



Research Paper

A Efetividade Da Sala De Recursos Sob A Perspectiva Do Professor Da Sala Regular

Daniela Emilena Santiago¹, Aline Andrino Menezes², Gabriel Vinicius R. dos S. Ribas³, Juliano de Oliveira Soares⁴, Luiza Elias Garcia Fagundes⁵, Natália Cristina de Souza Lima⁶, Natane Martins Rodrigues⁷

¹ Assistente Social, Mestre em Psicologia e Mestre em História pela Unesp de Assis-SP. Docente nos cursos de Psicologia e Pedagogia da Unip de Assis-SP.

² Graduanda em Psicologia pela Unip de Assis-SP

³ Graduando em Psicologia pela Unip de Assis-SP

⁴ Graduando em Psicologia pela Unip de Assis-SP

⁵ Graduanda em Psicologia pela Unip de Assis-SP

⁶ Graduanda em Psicologia pela Unip de Assis-SP

⁷ Graduanda em Psicologia pela Unip de Assis-SP

RESUMO

A inclusão de crianças e adolescentes tem obedecido a legislações e orientações específicas e que visam garantir a minimização das desigualdades sociais. Dentre elas temos a indicação de parâmetros para a inclusão no sistema educacional em que as salas de recursos, ligadas ao Atendimento Educacional Especializado, tem se mostrado fundamentais. No presente texto buscamos discutir a inclusão, considerando a perspectiva de duas professoras sobre as abordagens desenvolvidas pela sala de recursos. Concluímos que as ações empreendidas buscam estimular a superação das possíveis dificuldades de aprendizagem e de socialização dos alunos incorporando abordagens que visam o estímulo da aprendizagem, para tanto, observamos também que há ausência à menção de dispositivos basais de planejamento para o desenvolvimento eficiente da sala de recursos no sentido de promover a inclusão dos atendidos.

PALAVRAS-CHAVE: Sala de Recursos. Sala Regular. Inclusão. Educação.

Received 10 August, 2021; Revised: 24 August, 2021; Accepted 26 August, 2021 © The author(s) 2021. Published with open access at www.questjournals.org

I. INTRODUÇÃO

A disciplina de Educação Especial por nós cursada na graduação em Psicologia da Unip em meados de 2020 nos instigou e motivou em pensar a respeito de vários aspectos que estão relacionados à educação brasileira, e, dentre eles, a educação especial. Nesse interim emergiu o interesse por compreender e conhecer um pouco mais sobre a sala de recursos, intervenção desenvolvida com a finalidade de estimular a criança com dificuldade em superar possíveis demandas geradas no processo pedagógico.

A sala de recursos, como sabemos, é uma ação pedagógica em que há um professor específico para o desenvolvimento de atividades que visam estimular o desenvolvimento da criança, do aluno, com dificuldade ligada à aprendizagem e ao desenvolvimento. O aluno que é inserido na sala de recursos também frequenta a sala regular sendo que a sala de recursos funciona como uma espécie de complemento, necessária à superação de possíveis demandas geradas pelo alunado.

Partindo de nossa apropriação dessa realidade consideramos a possibilidade de conhecer melhor a ação desenvolvida junto à sala de recursos visando comparar a efetividade da mesma partindo da perspectiva do professor que atua na sala de recursos e também considerando a representação do professor da sala de recursos sobre tal ação. De tal forma, quando consideramos uma criança com dificuldade de aprendizagem resultante de uma deficiência ou não a sala de recursos é apresentada como um elemento que visa colaborar na superação desse descompasso.

Nas escolas do Estado de São Paulo, no ano de 2020, no entanto, se pressupunha uma intervenção interligada entre sala de recursos e sala regular. Dessa forma, tais ações, de forma articulada e integrada

deveriam se mostrar eficientes no que diz respeito ao desenvolvimento do aluno, e, a minimização de suas possíveis dificuldades de aprendizagem. Para fazê-lo, todos os recursos mostram-se extremamente necessários e importantes, e, dentre eles vemos que é extremamente importante o fazer pedagógico docente.

Outrossim, considerando essas questões delimitamos por realizar uma pesquisa orientada à disciplina de Educação Especial em que pudéssemos realizar uma entrevista semi-estruturada com pedagogos que atuassem, respectivamente, na sala de recursos e na sala regular. O objetivo foi identificar a efetividade dessa abordagem pedagógica na minimização das dificuldades de aprendizagem considerando, para tanto, a perspectiva do professor da sala regular e do professor da sala de recursos de um mesmo ano, em uma mesma escola. Isso porque nosso objetivo inicial foi o de analisar se essas abordagens conseguem, de fato, estimular o aluno na minimização de suas possíveis dificuldades ligadas à aprendizagem e ao seu desenvolvimento.

