



SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS E A FORMAÇÃO DOCENTE: NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS DE PRÁTICAS E SABERES CONSTRUÍDOS NA DOCÊNCIA.

KAO(1), ICG (2)

Kaliana Araújo de Oliveira –Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
Iure Coutre Gurgel- Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN- yurecoutre@yahoo.com.br

RESUMO

O presente estudo procura narrar às experiências vivenciadas por uma Docente da sala de Atendimento Educacional Especializado, onde apresenta reflexões a partir da Implantação da Sala de Recursos Multifuncional no contexto escolar de uma instituição da rede pública. A pesquisa teve como objetivo: Compreender as experiências e os saberes construídos na implantação da Sala de AEE da Escola Estadual Frutuoso Gomes/RN. Como respaldo teórico, nos fundamentamos em: Mazzotta (2005), Nóvoa (1992), Josso (2008) dentre outros. A pesquisa constituiu-se na abordagem qualitativa de investigação com a opção pelo método (Auto) biográfico, com a finalidade de refletir sobre as narrativas vivenciadas pela docente bem como, valorizar as experiências construídas ao longo da docência e em seguida, analisar os documentos dos educandos atendidos no AEE (fichas individuais, laudos e avaliações) e revisão bibliográfica da Legislação que respalda o atendimento. Dentre as reflexões estabelecidas, evidenciei que o trabalho desenvolvido com essas crianças e jovens no AEE, de certa forma, lhes deram mais visibilidade dentro da instituição educativa, possibilitando assim, amplas ações e práticas mais inclusivas por parte de todos que compõe a escola, na tentativa de juntos construirmos uma sociedade mais solidária, igualitária e com princípios de equidade para todos.

Palavras- Chave: Formação Docente. Narrativas (auto) biográficas. Sala de Recursos Multifuncionais.

INICIANDO O DIÁLOGO...

A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la (MÁRQUEZ, 2005, p.5).

Para iniciar este trabalho inspiro-me nas palavras de Márquez (2005) como espaço em que me lanço na escrita de uma narrativa que aborda meu percurso pessoal, profissional e acadêmico, com ingresso no curso de Pedagogia, em 2012, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Avançado de Patu – CAP. Onde a partir de minhas experiências como professora

na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contexto de uma Escola Estadual em Frutuoso Gomes, vivenciei as dificuldades e desafios de trabalhar com a educação especial.

A referida produção está alicerçada pelos diálogos que compõe a minha própria trajetória, pois ao contar esse percurso, me proponho a escrever sobre os caminhos trilhados até este momento. Sendo assim, esta primeira parte referente ao texto monográfico, contém o relato dos motivos que influenciaram a construção deste trabalho, permeando brevemente às linhas da minha história de vida. Apresento, também, os principais teóricos e legislação que fundamentei a pesquisa, e, por fim, a organização do trabalho.

MINHAS NARRATIVAS: A TRAJETÓRIA FORMATIVA QUE INFLUENCIOU A CONSTRUÇÃO DESTE TRABALHO

O ponto de partida que influenciou a construção desse trabalho reside no meu interesse pela compreensão da profissão docente como formação do indivíduo, ultrapassando uma visão reducionista de um modelo ou padrão vinculado a uma identidade fixa a estabelecer as regras do que é ser professor. Ao olhar a docência como processo no qual a pessoa e o profissional estão implicados, sinto as ressonâncias das minhas experiências na educação, instigando-me a repensar ações que favoreçam a condução de práticas mais inclusivas para os alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEEs). Dessa forma, entendo a minha trajetória formativa como algo atrelada às linhas da minha história.

Pela via da formação docente, vou ao encontro do meu interesse na relação dos desafios e dificuldades que vivenciei na sala de Atendimento Educacional Especializado. Percebo as possibilidades sobre a reflexão da história e legislação do AEE, na perspectiva da construção de práticas mais inclusivas; das experiências vivenciadas não só nas salas de recursos multifuncionais, mas, nos diferentes ambientes das escolas e fora delas, nas quais essas ações vão acontecendo. Nesse processo dinâmico, misturam-se, crenças, dúvidas, certezas e incertezas, sonhos, dando margem para espaços de contradições e transformações das escolas, para se ajustarem aos princípios inclusivos de educação.

