educacionais específicas de cada um que esteja sendo atendido pelo AEE (BRASIL, 2009).

De acordo com a proposta curricular do município de Guanambi,

O professor do AEE deverá ter curso de graduação com especialização na área de Educação Especial/Atendimento Educacional Especializado, para desenvolver atividades de: Comunicação Aumentativa e Alternativa, Sistema Braille, Orientação e Mobilidade, Soroban, Ensino de Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS, Ensino de Língua Portuguesa para surdos, atividade de vida independente, atividades cognitivas, aprofundamento e enriquecimento curricular, estimulação essencial, entre outros. (GUANAMBI, 2016, p. 294-295).

O Documento Orientador do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, programa que foi instituído em 2003, objetiva a formação continuada dos professores e gestores da rede pública de ensino que atuam tanto na sala de aula comum quanto no atendimento educacional especializado a fim de que estes educadores possam ofertar, nas respectivas instituições escolares, a educação especial na perspectiva da educação inclusiva. (BRASIL, 2008). De acordo com o Portal do MEC, o referido programa abrange 162 municípios-pólo e estes ofertam cursos com 40 horas de duração e certificação posterior.

No que tange às atribuições do professor que atua no Atendimento Educacional Especial, este se responsabiliza pela

[...]elaboração, execução e avaliação do plano de AEE do aluno; Definição do cronograma e das atividades do atendimento do aluno; Organização de estratégias pedagógicas e identificação e produção de recursos acessíveis; Ensino e desenvolvimento das atividades próprias do AEE, tais como: Libras, Braille, orientação e mobilidade, Língua Portuguesa para alunos surdos; informática acessível; Comunicação Alternativa e Aumentativa - CAA, atividades de desenvolvimento das habilidades mentais superiores e atividades de enriquecimento curricular; Acompanhamento da funcionalidade e usabilidade dos recursos de tecnologia assistiva na sala de aula comum e ambientes escolares; Articulação com os professores das classes comuns, nas diferentes etapas e modalidades de ensino; Orientação aos professores do ensino regular e às famílias sobre os recursos utilizados pelo aluno; Interface com as áreas da saúde, assistência, trabalho e outras. (BRASIL, 2011. p. 8-9).

Após a publicação, pelo Ministério da Educação, das medidas relacionadas à demanda de professores para atuarem no Atendimento Educacional Especializado, as escolas contempladas com as Salas de Recursos Multifuncionais - SRM precisaram direcionar alguns professores para essa formação.

De acordo com a então coordenadora de educação especial do município de Guanambi, havia no momento 16 professores atuantes no AEE, sendo que duas destas atuavam 20 horas e as outras 14 desenvolviam suas atividades em 40 horas semanais.

Segundo Dália, o/a professor/a tem papel primordial para a realização de um bom trabalho nas salas de recursos multifuncionais e cita como exemplo do resultado da atuação deste/a a evolução de uma aluna com paralisia cerebral.

[...] eu tenho alunas que têm paralisia cerebral e está lendo, como que a gente descobriu? Ela está fazendo leitura com varredura, varredura de tela que são programas de computadores, varredura mostrando imagens e ela faz a varredura que coloca um adaptador bem artesanal que a gente fez, coloca na cabeça dela e ela vai fazendo a varredura com o apontador e mostra as letras, mostrando o nome do objeto que ela está fazendo a leitura. (DÁLIA, 2019).

A coordenadora Dália deixa claro que a formação docente faz toda diferença em sua atuação quando afirma que “o professor tem que realmente ter a formação, não é qualquer pessoa”. Segundo ela, o conhecimento de saber trabalhar de forma a estimular o desenvolvimento destes alunos está intimamente ligado a formação continuada do professor.

Ao ser questionada sobre os critérios de escolha dos profissionais para atuarem nas Salas de Recursos Multifuncionais, a professora Amélia afirma: “eu trabalhava vinte horas aqui na escola, teve uma época que houve uma seleção pra gente ter mais vinte horas, eu ia ter mais quarenta horas com isso. Tinha um perfil do professor pra poder trabalhar na sala multifuncional aí a diretora me encaminhou pra aqui”. Ao se referir ao perfil necessário deste profissional, ela afirma: “[...] ter mais paciência com os alunos, e responsabilidade”. A fala da professora possibilita o entendimento de que os critérios sob os quais são feitas as escolhas dos/as docentes para atuarem nas salas de recursos multifuncionais nem sempre estão atrelados à formação destes, ao contrário do que aponta a coordenadora Dália.