Tendo tais colocações arroladas indicamos que elaboramos o presente texto partindo de colocações sobre a História da Educação Inclusiva no Brasil, e, na sequência apresentaremos os dados que obtivemos a partir da entrevista. Importante frisar que as entrevistas foram gravadas, transcritas e seguem aqui apresentadas no decurso do texto que elaboramos. Consideramos que esse texto, dada sua composição e estrutura construtiva interessa aos profissionais e estudantes da área e a toda a sociedade que objetivamente busca um ensino, de fato, inclusivo. Isso porque o presente texto, a nosso ver, nos leva a pensar se as abordagens que temos usado para viabilizar a inclusão de crianças no sentido do acesso à educação tem se mostrado, de fato, capazes, ao objetivo a que se propõe. Dito de outra maneira, o conhecimento que produzimos apresenta relevância acadêmica a todos que atuam na área e relevância social para uma sociedade como um todo em que a inclusão ainda não se efetivo plenamente.

A Educação Inclusiva no Brasil: aproximações e reflexões

A história da Educação Inclusiva perpassa por momentos de tratamento institucionalizante, atravessados pela maneira como era tratada a própria doença mental. Lopes e Marquezine (2012, p. 489) nos apontam que a deficiência intelectual não era diferenciada de doença mental, sendo, somente após o desenvolvimento da medicina, estes dois aspectos separados conceitualmente. Assim, antes dessa divisão conceitual, o paradigma institucional generalizava estes tratamentos, fazendo com que não houvesse um debate qualitativo sobre educação especial. Este paradigma só será alterado a partir da década de 1950, com o surgimento de movimentos filantrópicos que se propuseram a repensar questões educacionais de inclusão das pessoas com deficiência intelectual.

[...] no Brasil, a educação da pessoa com deficiência mental é historicamente marcada por uma implementação em instituições especiais privadas de caráter filantrópico e pelo entendimento de que o espaço educacional segregado é o mais adequado para educa-la. (MELETTI, 2010b, p. 215 *apud* LOPES; MARQUEZINI, 2012, p. 490)

Contudo, este caráter de tratamento filantrópico ainda lidava com a questão da *Deficiência Intelectual* como algo passível de caridade, sendo abraçados por conceitos médicos (biologizantes) e de assistência social (ainda nos termos de *caridade*). Dainez e Smolka (2019, p. 3), apontam o fato de que na década de 1980 são apresentados no Brasil três estudos – os debates sobre a constituição; a formação de entidades civis; a organização de educadores em busca de uma educação pública, laica, gratuita, democrática e de qualidade para todos – que argumentavam a favor de se deslocar a atenção da Deficiência Intelectual das áreas médica e de assistência social, para a área *educacional*. Ressalta-se então “[...] a necessidade de construção de um sistema de ensino público consistente e articulado com um projeto político e educacional, sem cunho filantrópico[...]

(DAINEZ; SAMOLKA, 2019, p. 3)

Logo, essa mudança de paradigma passa a ganhar força nos meios acadêmicos, onde pode-se observar a ideia de “[...] um crescente processo de democratização do ensino, com a disseminação da ideia de justiça social por meio da garantia do ensino fundamental gratuito e obrigatório para todos, sem exceção.” (POKER et al, 2013, p. 15). Ideia consolidada em 1994, onde, na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, na Espanha, o Brasil assume o compromisso de que até o ano de 2015 deveria garantir o acesso de todas as crianças ao ensino fundamental, de forma gratuita e obrigatória. (POKER et al., 2013, p. 15)

Com a disseminação dos princípios da Escola Inclusiva / Escola para Todos, defendidos pela Declaração de Salamanca em 1994, o conceito ganhou nova atualidade. Nesta Declaração, assume-se que deverá ser o currículo a adaptar-se às necessidades das crianças / jovens e não as crianças / jovens a adaptarem-se ao currículo e às formas tradicionais de organização da escola e do ensino. (FREITAS; JACOB, 2015, p. 49).

Porém, é em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional (LDB), que “[...] Os sistemas educacionais passam, assim, a enfrentar o desafio de construir uma pedagogia centrada no aluno, capaz de educar a todos, sem exceção.” (POKER et al., 2013, p. 16).

A princípio essa inclusão se dava nas salas de ensino regular, como apontado por Mendes (2010, p. 32 *apud* FANTACINI; DIAS, 2015, p. 58) estes indivíduos com necessidades educacionais especiais tiveram sua inserção não apenas garantida por lei, mas preferencialmente nas salas regulares das escolas públicas. “[...]”

