



## **SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: A QUEM SERVEM?**

TEREZA SIMONE SANTOS DE CARVALHO

EIXO: 4. EDUCAÇÃO E INCLUSÃO

## **SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: A QUEM SERVEM?**

### **RESUMO**

O presente artigo objetiva analisar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) de três escolas do município de Itabaiana/SE. Para tanto, vem sendo realizada, desde o ano de 2013, através do projeto de extensão vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários/UFS (PROEX), pesquisa de campo utilizando como instrumentos de coleta de dados a entrevista (junto aos pais de alunos e aos professores) e a observação do desenvolvimento do AEE na SRM. Os resultados têm mostrado que, apesar das professoras responsáveis pela SRM possuírem a formação adequada para o trabalho que desenvolvem, o atendimento vem se dando de forma precária devido à falta de materiais, o que tem dificultado o alcance dos seus objetivos estabelecidos em lei.

Palavras-Chave: Atendimento Educacional Especializado; Sala de Recursos Multifuncionais; Inclusão

EIXO 4: Educação e Inclusão

## **MULTIFUNCTION RESOURCE ROOMS AND EDUCATIONAL SERVICE SPECIALIST: WHO IT SERVES?**

**ABSTRACT** The present article aims to analyze the Educational Service Specialist (ESS) held in Multifunction Resource Rooms ( MRR ) from three schools in the city of Itabaiana/SE. Therefore, it has been held since the year 2013, through the extension project linked to the Dean of Extension and Community Issues ( DECI), field research using the interview as data collection instruments (with parents of students, the teachers) and the observation of ESS development in MRR. The results have shown that despite the teachers responsible for SRM possess the appropriate training for the work they do , the service has been going precariously due to lack of materials, which has hindered the achievement of its established goals in law. **Keywords:** Educational Service Specialist; Multifunction Resource Rooms; Inclusion.

**AXIS:** Education and Inclusion

### **INTRODUÇÃO**

A luta das pessoas que possuem algum tipo de deficiência ou limitação seja intelectual, sensorial, motora ou física, principalmente em nosso país, é longa e penosa. O conjunto de leis que temos no tocante a esta questão é um dos mais avançados do mundo. Temos decretos, resoluções, documentos emanados da Secretaria de Educação Especial na perspectiva de uma educação inclusiva, normas e diretrizes que orientam o trabalho nessa área e apontam para as possibilidades de alcance dos objetivos pretendidos nestes documentos, porém, sem muita prática. Nesse contexto

inserem-se as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), espaços onde se desenvolve o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Previsto na Constituição Federal de 1988, referendado pela LDB 9394/96, o AEE foi reforçado pelo Decreto nº 3956 (Convenção de Guatemala). Para que este atendimento seja ofertado alguns requisitos legais devem ser cumpridos. É necessário espaço adequado, projeto específico para o desenvolvimento do trabalho na Sala de Recursos, equipamentos para atender às diversas necessidades especiais e professores qualificados, com curso específico para esse trabalho.

As SRM foram implantadas através do Programa da Secretaria de Educação Especial, o qual previa a instalação de mais de 15 mil salas de recursos entre os anos de 2005 a 2012, em todos os estados brasileiros e o Distrito Federal. De acordo com o Programa de implantação das Salas de Recursos Multifuncionais, esses espaços são ambientes compostos por equipamentos e mobiliários, bem como disponibilizam recursos didáticos e pedagógicos para o desenvolvimento do AEE. Nas estratégias desse programa estavam previstas a ampliação gradativa dos materiais didáticos, pedagógicos e de tecnologias assistivas das SRM além das visitas técnicas às mesmas.

Mas, o que percebemos, são salas com pouco espaço, que às vezes servem também de depósito de materiais, distantes dos demais espaços institucionais (isoladas), que nem sempre contam com os equipamentos exigidos e disponibilizados pelo MEC. Apesar de termos, em duas das três escolas pesquisadas, professores qualificados para o AEE, este vem sendo desenvolvido com muita dificuldade na cidade de Itabaiana/SE, como veremos a seguir.