Remeto-me ao meu ingresso, em 1997, no curso de graduação em ciências exatas com habilitação em matemática – Licenciatura Plena – Reconhecido conforme Portaria Ministerial nº 406/87 de 29/06/87, publicado no Diário Oficial de 01/07/87. Logo após a conclusão da graduação fui aprovada em concurso da rede pública estadual do Estado do Rio Grande do Norte. Em 2006,



pisei no cotidiano da escola como professora da disciplina de matemática nos anos finais do ensino fundamental e na educação de jovens e adultos – EJA, o que me fez pela primeira vez a perguntar como se é professora (Nóvoa, 1995).

A partir desse início, fui me envolvendo com a labuta da docência e me situando sempre em busca de saber mais. Nessa perspectiva, senti a necessidade de ampliar meus conhecimentos nas disciplinas pedagógicas que, a meu ver, eram desvalorizadas nas ciências exatas. Em 2011, ingressei no curso de especialização em Psicopedagogia Institucional, ofertada pela Faculdade Evangélica Cristo Rei - FECR, onde realizei no trabalho de conclusão de curso-TCC, um estudo de caso, com um aluno que apresentava o diagnóstico de Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

Dessa forma, ao vivenciar mais de perto a realidade conflitante e excludente de um aluno com TDAH na escola regular, é que percebi o despreparo de muitos profissionais da educação para trabalhar com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais (NEEs) em âmbito escolar.

Após a conclusão da especialização, senti um desejo profundo em cursar Pedagogia, mas, para adentrar no curso, prestei vestibular e fui aprovada no ano seguinte ao término da especialização, em 2012, na UERN.

Mas o que me motivou verdadeiramente, por esta pesquisa, tendo como lócus a Sala de Recursos Multifuncionais, ocorreu no início do ano letivo de 2014, quando foi implantada Sala de Recurso Multifuncional na escola, e desta forma, passei a trabalhar como professora no Atendimento Educacional Especializa, da Rede Estadual de Ensino na cidade de Frutuoso Gomes-RN, local escolhido para a pesquisa. Este trabalho me colocou face a face, pela primeira vez, com as dificuldades e constrangimentos vividos cotidianamente no espaço escolar, assim, percebidos por mim, de lidar com a inclusão de alunos portadores de necessidades especiais naquela instituição escolar, que, até então, só havia trabalhado com alunos considerados “normais”.

Em seguida, no anseio de agregar novos saberes e de compartilhar algumas experiências construídas ao longo da docência na sala de AEE a minha formação, participei do curso de “Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado”, ofertado pela Universidade Federal Rural do Semiárido - UFERSA no período de março a dezembro de 2015, com carga horária de 270 horas.

Como educadora da sala de recurso multifuncional, já nos primeiros contatos senti, um inconsciente medo de não conseguir desenvolver um trabalho satisfatório com aquelas crianças e





jovens especiais. Algumas vezes pensava: como vou lidar com essas crianças e as situações que elas provocam? Era na realidade uma confusão de sentimentos, aliados com um olhar de cobrança dos envolvidos (coordenador pedagógico, professores e pais) sobre a forma de ensinar e agir com aquelas crianças.

O ensino na escola comum e o despreparo de alguns professores, por sua vez, não podem continuar sendo justificativa dos que querem escapar da inclusão escolar pelos mais diferentes motivos. De fato, esse despreparo de alguns professores e escolas, tranquiliza e é o argumento favorito de muitos pais de crianças e jovens com deficiência, que acharam uma boa saída para fugir da inclusão. Nessa perspectiva, a inclusão não pode ser mais ignorada. Ela está tão presente na escola atualmente que motiva a busca de um espaço para todos – uma escola que reconheça e valoriza o outro, enfim que acredita nas singularidades de cada educando.

Desse modo, expressei a minha mobilização em estudar os desafios, e as experiências com o Atendimento Educacional Especializado que ocorre na Sala de Recurso multifuncional, buscando estabelecer uma vinculação entre a abordagem (auto)biográfica e o campo da educação especial, como questão chave deste estudo.