Entretanto, seria conveniente ressaltar que a mera inserção na classe comum não garante a educação de qualidade. [...]” (MENDES, 2010, p. 32 apud FANTACINI; DIAS, 2015, p.28). Com isso, entendia-se que não bastava apenas a inserção destes indivíduos nas escolas regulares, uma vez que as suas dificuldades prejudicavam o seu desenvolvimento educacional. “[...] o acesso à escola não é suficiente para que se tenha uma vida escolar inclusiva.” (FREITAS; JACOB, 2019, p. 2)

Esta realidade, então, é alterada no texto das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001 apud LOPES; MARQUEZINE, 2012, p. 492), que definia o conceito desse serviço através da Sala de Recursos, na qual deve ser desenvolvido o Atendimento Educacional Especializado (AEE):

Sala de Recursos: serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns [...]. Esse serviço realiza-se em escolas, em local dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos, podendo estender-se a alunos de escolas próximas, nas quais ainda não exista esse atendimento. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, para alunos que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, em horário diferente daquele em que frequentam a classe comum. [...]. (BRASIL, 2001, p. 50 apud LOPES; MARQUEZINE, 2012, p. 493)

Entretanto, Arnal e Mori (2007, p. 3), citados por Lopes e Marquezine (2012), vão chamar atenção para a efetividade da sala de recursos enquanto instrumento de inclusão “[...] desde que consiga atender à diversidade, assegurando ao aluno a inclusão em situações de aprendizagem no ensino regular.” (ARNAL; MORI, 2007, p. 3 apud LOPES; MARQUEZINE, 2012, p. 494). Logo, espera-se que o ensino da sala de AEE, por mais que leve em consideração a singularidade do aluno com necessidades educacionais especiais, deva dar subsídios para que esse aluno consiga ter determinada autonomia (dentro de suas limitações) na sala de ensino regular.

Deve-se buscar, portanto, um ensino colaborativo. Mendes (2006b, p. 32), citado por Fantacini & Dias (2015, p. 64-65), define Ensino Colaborativo:

[...] ou co-ensino é um modelo de prestação de serviço de Educação Especial no qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução de um grupo heterogêneo de estudantes, sendo que esse modelo emergiu como uma alternativa aos modelos de sala de recursos, classes especiais ou escolar especiais, especificamente para responder às demandas das práticas de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais. (MENDES, 2006b, p. 32 apud FANTACINI; DIAS, 2015, p. 64-65)

Esta ideia do Ensino Colaborativo propõe que, não só o professor especializado em atender alunos com necessidades educacionais especiais faça o plano de desenvolvimento destes alunos, como também exige a participação do professor da sala regular. Esta ideia vai de encontro com a questão dos três eixos que é apontada por Lopes e Marquezine (2012, p. 495-946), que estabelece que o trabalho pedagógico deve ser embasado por atendimento individual, trabalho colaborativo com professores da classe comum e trabalho colaborativo com a família.

Assim, Polker et al. (2013, p. 20) define que o *Atendimento Educacional Especializado*:

[...] tem por objetivo proporcionar às crianças um trabalho complementar específico, para que possam superar e/ou compensar as limitações causadas pelos seus comprometimentos sensoriais, físicos, intelectuais ou comportamentais, desenvolvendo e explorando ao máximo suas competências e habilidades. (OP.CIT., p. 20)

Ou seja, o AEE se propõe como uma ferramenta complementar ao ensino regular, não sendo um instrumento substitutivo a esse ensino, muito menos apenas um reforçador dos conteúdos regulares. Seguindo a definição, os autores trazem:

Nesse sentido, o ensino nas Salas de Recursos Multifuncionais não pode ser homogeneizador. Ao contrário, é necessário que se faça um diagnóstico a respeito da situação cognitiva, sensorial, comportamental, física, motora e escolar de cada aluno atendido [...] (POLKER et al., 2013, p. 20)

O instrumento para essa elaboração complementar de ensino, será o *Plano de Desenvolvimento Individual* (PDI), documento elaborado em conjunto entre o professor da sala de recursos e o coordenador pedagógico da unidade regular, que é dividido em duas partes – Parte I: destinada a anamnese e avaliação; Parte II: voltada para o plano interventivo – e dará subsídio para a atuação do professor da sala de AEE. (POLKER et al., 2013, p. 21).