Segundo Dália, a Secretaria de Educação sempre oferece cursos para investir na formação continuada de todos os professores.

[...] o curso de formação é feito contínuo. Todo ano a gente tem essa formação contínua, porque a gente tem uma formação aqui no CETEP por área e por modalidade, quem é da educação infantil tem formação contínua durante o ano, as salas de recursos também têm formação contínua. Então assim, este ano a gente trabalhou com todos os professores de uma forma que foi até bem ampla porque a gente pegou profissionais que são pedagogos, psicólogos, para poder nos auxiliar neste trabalho. (DÁLIA, 2019).

A coordenadora salienta que mesmo sendo oferecida a oportunidade de formação continuada para o Atendimento Educacional Especializado, os professores das salas de aula comum, em sua grande maioria, não participam. Porém, notamos uma divergência, pois segundo a professora Bromélia, a Secretaria Municipal de Educação promove sim os cursos de formação continuada, porém não oferece ao professor da sala de aula comum a oportunidade de participar. De acordo com ela, o docente não é liberado de suas atividades em sala de aula e se houver a necessidade de faltar é descontado no salário mensal, portanto, este fica impossibilitado de participar da formação.

Notamos então que, para além da oferta da formação, ou seja, da disponibilidade de espaço e de profissionais responsáveis pelo processo, é importante que haja investimento para melhoria das condições de trabalho do professor, visto que há aqueles que não conseguem se organizar para participarem dos encontros formativos que são propostos. Ressaltamos também a importância do esforço próprio para a formação, haja vista que, para o desenvolvimento de um bom trabalho em sala de aula, é necessário o desejo e esforço, por parte do/a professor/a, por um efetivo investimento em seu processo de formação continuada. Assim, vamos nos construindo de acordo com nossas vivências, pois “ninguém nasce feito, vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte” (FREIRE, 2001.p. 79).

O trabalho pedagógico nas salas de recursos multifuncionais

Tendo em vista um dos objetivos que pretendíamos alcançar por meio do estudo que desenvolvemos, a saber, compreender o trabalho pedagógico desenvolvido pelos/as professores/as da sala de recursos multifuncionais, observamos o trabalho desenvolvido por duas professoras (Amélia e Bromélia) que atuam nas instituições pesquisadas (A e B). Esta se deu por meio de um encontro em cada SRM conforme o tempo que nos foi oportunizado, tendo sido um turno em cada sala.

É importante destacar que a discussão desenvolvida aqui decorre da análise das informações produzidas no momento da observação e registradas no diário de campo, utilizado como uma estratégia na utilização do referido instrumento de pesquisa.

Notamos que, tanto Amélia quanto Bromélia costumam atender uma ou duas crianças por vez, a depender das necessidades que estas apresentam. Ambas deixaram claro que a criança que apresenta maior dificuldade ou que ainda não esteja alfabetizada, recebe atendimento individual.

Durante a observação da SRM da escola A, foi possível presenciar o atendimento a três crianças. Percebemos que os alunos atendidos naquele respectivo dia, durante o turno vespertino, também frequentavam a sala de aula comum no mesmo horário. Ao indagar a professora sobre isto, uma vez que o AEE precisa ser ofertado no contraturno, ou seja, em um turno oposto ao das aulas na classe comum, Amélia relatou que isso acontecia porque uma daquelas crianças era da zona rural, e as outras duas residiam em um bairro distante e não possuíam condições de estarem na escola nos dois turnos.

O primeiro aluno a ser atendido foi um adolescente, aparentemente tímido. Segundo Amélia, a professora da sala de aula comum percebeu o comportamento indiferente do menino e começou a observá-lo, após algumas constatações ela o encaminhou para que Amélia também o observasse. A docente entrou em contato com os responsáveis pelo adolescente, sugerindo que buscassem por uma avaliação profissional, após esta, constataram, por meio do laudo médico, que o adolescente possuía deficiência intelectual.

No dia da observação, assim que o aluno chegou à SRM, a professora realizou a primeira atividade utilizando o computador. Esta consiste em um jogo de caça-palavras onde o aluno deveria procurar e circular as palavras identificadas. A docente sentou ao lado dele e o auxiliou. Foi perceptível que o aluno se mostra impaciente quando encontra algumas dificuldades. Na ocasião, a professora procurou acalmá-lo e incentivá-lo a continuar com a atividade. O nome do jogo era “Arriê” (Diário de campo, 03 de dezembro de 2019).