Diante do exposto, indico como objetivo geral da pesquisa: Compreender as experiências e os saberes construídos na implantação da Sala de Recurso Multifuncional na Escola Estadual Frutuoso Gomes/RN.

Serviram como suporte para análise deste estudo o contexto histórico e legal pertinentes às Sala de Recursos Multifuncionais, bem como lançar um olhar sobre a formação docente para atuar no Atendimento Educacional Especializado. A investigação pressupõe análises bibliográficas da legislação pertinente à educação especial e inclusiva, onde foram selecionadas a Constituição da República Federativa do Brasil (CF 88); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 96), a Conferência Mundial de Salamanca sobre Educação para Necessidades Especiais; pesquisar sobre o Programa do Governo Federal Implantação das Salas de Recurso Multifuncional, bem como dos estudos dos teóricos, tais como: Mazzotta (2005), Nóvoa (1992), Josso (2008) dentre outros.

Nessa direção elenquei como metodologia as narrativas (auto) biográficas, com intuito de nortear à compreensão dos percursos pessoais e profissionais em correlação com minha formação e atuação como docente do AEE.

E para aclarar a pesquisa propus-me, portanto, a refletir sobre esta temática, analisando os objetivos específicos; Apontar, através da narrativa da docente os desafios e experiências na



implantação da Sala de Recurso Multifuncional; compreender como está ocorrendo à formação docente para atuar na sala.

O atendimento às crianças caracterizadas como portadoras de necessidades especiais, apesar de respaldado na legislação e no crescente números de crianças atendidas na rede regular de ensino e, posteriormente com o atendimento em contra turno com o programa de implantação de salas de Recursos Multifuncionais, ainda não confere garantia em relação à prática de quem trabalha nas instituições de educação “segurança profissional” para lidar com alunos especiais.

Acreditamos que essa investigação poderá contribuir para que ações e estratégias desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncionais, visando à melhoria da qualidade do atendimento dos alunos especiais da instituição educativa.

Para finalizar a parte introdutória, passo a organizar o trabalho da seguinte forma: em introdução, seguida de dois capítulos e, por fim, das considerações finais, conforme descrevo a seguir. Em iniciando o diálogo, narro meu percurso formativo que vai desde o ingresso no curso de matemática até o momento em que me tornei Docente no Atendimento Educacional Especializado, em 2014, em uma Escola da Rede Estadual de Ensino, em Frutuoso Gomes/RN. Explicito também os motivos pelos quais escolhi essa temática como objeto de estudo deste trabalho.

No segundo capítulo, traço uma breve reflexão a respeito da evolução histórica do atendimento de pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, apresentando caminhos diversos que conduziram os Serviços de Educação Especial até o atendimento educacional especializado. Para melhor compreensão dos fatos, apresenta-se também, seus fundamentos legais no que diz respeito à ocorrência dos serviços de apoio pedagógico especializados, previsto nos textos normativos.

O terceiro capítulo versa sobre reflexões iniciais sobre a concepção dos teóricos em relação ao método (auto) biográfico, e sua importância para um fazer pedagógico reflexivo. Contemplando narrativas de experiências relacionadas com a implantação da Sala de Recurso Multifuncional na escola regular, que favoreça a compreensão da formação docente como processo de construir-se.

O PERCURSO HISTÓRICO E LEGAL DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

“[...] temos o direito de sermos iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”.

O presente capítulo traz uma breve reflexão a respeito da evolução histórica do atendimento de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, apresentando caminhos diversos que conduziram aos Serviços de Educação Especial até o atendimento Educacional Especializado. Para melhor compreensão dos fatos, apresenta-se também, seus fundamentos legais no que diz respeito à ocorrência dos serviços de apoio pedagógico especializados, previsto nos textos normativos.

DOS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL AO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

A Educação Especial se organizou tradicionalmente como Atendimento Educacional Especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os estudantes com deficiência.