Assim, então, considerando o que Daniez e Smolka (2019, p. 3) nos apontam sobre a visão de Vigotski:

[...] Ao considerar a educação – aí incluído o ensino escolar – como constitutiva do desenvolvimento, Vigotski (1997) argumentava, em seus escritos marcados pelo compromisso de transformação social, que o ensino da criança com deficiência deveria se ancorar nos mesmos princípios de desenvolvimento humano – de desenvolvimento cultural, como ele insistia em ressaltar – de qualquer pessoa. (OP. CIT., p. 3)

Este trabalho, embasado nestas ideias de complementação e de superação das dificuldades singulares de cada aluno, da sociabilidade como instrumento de educação e inclusão, busca tentar compreender, sob a ótica do professor da sala regular, em comparação com o plano de ensino desenvolvido pelo professor da sala de AEE, se a educação de uma criança residente em uma cidade do interior do Estado de São Paulo, está sendo de fato inclusiva. Na sequência, colocaremos luz à questão metodológica, visando assim descrever como a pesquisa foi desenvolvida.

II. MATERIAIS E MÉTODOS

Minayo (1994) nos indica que quando nos propomos em realizar uma pesquisa é basal que façamos o detalhamento de como a mesma será organizada. Um dos aspectos que a autora afixa como necessários de definição é se o estudo se caracterizará como de natureza qualitativa ou quantitativa. Decorrendo dessa indicação destacamos que o presente trabalho foi realizado através de pesquisa qualitativa tendo em vista que nosso objetivo esteve orientado à produção de conhecimento sobre uma prática específica desenvolvida junto à inclusão. Nesse sentido, a medida que nos aproximamos do entendimento sobre a sala de recursos, expresso pelo professor vinculado à sala e pelo professor circunscrito na sala regular, buscamos a produção de um conhecimento, um saber que não poderia ser plenamente captado por metodologias ou abordagens quantitativas. Isso porque esse tipo de pesquisa se caracteriza por captar significados, sentidos que as pessoas atribuem aos fenômenos sociais (MINAYO, 1994).

A delimitação mais específica da metodologia usada em um estudo, conforme nos indica Minayo (1994, p. 43-44) deve ser estruturada ainda na definição de amostragem, de meios de coleta de dados e de formas de organização e análise de dados.

Como definição da amostragem a autora compreende que devemos delimitar “[...]quais indivíduos sociais têm uma vinculação mais significativa para o problema a ser investigado?”(OP. CIT., p. 43) e nesse sentido delimitamos por realizar a entrevista com dois pedagogos, atuantes na sala de recursos e na sala regular, respectivamente visto que tais profissionais poderiam, a nosso ver, colaborar com a construção do saber sobre a eficiência de tais dispositivos para inclusão dos atendidos. Outro aspecto a ser enfatizado no que diz respeito a delimitação da amostra refere-se a possibilidade dos autores do presente artigo em realizar a pesquisa. Diante da vivência dos autores a delimitação da escola a ser escolhida partiu do fato de um dos autores cursar estágio curricular obrigatório na unidade de ensino localizada em um município de médio porte do Estado de São Paulo o que facilitou a realização da pesquisa. Optamos por não inserir dados da amostrada estudada para que não fosse realizada nenhuma exposição dos sujeitos participantes da pesquisa. A abordagem aconteceu em uma escola do ensino fundamental.

Para a coleta de dados definimos como as “[...] técnicas a ser utilizadas” (OP. CIT., p.43) a realização de entrevistas semi-estruturadas junto aos professores. As entrevistas foram previamente agendadas, e, as mesmas foram gravadas e transcritas. No decurso do texto apresentaremos a síntese construída pelos autores em relação às perguntas elaboradas para cada um dos profissionais que, também assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido. A entrevista semi-estruturada foi adotada como método de pesquisa devido ao fato de apresentarmos aos participantes da pesquisa eixos estruturados, no formato de pergunta, que permitem ao sujeito da pesquisa discorrer sobre os mesmos. Essa abordagem é relevante porque nos permite “[...]um olhar cuidadoso sobre a própria vivência ou sobre determinado fato. Esse relato fornece um material extremamente rico para análises do vivido. Nele podemos encontrar o reflexo da dimensão coletiva a partir da visão individual”(MINAYO, 1994, p. 59).

Partindo dessa lógica delimitamos por realizar, junto a professora vinculada à sala de recursos as seguintes questões: 1) Como é realizado o Atendimento Educacional Especializado? (Explicar: quantas vezes por semana, em grupo ou individual);2) Você encontra dificuldade para atender o aluno com deficiência? Qual?; 3) Como você vê o trabalho da professora da sala regular com você? Há uma parceria?; 4) Como você vê o rendimento do aluno com deficiência com o seu apoio?; 5) E a gestão escolar colabora com a implementação do AEE? Se sim, como? e 6) Você percebe que a convivência dos alunos com deficiência enriquece a convivência em grupo? Se há contribuições, como você as tem percebido?. Uma vez que compreendemos que tais questões nos permitiriam compreender a ação desenvolvida na sala de recursos (AEE) e também a sua eficiência considerando a representação da professora que é responsável pela sala de recursos.