## DESENVOLVIMENTO

Historicamente o imaginário popular sobre as pessoas com deficiência, geralmente é negativo. Estas eram vistas com piedade, compaixão ou como pessoas castigadas pelos deuses ou, ainda, enfeitadas, endemoniadas, sendo por isso, abandonadas ou sacrificadas.

O desenvolvimento científico impulsionou estudos, principalmente na área da medicina, sobre pessoas com deficiência, a partir dos quais se percebeu que estas poderiam ter algum avanço nos aspectos sociais e, às vezes, no educacional. Essa visão médica de deficiência, que perdurou até o século passado, influenciou a elaboração e implementação das políticas públicas relativas à área, em nosso país. Por essa visão, a deficiência era tratada como uma doença e o deficiente/paciente necessitava “melhorar” ou “superar” a sua deficiência para que pudesse se integrar ao sistema regular de ensino. A ênfase era colocada não nos aspectos pedagógicos mas, nos terapêuticos. A consequência disso era a responsabilidade da adaptação para o indivíduo deficiente que deveria “lutar” para transpor as barreiras que a sociedade lhe impunha, a fim de a ela se integrar.

Com o advento de Salamanca em 1994, (Conferência Mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade) o paradigma da integração foi questionado, surgindo um novo, o da inclusão. Segundo este é a sociedade que tem a responsabilidade de se modificar/adaptar para atender/acolher o indivíduo.

Atualmente, a questão da inclusão escolar de pessoas com necessidades educativas especiais tem sido alvo de atenção de muitos setores da sociedade. Mas para se chegar ao ponto em que hoje estamos no tocante à inclusão de pessoas que possuem algum tipo de “deficiência/diferença”, um longo caminho foi percorrido.

De acordo com Mazzota (1996), as experiências educacionais de pessoas com necessidades educativas especiais foram marcadas pela atuação da sociedade civil, que desenvolvia a educação numa dimensão segregacionista, assistencialista e terapêutica.

Em termos de Estado, as políticas públicas na área, iniciadas a partir de 1854, foram marcadas por medidas pontuais, fragmentadas, denotando o descaso com essa modalidade de ensino, além de um caráter discriminatório.

Em meados do século XX, o Estado criou órgãos voltados para o atendimento de pessoas com “necessidades especiais” e lançou campanhas objetivando a sensibilização da sociedade para esses sujeitos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4020/61 representou um avanço no sentido de conceber a educação como direito de todos e de recomendar a integração da educação especial ao Sistema Nacional de Educação, necessidade reafirmada pela Lei 5692/71 que a modificou.

A partir da Constituição de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, os direitos das pessoas com “necessidades especiais” foram estipulados, passando estes a serem considerados como sujeitos de direitos, inclusive à educação. A Constituição determinou ser dever do Estado o Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos “portadores” de deficiência na rede regular de ensino.

Na conferência mundial sobre educação para todos, realizada em Jomtien, Tailândia, entre 05 e 09 de março de 1990, foi aprovada a Declaração de Jomtien a qual alertou para a necessidade de se estabelecer um enfoque abrangente de educação que se traduz pela universalização do acesso à educação, melhoria da qualidade e a

promoção da equidade, onde

cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo (...). (Declaração de Jomtien, 1990, p. 4)

A Conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade, realizada em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, através da Declaração de Salamanca que trata sobre os princípios, a política e as práticas na área das necessidades educativas especiais, proclama o direito fundamental que toda criança tem à educação, na perspectiva da inclusão e ainda que as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva,

constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (Declaração de Salamanca, 1994, p.2).

Esse princípio da inclusão provocou uma mudança na função da escola e inaugurou um momento de transição – da integração à inclusão, que colocou para os gestores das políticas públicas uma nova concepção de escola que parte do pressuposto de que essa instituição é o locus privilegiado da inclusão social, não de instrução apenas, devendo esta se adaptar, se reestruturar para receber e atender, de forma inclusiva, a todos que tiverem alguma necessidade educativa especial.