Depois de concluída a atividade proposta, o adolescente pediu à professora para ouvir músicas. Esta permitiu desde que ele utilizasse o fone de ouvidos para que não atrapalhasse a atividade do próximo colega e assim foi feito. O atendimento durou em média uma hora e trinta minutos até que o próximo aluno chegasse (Diário de campo, 03 de dezembro de 2019).

O segundo aluno a ser atendido apresentava dificuldades na leitura e escrita, mas conseguia identificar algumas sílabas. Trouxe uma atividade da sala de aula comum para ser revisada com a professora da SRM, pois na próxima semana aconteceriam as provas da IV unidade e ele estava com muita dificuldade. O conteúdo era verbo e advérbio. Para revisar o conteúdo e responder o exercício, Amélia utilizou alguns recursos confeccionados por ela. Um deles consistia em algumas palavras coladas em tampas de garrafas para que o aluno as identificasse e classificasse como verbo e advérbio (Diário de campo, 03 de dezembro de 2019).

Após a conclusão da atividade, a docente propôs então um jogo da memória, pois uma das maiores dificuldades deste aluno era a memorização do conteúdo aprendido. O jogo possuía figuras de animais e o aluno mostrou-se bastante entusiasmado para a sua realização.

É perceptível que os alunos gostam bastante de manusear o computador, pois este também o solicitou à professora, que permitiu, desde que lanchasse primeiro (Diário de campo, 03 de dezembro de 2019).

Após o recreio, foi atendida a terceira e última aluna daquele dia. Esta chegou bastante agitada, pois queria ficar no pátio, foi convencida pela professora a permanecer na sala e foi se acalmado aos poucos. Esta possui um diagnóstico de deficiência intelectual e retardo mental. A princípio se recusou a fazer qualquer tipo de atividade e preferiu ficar sentada na cadeira, mas aos poucos começou a montar peças de encaixe com a ajuda da professora, esta atividade tinha como objetivo a memorização de cores e formatos geométricos. Quando se acabaram as peças, a menina começou a se agitar novamente, mas logo se acalmou devido a proposta da professora de assistir DVD de Chiquititas. Enquanto ouvia as músicas, a professora a indagava sobre os nomes das personagens e as cores das roupas, a fim de incentivar também a memorização da discente que se manteve calma até o encerramento do atendimento (Diário de campo, 03 de dezembro de 2019).

Segundo a coordenadora de Educação Especial do município de Guanambi, o planejamento das atividades realizadas na SRM é o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), onde o profissional do AEE estabelece um planejamento para cada aluno, com base nas habilidades que este já possui e os objetivos a serem alcançados, assim, através deste plano é estabelecido o que precisa ser trabalhado para que estes objetivos se concretizem. Em conformidade com isso, a professora da SRM da escola B relatou que as atividades a serem realizadas com os alunos são planejadas considerando as dificuldades ou necessidades apresentadas por cada um deles, pois, os procedimentos a serem adotados precisam se adequar às especificidades de cada sujeito.

Durante a observação que aconteceu na escola B percebemos a necessidade de pensar em cada atividade em específico. A primeira aluna apresentava um diagnóstico de Mutismo seletivo, ou seja, em casa ou em outros espaços a adolescente se comunicava normalmente, segundo seus familiares, mas na escola não emite nenhum tipo de som. Segundo Bromélia isso talvez fosse um trauma acometido na infância em consequência da advertência que sofreu por parte de uma professora em sala de aula.

Quando a menina chegou, se expressou de forma a nos cumprimentar, mas não disse uma palavra. A atividade proposta foi um recorte e colagem sobre a decoração de natal. Durante a sua realização a professora a incentivava a falar por meio de perguntas do tipo: como será seu natal? Você vai ganhar presente? Onde você vai fazer a sua ceia de natal? A

menina se empolgou para responder e pediu uma folha, todas essas perguntas ela respondeu por meio da escrita (Diário de campo, 10 de dezembro de 2019).

A todo momento a professora estimulava a fala, mas sem sucesso. Ofereceu-a pipoca, mas a aluna recusou, sinalizando que depois comeria. Segundo a docente, ela queria incentivá-la a comer, pois esta também não fazia nenhum tipo de refeição na escola. (Diário de campo, 10 de dezembro de 2019).