Já junto a professora que atua na sala regular definimos também por questões que nos permitissem compreender a perspectiva do docente sobre a sala de recursos, e que, como sabemos integra as intervenções desenvolvidas no âmbito da AEE. Foram definidas as seguintes questões: 1) Como se dá a inclusão do aluno com deficiência na sala regular?;2) Você encontra dificuldade para trabalhar com o aluno? Qual?; 3) Como você vê o trabalho da professora da sala de recursos com você? Há uma parceria?; 4) Como você vê o rendimento do aluno com o apoio do professor da sala de recursos? Você observa melhoras?; 5) Cite algumas adaptações curriculares (grande e pequeno porte) que são realizadas por você para o trabalho com o aluno e 6) Você

percebe que a convivência dos alunos com deficiência enriquece a convivência em grupo? Se há contribuições, como você as tem percebido?.

E, por fim, para definimos ainda os meios que usaríamos para organizar e analisar os dados obtidos por meio da pesquisa, definimos por apresentar no decurso do texto as respostas conferidas pelas entrevistadas às questões. A transcrição das respostas na íntegra não está agregada a esse artigo dada a sua especificidade. A apresentação constituiu em destacar o que cada uma das entrevistadas respondeu e, na sequência, elaboramos à análise das respostas conferidas considerando-se como principal referência observar se tais dispositivos se mostram eficientes no sentido da inclusão na rede de ensino.

III. RESULTADOS

Tal como sumariamos supra definimos por realizar a apresentação dos dados obtidos por meio da pesquisa. Nesse sentido, é importante pactuar que delimitamos a realização de entrevista com duas professoras algo que foi plenamente contemplado. Nossa abordagem nos permitiu ainda compreender aspectos importantes sobre a sala de recursos e conseqüentemente às intervenções desenvolvidas por uma ação vinculada ao AEE.

Partindo da entrevista realizada junto à professora que atua na sala de recursos pudemos ainda, a partir das perguntas elaboradas e apresentadas no item acima, identificar aspectos específicos sobre tal prática, incluindo sua potencialidade em viabilizar, de fato, a inclusão de crianças participantes do sistema educacional, bem como nos indicou aspectos importantes que nos ajudaram na caracterização de nosso objeto de estudo.

No que diz respeito à sala de recursos, conforme a entrevistada destacou, as abordagens acontecem em dois dias na semana, por duas horas, em contraturno ao frequentado na sala regular. Cada abordagem acontece com duração de duas horas e conta com a participação de uma média de três alunos. Para a entrevistada, que, no momento contava com apenas três alunos na sala de recursos, e não havia dificuldade alguma para desenvolver as atividades a que se propunha chegando até a destacar que os alunos atendidos são extremamente participativos e colaborativos. A entrevistada destacou ainda que a gestão da escola em que está inserida é bastante colaborativa e oferece todo o apoio necessário ao desenvolvimento das atividades.

Já com relação a parceria firmada entre a professora da sala de recursos e a professora vinculada à sala regular a entrevistada destacou que existe uma parceria, porém, essa é indireta. A entrevistada destacou que tem conhecimento do conteúdo que está sendo abordado na sala de aula regular e que organiza suas atividades considerando essa disposição. Quanto a abordagem a professora destacou que desenvolve atividades variadas que oscilam entre atividades escritas, jogos, brincadeiras, dinâmicas que auxiliariam os alunos em compreender os conteúdos abordados de forma lúdica e construtiva.

A entrevistada ainda destaca que após tais abordagens as crianças atendidas pela sala de recursos apresentam uma melhora no que diz respeito a seu rendimento escolar expreso, sobretudo através da especialização de aspectos como a “[...] concentração, atenção, percepção”(sic). A professora ainda destaca que as crianças atendidas pela sala de recursos também demonstram maior interação social e socialização entre os pares. A professora destacou que os alunos na sala de recursos se mostram extremamente integrados, ligados por uma espécie de entendimento de que todos partilham uma mesma realidade. Na sala regular, segundo informações obtidas, os alunos atendidos na sala de recursos possuem interação mas ainda não é uma ação plena e espontânea, visto que alguns alunos ainda possuem certa timidez quando inseridos em um grupo maior.

No caso a professora destacou que por possuir um aluno com uma deficiência que poderá torná-lo cego e com ele também busca desenvolver atividades que estimulem o tato pelas mãos. Para ela essa ação será importante caso o aluno demande, futuramente, pelo uso do braile. No entanto, a questão da utilização de abordagens que favoreçam o tato e a especialização dos órgãos do sentido como o olfato, o paladar, a audição integram as abordagens desenvolvidas na sala de recursos, demonstrando que a profissional possui uma perspectiva extremamente positiva a respeito das práticas que desenvolve.