Historicamente, até o período do Império, o que se observou em relação ao atendimento das pessoas com deficiência, no Brasil, são algumas poucas iniciativas realizadas em estabelecimentos, tais como: asilos, casas de expostos criadas para cuidar de órfãos e crianças abandonadas, dentre outros.

No Brasil, as instituições pioneiras que ofereciam educação e cuidados às pessoas com deficiência, remontam a época do Império, que compartilhou do modelo europeu e criou os dois primeiros Institutos em território nacional: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant (IBC), foi criado no Rio de Janeiro pelo Imperador Dom Pedro II, por meio do Decreto Imperial nº 1.428, de 12/09/1854; o Imperial Instituto dos Surdos Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), também criado no Rio de Janeiro, sendo oficialmente instalado em 26/09/1857, sob a direção de Edouard Huet (ARANHA, 2005; MAZZOTTA, 2005; MENDES, 2010a).

A partir do período da República 1889, foi promulgada a Constituição de 1889, que garantia maior independência aos Estados, ficando assim mais livres para criar suas próprias leis e



organizar o ensino. Vale ressaltar que em relação às instituições para pessoas com deficiência, existiam poucas, e assim mesmo, eram voltadas para cegos e surdos.

Na década de 1930, começaram a surgir às associações de pessoas preocupadas com as barreiras impostas às pessoas com deficiência. O Atendimento dessas pessoas era realizado pelas instituições especiais, que em sua maioria, são de caráter filantrópico. Quando no início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi, em 1926, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; ainda nesse período é fundada a primeira associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE do Brasil, em 1954.

Em termos de dispositivo normativo, a Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tratava “Da educação dos excepcionais”, nos artigos 88 e 89. O artigo 88 recomendava que “A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961). Neste dispositivo, identificam-se a definição de educação especial como “educação dos excepcionais”, o público-alvo desta educação como “excepcionais” e o espaço institucional, quando for possível, o “sistema geral de educação” (FERREIRA, 2006).

Em 1973, por meio do Decreto n. 72.425 foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), “[...] com a finalidade de promover em todo o território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais” (BRASIL, 1973). Alguns pesquisadores (MENDES, 2010a; GLAT; BLANCO, 2007; GLAT; LETSCH, 2011) tratam a criação do CENESP como um acontecimento, já que introduziu a educação especial no planejamento das políticas públicas educacionais. Conforme Glat e Blanco (2007, p. 20), “[...] Por iniciativa do CENESP, foram implantados subsistemas de Educação Especial nas diversas redes públicas de ensino através da criação de escolas e classes especiais”.

Em 1971, a Lei n. 5.692 fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º Graus e dá outras providências, estabelecendo, em seu artigo 9º que trata:

Art. 9º. Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL, 1971).



A leitura deste artigo possibilita compreender que a deficiência é associada a uma doença que precisa ser tratada (modelo médico da deficiência) por meio de uma “pedagogia terapêutica” (FERREIRA, 2006, p. 88) centrada no indivíduo.

Diante do cenário exposto, observa-se que, desde a criação dos Institutos Imperiais na década de 1850 até a década de 1980, os atendimentos da educação especial eram desenvolvidos predominantemente em instituições privadas filantrópicas subsidiadas pelo Estado e em classes especiais, geralmente organizadas por categoria de deficiência, contando com a atuação de professores especializados.

No contexto de redemocratização do Brasil, o ano de 1988 é tomado como um marco histórico já que culminou com a aprovação da Constituição Federal, considerada como cidadã, pois no processo constituinte foram mobilizados diversos grupos da sociedade brasileira, inclusive aqueles historicamente excluídos, nos quais o grupo das pessoas com deficiência se insere. Conforme Mazzotta (2005, p. 15), “A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas portadoras de deficiência é atitude muito recente em nossa sociedade”.

Tendo em vista a perspectiva da inclusão escolar, vários dispositivos legais vêm sendo implantados para que a escola seja espaço de aprendizado para todos os alunos. Dentre esses dispositivos pode-se citar que constitucionalmente, as crianças e adolescentes deficientes têm direitos e deveres garantidos pela Constituição da República Federativa do Brasil (1988), previstos em vários de seus artigos, onde destaco o art. 227, § 1º, II:

§1º - O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança e do adolescente, admitida à participação de entidades não governamentais e obedecendo os seguintes preceitos:

(...) II - criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.