Posteriormente, chegou a segunda e última criança para o atendimento. Neste dia foram atendidos somente dois alunos. O menino tinha diagnóstico de dislexia em um grau elevado, estava muito agitado e não aceitou realizar atividade alguma. A professora percebeu que ele havia trazido consigo uma sacola de DVD de músicas de sua preferência, quando o colocou para tocar, o aluno acalmou instantaneamente e começou a dançar (Diário de campo, 10 de dezembro de 2019). A docente propôs então uma brincadeira com bexigas de água em uma tentativa de aproximação entre os alunos. A menina se recusou e começou a desenhar, e o menino a princípio negou, mas depois começou a brincar e se divertiu bastante (Diário de campo, 10 de dezembro de 2019).

Ressaltamos que nossa pretensão foi a de realizarmos um período maior de observação, pois compreendemos a importância do contato direto com o objeto para poder melhor compreender o funcionamento destes espaços, porém como já foi mencionado ao longo da pesquisa isso não foi possível devido o encerramento das atividades letivas.

Durante a observação foi impossível não notar a organização das salas, tanto na escola A quanto na escola B. Materiais como um mini mercado com produtos e preços para que os discentes pudessem experimentar a experiência de compras e noções básicas de matemática. Percebemos que o trabalho desenvolvido ali não é somente voltado para a aprendizagem escolar, mas também visa a inserção do aluno com necessidades especiais na sociedade, de modo que este possa viver e contribuir no meio em que vive. É notória uma preocupação em ensinar o aluno sobre autocuidado, higiene, alimentação, interação social e tantas outras coisas. Segundo as professoras, é preciso que estes alunos se sintam pertencentes e ativos no meio em que vivem e que jamais sejam excluídos.

Ademais, o movimento inclusivo discute a escola como a instituição educacional que deve ser responsável pelo desenvolvimento da aprendizagem de todos os seus alunos, isto inclui toda comunidade que a compõe, como os gestores, funcionários, pais/responsáveis e os demais envolvidos no processo, ou seja, todos estes, dentro de suas funções, devem colaborar para o desenvolvimento do aluno na escola e conseqüentemente em sua aprendizagem, pois segundo Mantoan, apud Silva [...] a inclusão é um motivo para que a escola se modernize e os

professores aperfeiçoem suas práticas e, assim sendo, a inclusão escolar de pessoas deficientes torna-se uma consequência natural [...] (2016, p.08).

Buscando compreender a realidade da inclusão de pessoas com NEE em escolas comuns na cidade de Guanambi, indagamos a coordenadora de Educação Especial se acontecia, de fato, um diálogo entre o professor da SRM e o da sala de aula comum. Segundo ela, essa articulação acontece de forma tímida e muitas vezes, insuficiente.

Eu comecei um trabalho de formiguinha com elas. Elas me convidavam nas escolas pra ir fazer uma fala sobre a educação especial e o que era realmente, qual era a responsabilidade de cada um, do professor de sala de recurso e do professor da sala comum pra que eles pudessem entender e também a aceitar que esse professor batesse na porta e fosse auxiliar ele. Hoje eu posso garantir pra você que essa aceitação, ela não ta cem por cento, mas a gente já atingiu uns oitenta por cento da aceitação do professor da sala de recurso. (DÁLIA, 2019).

Ainda em relação ao diálogo com o professor da SRM, tanto por parte do professor da classe comum quanto da família, a coordenadora afirma que este primeiro

[...] é requisitado, ele é procurado, a maioria das pessoas, dos colegas, dos pais, dos professores da sala comum tiram dúvidas com esses professores. Tem aqueles que ainda não aceitam, rejeitam realmente o aluno porque é grosseria dele, é burrice dele não aceitar. Oitenta por cento já avançou do acontecimento dessa parceria, dessa busca. (DÁLIA, 2019).

Porém, segundo as professoras das SRM, esse diálogo, na maioria das vezes, não acontece. Essa é uma das maiores dificuldades encontradas por elas no desenvolvimento de suas atividades. De acordo com a professora Amélia, ainda existem alguns profissionais que se sensibilizam e procuram metodologias que favoreçam o crescimento de alguns alunos, mas a grande maioria dos docentes das salas comuns alega não ter condições de sempre fazer uma atividade diferenciada para apenas um aluno, e que se começar a dar atenção apenas a um, todos vão querer exclusividade.

Ao indagar sobre os aspectos que dificultam a articulação entre o trabalho desenvolvido pelo professor da SRM e o da classe comum, a professora Bromélia destaca: “[...] planejamento diferenciado, datas diferenciadas para acontecer os encontros e também a resistência que o professor da sala regular tem ainda com a educação inclusiva. Eles têm ainda resistência de falar que não sabem trabalhar com as crianças especiais”.

Diante do grande desafio que se apresenta à escola, no sentido de ser esta um local que propicie o desenvolvimento e aprendizagem de crianças e adolescentes, e sobretudo daqueles/as que apresentam necessidades educacionais especiais, destacamos a importância de investimento do Estado, por meio da instituição de políticas públicas educacionais que propiciem a efetivação de práticas escolares inclusivas, por meio do oferecimento de melhores condições de trabalho e de formação docente. Ainda, fitando nos desafios enfrentados pelos/as docentes, destacamos a importância do investimento pessoal por parte desses profissionais da educação no que tange aos processos de formação continuada, de modo a melhorar as suas condições de trabalho.

Reflexões finais

Reafirmamos a importância de investimento do poder público no sentido de oferecer ou ampliar as possibilidades de formação continuada para os professores, uma vez que não apenas os da SRM, mas também aqueles que atuam nas salas de aula comuns sempre estarão diante de um grupo heterogêneo e de alunos que apresentam NEE, devendo portanto, mediar os diferentes processos de aprendizagem, considerando a proposta do currículo adaptado, uma vez que a escola inclusiva é aquela que reconhece e satisfaz as necessidades diferenciadas de seus alunos.

Percebemos que essa abertura e luta pela inclusão acontece, em sua grande maioria, por parte dos profissionais que estão engajados na área da Educação Especial. Contudo, apesar do grande esforço destes, ainda é perceptível a resistência por parte de alguns. Isso acontece no processo de formação dos professores. Muitos não possuem especializações ou formações na área da Educação Especial e isso dificulta o desenvolvimento de um trabalho pedagógico que favoreça a aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais no contexto da sala de aula comum.

De acordo com os dados da pesquisa, essa formação é oferecida aos educadores por meio da prefeitura municipal da cidade, porém não existe nenhuma articulação que de fato facilite a participação destes profissionais. Vimos que esta condição reflete no ambiente escolar, no trabalho do professor da classe comum e na articulação entre o trabalho deste e do professor da SRM.

Nessa perspectiva, a dificuldade da inclusão perpassa outros desafios no ambiente escolar, como a estrutura física das instituições, falta de materiais didáticos e pedagógicos para serem utilizados nas classes comuns de ensino, as lacunas tanto na formação inicial

quanto na continuada dos professores, e com isso a dificuldade de articular o trabalho desenvolvido nas Salas de Recursos Multifuncionais e na sala de aula comum.

Notamos que esta parceria não acontece porque o profissional da sala comum não compreende a necessidade da diferenciação e adaptação das metodologias para alunos com deficiência, e isso pode ser decorrente de lacunas existentes no processo de formação.

Desta forma, o anseio pelo entendimento sobre os processos de inclusão em contexto da Educação Inclusiva nos permite compreender a urgência da efetivação da inclusão tanto em ambientes de ensino quanto em todos os espaços da sociedade. Apesar da busca e discussões acerca da educação inclusiva, muito há de ser feito para que esta se concretize e muito do que pensamos sobre esta feita perpassa os aspectos da formação, seja ela inicial ou continuada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2019.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Parecer CNE/CEB nº 4/2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2019.

_____. **Decreto nº 7.611**, de 17 de Novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 23 nov. 2019.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, de 10 de junho de 1994. Sobre princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 12 set. 2019.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez. 2001.

GUANAMBI. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Guanambi**.

Prefeitura Municipal de Guanambi. PEREIRA, Lindomar Santana Aranha; SANTOS, Patrícia Bezerra dos (Org.). Guanambi, 2016.

SILVA, Ana Cláudia Morais da. **Educação Especial no Ensino Comum e seus Desafios**.

Santa Catarina: 2016. Disponível em: <<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2016/02/Ana-Claudia-Morais.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2019.

Jayne de Araujo Costa

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Campus XII - Guanambi. Estagiou pelo Programa de estágio - IEL/Ba (2016). Participou do Programa Novo mais Educação, (2017). Participou como bolsista no Programa de Bolsas de Iniciação Científica 2017- 2018, com o sub-projeto: "Estado da arte sobre as concepções de espaço e tempo escolares nas produções sobre o Ensino Fundamental de Nove Anos (2006-2016)". Participante do grupo de estudos: Infâncias, crianças e práticas educativas. Participou do Programa de Residência Pedagógica pela UNEB/Campus XII; Membro do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE; jayynegbi@hotmail.com

Sirlene Prates Costa Teixeira

Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB – Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED; Docente do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia – UNEB – Campus XII; Membro do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE; spteixeira@uneb.br