Já a entrevista realizada com a professora da sala regular nos trouxe uma perspectiva diferenciada sobre a ação da sala de recursos e também nos permitiu uma apropriação do entendimento de como a inclusão se efetiva na rede regular de ensino. Assim sendo, ao ser questionada sobre as abordagens realizadas visando a inclusão do aluno na rede regular a professora destacou que é necessária uma adaptação do currículo às necessidades dos alunos. Algumas abordagens como colocar o aluno sentando na frente da sala, deixar o ambiente mais escuro, oferecer o lápis 6B para escrita são citadas como exemplo da ação desenvolvida pela sala regular visando a inclusão dos alunos em sala regular. A professora ainda destacou que utiliza a ampliação do material, a utilização de lupa de régua e régua normal e a inserção de fundo escuro para facilitar a leitura em alguns casos. Para tanto, não há adaptação do currículo para atender a essas necessidades. Tais ações são apresentadas como importantes para o desenvolvimento da aprendizagem de forma inclusiva dos atendidos pela rede de ensino. Para a professora a gestão local sempre estimula tais intervenções e tem se mostrado extremamente favorável às ações desenvolvidas com enfoque na inclusão.

No que diz respeito a parceria firmada com a professora responsável pela sala de recursos a professora entrevistada destacou que há uma troca de informações entre as profissionais uma vez que na sala de recursos

são abordados temas, por meio de atividades, que não podem ser discutidos na sala regular, porém, para a educadora essa parceria é parcial. Os recursos da sala de recursos, segundo a professora da sala regular, são específicos e melhores para a superação das dificuldades de aprendizagem se comparados aos que estão disponíveis na sala regular. A professora da rede regular entende que tais intervenções desenvolvidas na sala de recursos estimulam substancialmente o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e também sua socialização no sentido de sua especialização. Para a professora há atividades que antes as crianças não desenvolviam ou que a desenvolviam com dificuldade, como a escrita, e que com o tempo e as ações da sala de recursos acabam apresentando uma melhora na habilidade de escrita da criança.

A professora ainda destacou que no âmbito da socialização observa-se grande desenvolvimento e melhora dos atendidos. No sentido em pauta referiu que as crianças da sala regular recebem bem as crianças que possuem alguma deficiência e que isso já provém, também, do fato de que os familiares estimulam a discussão desses temas em suas residências, ou seja, não é um tema alheio a sua realidade. A professora destaca que não desenvolve uma prática voltada a minimização das deficiências mas sim a convivência com essa e com todas as demais diferenças que todas as pessoas possuem.

IV. DISCUSSÃO

Os estudos que empreendemos demonstram uma realidade presente no cotidiano de uma escola de ensino fundamental considerando, especialmente, a questão da inclusão. Observamos assim que o AEE é de suma importância para a efetivação, de fato, da inclusão de crianças e adolescentes, usuários do sistema de ensino público. No entanto, uma ação é eficiente quando consegue produzir um efeito específico, quando, contempla o seu objetivo. E, a nosso ver, nossos estudos observaram adaptações no ensino existente, mas, nem sempre intervenções de fato inclusivas, de fato, eficientes.

Um dos aspectos a serem considerados refere-se ao fato de que para que amparo e conforto necessário sejam ofertados ao aluno, resultando em uma inclusão efetiva, é fundamental a consolidação de um currículo aprimorado e planejado considerando as habilidades e competências a serem construídas durante o processo pedagógico. O AEE é a estrutura que acrescenta um auxílio especial ao educando. A sala multifuncional faz parte deste amparo e deveria, essencialmente, ser constituída de forma a viabilizar a superação ou a compensação de possíveis limitações apresentadas pelos alunos atendidos.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) que ocorre nas Salas de Recursos Multifuncionais, em horário contrário ao da classe regular, tem por objetivo proporcionar às crianças um trabalho complementar específico, para que possam superar e/ou compensar as limitações causadas pelos seus comprometimentos sensoriais, físicos, intelectuais ou comportamentais, desenvolvendo e explorando ao máximo suas competências e habilidades. (POKER et al., 2013, p.20)

Para isso, a nosso ver não basta ajustar atividades às salas de recursos mas sim de fato aprimorar e planejar o currículo para além do simples acompanhamento dos conteúdos ofertados pela sala regular como expresso na fala da professora vinculada à sala de recursos. Necessário é ir além do conteúdo e das atividades já desenvolvidas pela sala regular, visto que essa sala deve oferecer um caráter complementar ao conteúdo e demais atividades desenvolvidas na sala regular. Para isso o currículo adaptado é também extremamente importante uma vez que é ele que orienta o processo pedagógico. Importante frisar que nenhum dos professores falou sobre o currículo adaptado, e, a professora da sala regular mesmo quando questionada não respondeu sobre o mesmo.