A LDB nº 9394/96, trouxe-nos um artigo específico sobre educação especial que reconhece o direito à diferença, ao pluralismo e à tolerância (art. 26). Além disso, prevê, em seu artigo 59, § 2º, o Atendimento Educacional Especializado, o qual deverá ser “feito em classes, escolas ou serviços especializados sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular”

**A Declaração de Guatemala, oriunda da Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas “portadoras” de deficiência, trouxe como objetivo prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas deficientes e propiciar a sua plena integração à sociedade, delineando conceitos de deficiência, discriminação contra pessoas deficientes e apontando medidas a serem adotadas pelos países a fim de atingir o objetivo proposto.**

Em 2001, a questão do Atendimento Educacional Especializado, previsto pela LDB 9394/96, foi reforçada pelo Decreto nº 3956 (Convenção de Guatemala), que explicitando o conceito de diferenciação ou preferência, deu às pessoas deficientes, a garantia para a promoção da “integração social ou o desenvolvimento das pessoas com deficiência, desde que a diferenciação não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar.” (Art. 1º, nº 2, “b”).

Em 2008, a Secretaria de Educação Especial (SEESP) através da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, definiu e instituiu orientações para o desenvolvimento do AEE. Segundo este documento, o AEE “é um serviço da educação especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (Ropoli et al, 2010, p. 17). Este atendimento suplementa e/ou complementa a formação do aluno, com vistas a possibilitar a sua autonomia dentro e fora da escola, devendo ser ofertado, obrigatoriamente, pelos sistemas de ensino e ser realizado em um espaço denominado Sala de Recursos Multifuncionais (SRM).

As SRM foram instituídas pela Portaria nº 13/2007 que dispõe sobre a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais e organizadas de acordo com a Resolução nº 4/2009 da Secretaria de Educação Especial que, em seu artigo 1º, detalha e institui Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

A SRM é um espaço de investigação e compreensão dos processos cognitivos, sociais e emocionais do seu público-alvo, visando levá-los à superação das suas dificuldades. O público-alvo das SRM são alunos com deficiência física, mental, intelectual ou sensorial, alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil, bem como aqueles com altas habilidades/superdotação.

A partir desse constructo vislumbra-se como elemento de suma importância o professor, sua formação e concepção de homem, de escola e de sociedade, sua opção teórico-metodológica. Conforme Oliveira, (1997, p. 53) “caberia aos educadores e à escola como instituição construir estratégias de ensino que contemplassem as diferenças individuais e grupais” e é nesse contexto que o trabalho do professor se caracteriza pela busca da necessária articulação entre os diferentes conhecimentos (científico, escolar e cotidiano).

De acordo com a Resolução nº 4/2009 em seu artigo 9º, o professor da SRM, é responsável pela elaboração e execução do plano de AEE. Este requer articulação e a participação dos professores do ensino regular, onde devem estar matriculados os alunos encaminhados ao atendimento, os familiares e os demais serviços de saúde, de assistência social e outros que se façam necessários ao atendimento. Assim o professor da SRM deve ter conhecimento e formação continuada na área da Educação Especial para identificar as necessidades educacionais específicas dos alunos, definir as atividades, elaborar e produzir os recursos pedagógicos de acessibilidade que levem em conta as necessidades específicas dos alunos atendidos. (Resolução nº 4, art. 12 e 13)

Vemos que o professor da SRM é peça fundamental para que o AEE se concretize e possa contribuir para o progresso da escolarização de seu público-alvo.