No Brasil, houve um momento histórico internacional no campo da educação que impulsiona o País na construção de escolas mais inclusivas – a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, ocorrida em Joimtien, na Tailândia em 1990. Dentre as diversas recomendações dessa Conferência, é particularmente importante que se destaque a primeira:



“Relembrando que a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro”. (UNESCO, 1990); a “Declaração de Salamanca, elaborada na Conferência Mundial de Educação Especial”, que aconteceu em Salamanca, na Tailândia, em 1994, afirma que a educação deve ser para Todos, e, menciona ainda, que a educação de crianças Jovens e Adultos com necessidades educacionais especiais (NEE) deve ocorrer dentro do sistema regular de ensino (UNESCO, 1994); e a “Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência”, organizada pela (ONU), onde o Brasil participou efetivamente da sua elaboração, a qual foi assinada em 2007, no País.

Essa Convenção dispõe, em seu art. 24, que os Estados Partes, reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação, e para efetivação desse direito, esses assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida (ONU, 2006).

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8069/90, no cap. IV, art. 43, estabelece que “os portadores de deficiência” teriam direito ao “atendimento educacional especializado”, preferencialmente na rede regular de ensino.

No que se refere à criança e ao adolescente portadores de deficiência, essa legislação significa um importante, caminho para o exercício de direitos até então presentes em “declarações” genéricas e abstratas, mas muito poucas vezes praticadas, por falta de mecanismos eficazes (MAZZOTTA, 2005, p. 82).

Da análise destes dispositivos federais e estaduais produzidos de 1988 até meados dos anos 2000, evidencia-se o inegável avanço dos direitos, produzido para a educação do público-alvo da educação especial. Conforme Mendes (2006, p. 394), “As estatísticas oficiais apontam que de 1996 a 2003 houve um incremento da cobertura da ordem de 150,6%, e que, das 504.039 matrículas, 55,5% ainda se concentravam em escolas especializadas e 15,6% em classes especiais [...]”. Desta forma, apesar dos textos político-normativos manifestarem a preferência das matrículas do público-alvo da educação especial nas classes comuns das escolas regulares, ao fazerem previsão de exceções à escolarização nas classes comuns, acabaram por potencializar práticas de permanência deste alunado em classes e escolas especiais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, preconiza em seu artigo 59, que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes com necessidades especiais: currículos, métodos, recursos educativos e organizações específicos, terminalidade específica,



aceleração de conclusão (para o superdotados), professores com especialização adequada para o atendimento especializado e professores do ensino regular capacitados para promover a integração dos alunos com necessidades especiais nas classes comuns, educação para o trabalho, entre outros (BRASIL, 1996). Em relação a esses serviços, o que aparece mais especificamente na LDB está no art.58:

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será 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, (BRASIL, 1996a, p. 21).

O primeiro decreto que traz referência ao atendimento educacional especializado, foi publicado em 2005, a qual seja, o Decreto nº 5.626/05, que dispõe em seu cap IV, art. 14, o direito à educação dos surdos, no atendimento educacional especializado, nas instituições federais de ensino e devem “garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em seu turno contrário ao da escolarização (BRASIL, 2005, p.4).

A Secretaria de Educação Especial/MEC lançou o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, foi instituído em abril de 2007, sendo publicado no Edital nº 01, buscando selecionar projetos de Estados e Municípios que contemplassem a organização de espaços com recursos necessários ao atendimento as necessidades educacionais especiais dos alunos, para distribuição de equipamentos e materiais didáticos para a implantação de salas de recursos multifuncionais nas escolas de educação básica da rede pública de ensino (BRASIL, 2007a). O texto do edital menciona que:

[...] a organização da oferta do atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar à escolarização, é indispensável para que os alunos com deficiência e/ou com altas habilidades/superdotação tenham igualdade de oportunidades por meio de acesso ao currículo e do reconhecimento das diferenças no processo educacional (BRASIL, 2007a, p. 01).