A fim de fazer um comparativo entre as práticas efetivas e o cumprimento da Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional (LDB), que apresenta o seguinte argumento: “[...] Os sistemas educacionais passam, assim, a enfrentar o desafio de construir uma pedagogia centrada no aluno, capaz de educar a todos, sem exceção.” (POLKER et al., 2013, p. 16). Essa inserção propunha que “[...] Entretanto, seria conveniente ressaltar que a mera inserção na classe comum não garante a educação de qualidade. [...]” (MENDES, 2010, p. 32 *apud* FANTACINI; DIAS, 2015, p.28). Não se bastava apenas frequentar a escola, “[...] o acesso à escola não é suficiente para que se tenha uma vida escolar inclusiva.” (FREITAS; JACOB, 2019, p. 2). De tal forma, não basta incluir a criança na sala de recursos, sendo vital o desenvolvimento de outras práticas pedagógicas.

Para tanto, a professora vinculada à sala de recursos destacou as abordagens propostas junto a uma criança que possuía uma deficiência que futuramente poderia deixá-la cega. Nesse caso em específico foi possível observar, condutas assertivas. Seu atendimento se enquadra nestas proporções, pois é realizado dois dias da semana, durante duas horas, e em turmas de geralmente três alunos. Sua recepção é feita de quarta e sexta-feira. E, nesse caso, vemos que apesar da ausência de menção ao currículo adaptado as ações visam estimular a superação das dificuldades de aprendizagem da criança, tem como foco a sua socialização e também buscam estimular a especialização de outros órgãos do sentido, como, o tato por exemplo.

Referente ao conteúdo ofertado, ambas as profissionais disseram, como destacamos acima, fazer uso de adaptações que atendem e suprem suas necessidades educacionais, cada uma ao seu contexto. A pedagoga da sala especial relatou que utiliza-se de práticas alternativas, como forma de potencializar as capacidades do

aluno, de acordo com seus progressos e demandas, tendo como finalidade, aguçar outros sentidos, como por exemplo o seu tato. O documento denominado Plano de Desenvolvimento Individual(PDI) apresenta tais procedimentos como:

Tem como objetivo oferecer aos alunos que frequentam a Sala de Recursos Multifuncional ensino de conteúdos específicos, estratégias e utilização de recursos pedagógicos e de tecnologia diferenciados, não existentes na classe regular, que são fundamentais para garantir a sua aprendizagem e acesso ao currículo comum.

São exemplos desses elementos específicos: o código braile [...] Acrescenta-se ainda o ensino sobre o uso de materiais e recursos pedagógicos adaptados e alternativos que favorecem a aprendizagem do cálculo, da comunicação, da leitura e da escrita.(POKER, 2013, p.19)

A professora da sala regular relata também suas técnicas, porém mais voltadas a leitura e escrita. Os mecanismos explicitados foram colocá-lo sentado na frente, deixar o ambiente mais escuro e dar para ele lápis 6B para escrever, ampliação do material, lupa de régua e a normal, fundo escuro para ele ler.O discurso de ambas profissionais não apresentou, citou ou se reportou a elaboração ou a existência do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI).

Outro aspecto importante relaciona-se à gestão escolar. A gestão escolar é um dos pilares essenciais para concretização da inclusão no ambiente estudantil, sendo necessário suporte integral, no ambiente interno e externo. A família também é uma parte fundamental no processo de desenvolvimento.

[...]considerando o espaço da escola e as ações dos gestores e da comunidade escolar, os materiais e recursos disponíveis, a metodologia e as estratégias utilizadas pelo professor, o envolvimento da família do aluno, bem como as suas condições específicas para aprender. Também está previsto nesse planejamento informações sobre sua vida escolar e familiar e suas potencialidades e habilidades que serão exploradas pelo serviço pedagógico especializado proposto pela Sala de Recursos Multifuncional. (POKER, 2013, p.12)

A professora da sala especial afirma ter apoio da administração escolar, enquanto a pedagoga da sala regular também demonstra esse apoio e afirma também que a colaboração da mãe é de suma importância no trabalho realizado em classe. No entanto, ambas entrevistadas não conferiram detalhes sobre quais seriam os meios usados para estimular o desenvolvimento dessas atividades por parte da gestão.