Nas três salas de recursos multifuncionais do município de Itabaiana partícipes dessa pesquisa, encontramos um número reduzido de profissionais para dar conta do atendimento. As escolas serão aqui identificadas como Escola A, Escola B e Escola C. Na Escola A o atendimento é feito em uma sala cujas especificidades diferem daquelas previstas em lei. Os recursos que têm em maior número são para o atendimento aos deficientes visuais; os demais são produzidos pela professora. Vale destacar que esta SRM fica em um espaço isolado e distante das demais instalações da escola, denotando uma separação entre aqueles que daquele espaço fazem uso e os demais membros da comunidade escolar. Nesta escola, no ano de 2013, o AEE era realizado em apenas dois dias, no turno da manhã e a professora não fez curso específico para atuar na SRM, mas como tinha um bom conhecimento na área de surdez, foi convidada a colaborar para que o atendimento não fosse, de todo, interrompido. Ela é formada em Pedagogia e fez curso de LIBRAS. No ano de 2014, a professora titular retornou e o atendimento voltou a ser ofertado nos dois turnos. Essa professora é formada em Pedagogia e não fez curso específico para o AEE. Este (AEE) tem servido apenas para resolução das atividades/exercícios que os alunos trazem da escola regular.

Na Escola B a SRM funciona em dois turnos, tendo duas professoras, uma para cada turno. As professoras são graduadas em Letras e em Pedagogia. Ambas fizeram curso de LIBRAS e curso específico para o trabalho na sala de recursos. Os alunos atendidos são da própria escola e de escolas circunvizinhas. A sala de recursos é pequena e não recebeu os recursos previstos pelo MEC para o seu funcionamento. A maioria dos equipamentos recebidos é para o atendimento aos deficientes visuais, uma das falhas do próprio programa de implantação das salas de recursos, que previu as tecnologias assistivas e os materiais adicionais apenas para esse tipo de deficiência. Por conta disso, as professoras constroem muitos recursos para que o AEE seja facilitado e realizado, o que também faz parte de suas atribuições. Mas queremos ressaltar que a construção desses recursos requer das professoras verdadeiro malabarismo, pois elas juntam sucata, compram materiais com dinheiro do seu próprio salário, pois nem sempre (quase nunca) a escola tem disponível. São muitas as dificuldades para concretizar o que a lei determina; esta é apenas uma delas.

Na Escola C a sala de recurso é pequena e mal ventilada. Chamou-nos a atenção o fato de apenas 3 carteiras serem destinadas aos alunos e doze para acomodar os materiais pedagógicos (jogos e livros); nas paredes possui alguns cartazes contendo números e alfabeto em LIBRAS; há também um painel com fotos das atividades que a professora faz com seus alunos. Outro fato a ser destacado é a existência de três computadores, 2 notebooks e 1 impressora, que não são utilizados, permanecendo dentro de suas respectivas caixas. O motivo é a falta de tomadas, uma vez que na sala há apenas uma.

Apesar da pouca estrutura e falta de lugar adequado para armazenar os equipamentos existentes, essa sala possui uma boa quantidade de jogos pedagógicos para as deficiências visual e intelectual.

A professora responsável pelo AEE possui graduação em Pedagogia e tem cursos de LIBRAS, braille e atendimento a pessoas com deficiência intelectual. De acordo com a professora, sempre que tem curso de formação continuada/aperfeiçoamento nessas áreas, oferecido pelo governo, ela participa.

As escolas investigadas atendem a vários tipos de deficiência: surdez, baixa visão, déficit de atenção, hiperatividade, intelectual, mas o maior número é de alunos surdos. Quanto ao AEE, as professoras fazem um grande esforço para a sua efetivação. Elas enfrentam dificuldades que vão desde o espaço físico aos recursos materiais. Mas um dos pontos mais difíceis é o contato com as professoras das salas de aula do ensino regular onde os alunos são matriculados. Isso dificulta a elaboração do plano do AEE e uma intervenção mais efetiva para o alcance da inclusão autônoma desses alunos no contexto escolar e social.

Vale destacar que a metodologia utilizada pelas professoras dessas escolas tem como princípio o lúdico. A utilização de jogos como quebra-cabeça, jogo da memória, jogo dos sete erros, jogos de encaixe, dentre outros, são bastante utilizados. As tecnologias assistivas são mais utilizadas para o atendimento aos deficientes visuais pois nas três SRM pesquisadas, os materiais recebidos são para esse tipo de deficiência. Destaca-se também que a metodologia utilizada pelas professoras, principalmente as das Escolas A e C, colocam os alunos como sujeitos da construção de seu próprio conhecimento, dando-lhe autonomia na formulação de hipóteses e resolução de problemas.