O programa mesmo sendo destinado às escolas das redes estaduais e municipais de educação que tenham alunos com NEEs registrados no Censo Escolar MEC/INEP, nem sempre os



dispositivos legais conseguem ser implementados na prática, visto a realidade complexa e dinâmica que envolve os sistemas de ensino.

Mediante o exposto, podemos afirmar que a sala de recursos não pode ser um mecanismo de segregação das pessoas com algum tipo de deficiência que se encontram matriculadas no ensino regular, mas sim atuar no sentido de propiciar o acesso, sucesso e permanência de todas as pessoas que frequentam o ensino escolar.

O documento “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva” (PNEE-EI) do MEC (BRASIL, 2008) recomenda a implantação de políticas públicas para que alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação tenham garantido o acesso, a participação e o aprendizado nas escolas comuns. Esse documento, além de definir os estudantes elegíveis para a Educação Especial, também reforça os princípios e fundamentos das escolas inclusivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, procurou-se registrar os relatos de Experiências vivenciadas por uma Docente da Sala de Recurso Multifuncional, em contexto escolar, bem como refletir a respeito das práticas que foram desenvolvidas com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, sob o enfoque das narrativas (auto) biográficas construídos pela professora ao longo da trajetória pessoal e profissional.

Evidenciou-se a partir do percurso histórico e legal que ampara o Atendimento Educacional Especializado que a inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino, passa a ser tratada como prioridade a partir da Constituição Federal de 1998, na qual, estabelece que a oferta desse atendimento é garantida pelo Estado. Nesse sentido, observamos ao longo deste trabalho que a implantação dessa proposta, vai muito além do que está posto na legislação, pois a oferta desse atendimento não vislumbra a simples matrícula do aluno com deficiência na escola, é necessário garantir uma educação de qualidade, que contemple a superação de preconceitos, e possibilita a esses alunos um bom desenvolvimento motor, afetivo e social, etc.

Dentre as reflexões estabelecidas, evidenciei que esse curto período de atuação na Sala de Recurso Multifuncional, oportunizaram experienciar ao mesmo tempo, as dificuldades e os prazeres da prática docente, com alunos com deficiência em espaços escolares, o que contribuiu para

fortalecer o meu compromisso com o AEE, aceitar os desafios da complexidade dos processos educacionais inclusivos, bem como perceber as fragilidades da própria formação que é o combustível essencial para buscar e desenvolver novos saberes e práticas.

Nessa trajetória pessoal e profissional, gradativamente foi possível, constatar que conhecer os alunos, através de visitas domiciliares, a realidade na qual vivem, suas limitações e formas de pensar e agir, tem me tornado uma docente mais sensível e humanizada, e conseqüentemente têm me levado a um fazer e refazer pedagógico mais reflexivo e comprometido com as especificidades dos alunos especiais.

Diante do exposto, o atendimento às crianças com deficiência, apesar de respaldado na legislação e no crescente número de crianças atendidas na rede regular de ensino, ainda não confere garantia em relação à prática de quem trabalha nas instituições de educação “segurança profissional” para lidar com alunos especiais.

REFERÊNCIAS

ALVES, Marcia Doralina; GUARESCHI, Taís. AEE (AEE) – Módulo II. In: SILUK, Ana Cláudia Pavão (org.). **Formação de Professores para o AEE**. Universidade Federal de Santa Maria (RS), 2011.

BATTISTEL, Amara Lúcia Holanda Tavares. AEE para Alunos com Deficiência Física. Módulo IV. In: SILUK, Ana Cláudia Pavão (org.). **Formação de Professores para o AEE**. MEC/SEESP/UFSM. Santa Maria (RS), 2011.

_____.BRASIL. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Brasília: Senado Federal, 1990.

JOSSO, M-C. **A Transformação de si a partir da Narrativa de Histórias de Vida**. Revista Educação, Porto Alegre, Ano xx, n. 3, v. 63, p. 413-438, 2007.

MANTOAN, M. T. É. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil– História e Políticas Públicas**. São Paulo: Editora Cortez, 2005.