Por fim, outro aspecto importante refere-se ao fato de as professoras estacarem a importância da sala de recursos para a socialização dos atendidos. A sala de recursos multifuncional, além de suporte técnico educacional de grande magnitude atua como fator de socialização. A pedagoga do AEE nos explicita que, ao interagir com seus pares ele apresenta um comportamento muito desinibido, assim como na sala regular, da qual a professora relatou haver uma convivência muito amistosa com seus colegas. Assim, então:

[...] Ao considerar a educação – aí incluído o ensino escolar – como constitutiva do desenvolvimento, Vigotski (1997) argumentava, em seus escritos marcados pelo compromisso de transformação social, que o ensino da criança com deficiência deveria se ancorar nos mesmos princípios de desenvolvimento humano – de desenvolvimento cultural, como ele insistia em ressaltar – de qualquer pessoa. (DAINEZ; SMOLKA, 2019, p. 3)

Entretanto, ao abordar cooperatividade das profissionais, no que diz respeito a troca de informações sobre as práticas desenvolvidas a partir da parceria entre ambas, além do necessário alinhamento de condutas e práticas, houve um desalinhamento de ideias, pois uma afirmou concretamente haver (a da sala regular), enquanto outra, disse ser parcial (a do AEE). Essa dicotomia apresenta um eixo prejudicial ao mecanismo de ensino utilizado, pois a colaboração entre as professoras é algo indispensável. Afinal, esse apontamento é parte do núcleo de medidas essenciais a serem tomadas, como mostrado

Orientação ao professor de sala de aula. Quais? Orientação quanto à produção e ao uso de material ampliado durante as aulas, bem como na organização de atividades grupais dentro e fora da sala que proporcionem a interação do aluno com os colegas da turma. (POKER, 2013, p.96)

As contribuições advindas de ambas as partes apresentam uma construção mútua que torna a educação do aluno algo abrangente, contemplando também os aspectos afetos à socialização dos alunos. Assim, a nosso ver, as propostas da sala de recursos são parcialmente eficientes visto que não há um currículo adaptado, não há um plano de desenvolvimento individual e a troca ou partilha entre as professoras da sala de recursos e da sala regular é residual e não há, a nosso ver, troca e planejamento partilhado.

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em resumo, nota-se através das ferramentas de coleta de dados, neste caso as entrevistas feitas com as duas professoras, e da discussão que se estrutura neste trabalho que o PDI e as diretrizes de inclusão do aluno com deficiência são seguidas de maneira parcialmente correta, tendo em vista que a ausência do currículo adaptado, da menção ao PDI podem denotar ausência de planejamento das ações ligadas à inclusão dos

atendidos. No entanto, segundo as entrevistadas é observável que os atendidos apresentam melhorias no que diz respeito ao desenvolvimento de sua aprendizagem e também em sua socialização.

Nesse sentido, há que se destacar que há um ruído na troca de informações entre as professoras, o que compromete a comunicação entre ambas, podendo prejudicar dessa maneira o acompanhamento daquilo que é desenvolvido especificamente, e separadamente em cada sala que o aluno frequenta. As transformações e o acompanhamento que já desenvolvidos mostraram ser bons para o desenvolvimento do aluno, mas há a possibilidade de serem melhores se as duas professoras trabalhassem em projetos juntas, se comunicando e trocando informações periodicamente. Novamente consideramos que seja extremamente importante o alinhamento de práticas considerando a necessidade de um currículo adaptado e a elaboração e sequência do PDI.

Para tanto, a inclusão não é uma imposição. É um construto. Os primeiros passos dessa construção ainda carecem de aprimoramento e de observação da legislação vigente e da literatura que orienta as práticas de tal intervenção visando assim a eficiência das ações voltadas à inclusão de crianças atendidas pela rede pública e ensino.

REFERÊNCIAS

- [1]. DANEZ, D.; SMOLKA, A. L. B. A função social da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v. 45, 2019.
- [2]. FANTACINI, R. A. F.; DIAS, T. R. S. Professores do Atendimento Educacional Especializado e a Organização do Ensino para o Aluno com Deficiência Intelectual. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 21, n. 1, p. 57-74, Mar. 2015.
- [3]. FREITAS, M. C.; JACOB, R. N. F.. Inclusão educacional de crianças com deficiência: notas do chão da escola. **Educação e Pesquisa (USP. Impresso)**.v. 45, 2019.
- [4]. LOPES, E.; MARQUEZINE, M. C. Sala de recursos no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual na percepção dos professores. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 18, n. 3, p. 487-506, 2012.
- [5]. MINAYO, M.C. de S. (org.) **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- [6]. POKER, R.B. et al. **Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado**. Marília: Oficina Universitária, 2013.
- [7]. SILVA, A. F.; LEITE, T. S. Adequações curriculares e estratégias de ensino em turmas inclusivas: um estudo exploratório no 1º Ciclo. **Invest. Práticas, Lisboa** , v. 5, n. 2, p. 44-62, 2015 .