Os dados nos permitem ainda afirmar que as salas de recursos observadas não são equipadas com os materiais especificados pelo MEC para o atendimento aos alunos das diversas deficiências; o espaço é incompatível com o determinado na legislação. A relação entre professor-aluno e aluno-professor da SRM é ótima, contrário ao que ocorre entre pais e professores e, em boa parte, entre pais e filhos pois, na maioria das vezes, não há aceitação da deficiência e limitações dos filhos. Apesar das dificuldades, em duas das três escolas analisadas, o AEE tem contribuído para o aluno superar suas limitações pois há um plano de AEE mais dinâmico e compatível com a realidade dos alunos. Já em uma das escolas, a SRM se caracteriza como um reforço escolar para responder exercícios e provas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Atendimento Educacional Especializado objetiva levar os alunos a conhecer e superar suas limitações. Para tanto a elaboração de um plano de AEE é imprescindível para que este momento não se torne em reforço escolar como vimos anteriormente. Nesse sentido, a formação do professor para atuar nas Salas de Recursos Multifuncionais, reveste-se de importância ímpar. Cursos de formação continuada são de extrema necessidade.

Em nossa pesquisa vimos o esforço das professoras para elaborarem materiais mais adequados às necessidades de seus alunos. Mas, o esforço destas deve vir acompanhado de um esforço político, para que os materiais necessários ao atendimento das diversas deficiências cheguem a esses espaços. Não estamos querendo dizer que o material por si mesmo fará o atendimento melhor. Mas, reconhecemos que os mesmos, aliados ao trabalho do professor, podem possibilitar o alcance dos objetivos do AEE que é prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular do público alvo desse atendimento, possibilitando a superação de barreiras e a garantia das condições para a continuidade exitosa de seu processo de escolarização.

Além do esforço político, o (re)conhecimento da família da deficiência do seu filho e o trabalho conjunto entre esta, os professores das SRM e os professores da sala de aula regular seria um ponto de partida para o alcance do proposto na legislação e para trilharmos um caminho mais efetivo rumo a uma educação de qualidade para as pessoas deficientes

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Portaria Normativa nº 13 de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a criação do Programa de Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília, 2007.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009**. Institui diretrizes operacionais para o Atendimento educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação especial. Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_. Constituição 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional**. LDBEN, nº 9.394. Brasília: Câmara Federal, 1996.

BUENO, J. G. S. A inclusão de alunos deficientes nas classes comuns do ensino fundamental. **Temas sobre desenvolvimento**, São Paulo: Mennon, v. 9, n. 54, 2001.

CUNHA, Antônio Eugênio. **Práticas pedagógicas para a inclusão e diversidade**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

DECLARAÇÃO da Guatemala. **Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência**. Guatemala, 1999.

DECLARAÇÃO de Salamanca. **Sobre os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Espanha: Salamanca, 1994.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo; MOURÃO, Marisa Pinheiro. As teias epistemológicas da educação de pessoas surdas: reconhecer para incluir. **Revista Educação Popular**, Uberlândia, v. 7, p. 44-53, jan./dez., 2008.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Sobre diferenças individuais e culturais: o lugar da abordagem histórico-cultural. In: AQUINO, Júlio Groppa. (org.). **Erro e fracasso na escola**: alternativas teóricas e práticas. 5. ed. (org.). São Paulo: Summus, 1997.

ROPOLI, Edilene Aparecida et al. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010. (Coleção A educação especial na perspectiva da inclusão escolar, v. 1).

Tereza Simone Santos de Carvalho – Mestre em Educação, Professora da Universidade Federal de Sergipe/Departamento de Educação de Itabaiana, membro do Grupo de Pesquisa Identidades e Alteridades (GEPIADE). E-mail: tssbibr@gmail.com

Recebido em: 18/07/2015

Aprovado em: 19/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: