

## SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS (SRM) E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE RORAINÓPOLIS-RR: ENTRE O PLANEJADO E O EXECUTADO

Elizabete Almeida Santos <sup>1</sup>

### RESUMO

O estudo tem por objetivo comparar o planejado no AEE e o executado na SRM aos alunos com DM em uma escola estadual de Rorainópolis-RR. O qual foi desenvolvido com abordagem qualitativa, descritiva e bibliográfica, com respaldo no método hermenêutico. Sendo que os dados foram coletados no Plano de AEE de cada aluno e respectivos Relatórios a partir da técnica documental, e, por meio de questionário aplicado às professoras que atuam na SRM. Os resultados apontaram divergências que reportam a uma reflexão quanto a efetiva finalidade desta política para a inclusão educacional. Foi observado que o plano de AEE é construído a partir do que preconiza a legislação, mais quando da sua execução são muitos os entraves, como: falta de materiais e recursos pedagógicos específicos, falta de parcerias para acompanhamento do aluno em outras áreas como da saúde e social; não integração entre os professores da SRM e da sala regular, e, pouca interação com a família dos alunos. Conclui-se que a proposta da SRM e do AEE sobretudo para o atendimento dos portadores de DM, na escola estudada, ainda está por se consolidar pois está aquém de uma política verdadeiramente inclusiva.

**Palavras-chave:** Atendimento especializado, deficiência múltipla, inclusão educacional.

### INTRODUÇÃO

O estudo concentra esforços teóricos e procedimentais com o objetivo de comparar entre o planejado e o executado no atendimento educacional especializado prestados aos alunos com deficiências múltiplas na Sala de Recursos Multifuncionais de uma escola estadual de Rorainópolis-RR.

Num primeiro momento cabe apresentar que a SRM é o espaço onde se efetiva a nova Política Inclusiva do Brasil, compreendendo um espaço onde são assistidos em contra turnos Pessoas com Deficiências (PcD) com a finalidade de subsidiar por meio de estratégias pedagógicas o processo de inclusão dos mesmos em salas de aulas regulares. É neste ambiente escolar que os profissionais habilitados para tal planejam o atendimento educacional para cada aluno em particular.

---

<sup>1</sup> Mestre em Ciência da Educação pela Universidade Evangélica do Paraguai (UEP), Professora da rede pública estadual de Roraima, elizabete\_almeida@hotmail.com;

Assim, a SRM é organizada com “[...] materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais” (ALVES, 2006, p. 14). A escola deve “[...] articular junto à gestão da sua rede de ensino, as condições necessárias para implementação das SRM, bem como a definição de procedimentos pedagógicos e a participação dos pais ou responsáveis.

Vale lembrar que a proposta do governo federal abrange a previsão de equipamentos e recursos pedagógicos específicos dependendo do tipo de SRM, ou seja, a sala dispõe de recursos tecnológicos adaptados que são utilizados pelos responsáveis da sala em prol do desenvolvimento dos PcD, com o intuito de estimular suas habilidades para o acompanhamento do processo de ensino e de aprendizagem regular, respeitando as limitações e o desenvolvimento cognitivo de cada um.

Vale lembrar, como aponta Cavalcante (2011, p. 39) que são desenvolvidas atividades diferenciadas da sala de aula regular. “Essas atividades não são substitutivas, tampouco são repetições de conteúdos programáticos desenvolvidos em sala de aula ou reforço escolar.

Estas salas, segundo Alves (2006, p. 16) são organizadas para atender três grupos de alunos: “com dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento; com dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos”; e que evidencie altas habilidades/superdotados. Já Pasion (2014, p. 214) afirmam que o programa “[...] é destinado às escolas das redes estaduais e municipais de educação e foi criado na intenção de promover ensino com qualidade [...]” para estes alunos.

Complementa Carleto (2013, p. 146) que “as SRM do Tipo I são para atendimento dos alunos que apresentam deficiências e condutas típicas. Já as salas do Tipo II são iguais às do Tipo I, mas acrescidas de outros recursos e materiais didáticos e pedagógicos”. Esta última com recursos técnicos para atendimento aos alunos com deficiência visual.

Já Medeiros (2016, p. 5) informa que “a escolha do tipo de sala que será implantada em cada escola é definida pelo MEC e baseada nos relatórios enviados pela escola, de acordo com a necessidade dos alunos e o tipo de deficiência que eles possuem”. Isto porque existe uma preocupação em atender as necessidades dos alunos matriculados na escola, podendo inclusive atender alunos de outras escolas próximas. E, explica que fica sob a responsabilidade do MEC a destinação dos equipamentos e da capacitação dos professores, e, aos gestores dos municípios a responsabilidade de instalações, estrutura física e condições de trabalho para atuação dos professores.

Cabe destacar o evidenciado por Alves (2006, p. 14) quanto a responsabilidade da escola: “[...] deve articular junto à gestão da sua rede de ensino, as condições necessárias para

a implementação das salas de recursos multifuncionais, bem como a definição de procedimentos pedagógicos e a participação dos pais ou responsáveis”. Percebe-se que para a organização e funcionamento da SRM existe a orientação de que a escola tome suas decisões pautadas no interesse da coletividade e a partir das deliberações com a comunidade escolar, sobretudo dos pais.

Ocupa estas salas professores com “[...] curso de graduação, pós-graduação e/ou formação continuada que o habilite para atuar em áreas da educação especial para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos”, Alves (2006, p. 17). É óbvio que os professores precisam ser capacitados para atuação desta realidade pedagógica, pois carrega a incumbência de contribuir para o desenvolvimento deste aluno, de maneira que este se insira no ensino regular, amenizando os impasses frente as suas limitações pela condição especial.

Instituída a política inclusiva, normatizada e regulamentada em leis e decretos, passa-se a sua efetivação por meio de implantação das escolas, onde o Governo emite Notas Técnicas orientativas para institucionalização, neste caso, das SRM, a saber a de nº 11/2010 - SEESP/GAB. Segundo esta nota:

[...] compete à escola prever no PPP-Projeto Político Pedagógico a oferta do AEE com recursos, equipamentos específicos, acessibilidade e professor especializado, bem como respeitar a flexibilização da organização do AEE; matricular alunos da escola e de outras se houver demanda e informar no Censo Escolar MEC/INEP; efetivar articulação pedagógica entre os professores que atuam na sala de recursos multifuncionais e os professores das salas de aula comuns; estabelecer redes de apoio e colaboração; e, integrar com outros serviços públicos de saúde, assistência social, trabalho, direitos humanos, entre outros, para o atendimento ao aluno (BRASIL, 2008c).

Carleto (2013, p. 149) reforça que para haver a consolidação da educação inclusiva “[...] é necessária uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam às diferenças dos alunos”. Por meio de uma abordagem “[...] que percebe o sujeito e suas singularidades tendo como objetivo o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção de todos”. Logo, o processo envolve um repensar de todos os envolvidos, que seja uma constante reflexões que venham contribuir para a formação de cidadão que se auto conheçam e se perceba com habilidades.

Neste sentido, vale ressaltar o discorrido na Nota Técnica nº 11/2010 - SEESP/GAB, quanto a todos os dispositivos legais sobre a obrigação do poder público aos alunos da educação especial em garantir: “[...] o acesso ao ensino regular e adotar medidas para a eliminação de barreiras arquitetônicas, pedagógicas e nas comunicações que impedem sua plena e efetiva participação nas escolas da sua comunidade, em igualdade de condições com os demais alunos” (BRASIL, 2008c). Portanto, observa-se nesta nova política que nasce a grande possibilidade do respeito a todo cidadão e a garantia de educação escolar com apoio nas SRM que funcionam

em espaços onde se apresentam diversidade de atividades e recursos especializados para o AEE.

Salomão (2013, p. 15) apresenta que a organização das SRM com a disponibilização de múltiplos recursos materiais e profissional especializado “[...] constitui-se numa forte ação do governo para o desenvolvimento inclusivo da escola no contexto atual das políticas públicas para a educação”.

Por outro lado, ainda cabe destacar a reflexão de Pertile (2014, p. 16) o qual afirma que esta política “[...] pode apresentar espaço para estabelecermos a tensão, que advém da correlação de forças, no sentido de ampliar as possibilidades educacionais das pessoas com deficiência juntamente com a ampliação das próprias políticas”.

O que contribui para afirmativa que toda e qualquer política deve ser implantada e desenvolvida no contexto onde se aplica, na busca de adequar a realidade e aos anseios da sociedade, não se limitando apenas à sua implantação para atendimento do imposto por vias regimentais. Assim a educação inclusiva passa a ser uma responsabilidade social, onde todos devem atuar de maneira a atingir sua consolidação e promover com responsabilidade a inclusão, sem danos aos alunos.

Em relação ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), cabe em primeiro plano conceituá-lo: “[...] um serviço disponibilizado pela escola para oferecer suporte necessário às necessidades educacionais especiais dos alunos, favorecendo seu acesso ao conhecimento” (ALVES, 2006, p. 15).

Este atendimento aos deficientes já era previsto deste a promulgação da Constituição Federal da República (1988), quando define que: “O dever do estado com a educação será efetivamente mediante a garantia de: III-atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (CF, 1988, art.208, III).

Tornando esta garantia legal exequível e aplicável no contexto brasileiro, tem-se o Decreto n.º 7.611/2011 - Presidência da República, delibera que a oferta obrigatória do AEE: “[...] deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2001, § 2.º do art. 2.º).

Este Decreto define AEE como um tipo de serviço de apoio educacional instituído pelo governo federal. O qual ganhou dentro da política educacional e no contexto escolar em todo país grande ênfase, sendo implantada em muitas escolas com vistas a efetivar a política de atendimento e proceder a estratégia de inclusão educacional. “Esse atendimento é organizado para suprir as necessidades de acesso ao conhecimento e à participação dos estudantes com

deficiência nas escolas regulares. Embora seja a oferta obrigatória, participar do AEE é uma decisão da família” (FONSECA, 2015, p. 25).

Como apontado pelo autor, este atendimento veio não só para cumprir o determinado pela lei maior brasileira, mas também a expressão da possibilidade de atender aos alunos deficientes de maneira a oportunizar seu acesso ao ensino regular de maneira prazerosa e com possibilidades de acompanhamento do ensino regular por meio da inclusão educacional.

Dentro da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) pontua-se que as atividades desenvolvidas no AEE não substituem as da sala regular e sim “[...] identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p. 15).

Para cumprir esta função existe toda uma estrutura equipada com recursos materiais utilizados extracurriculares, que são utilizados no AEE visando minimizar as dificuldades e limitações funcionais e de acessibilidade às aprendizagens (BRASIL, 2008). Assim, o conjunto de métodos e técnicas em conjunto “[...] operam para a promoção do aprendizado e do desenvolvimento desse alunado” (BRASIL, MEC, 2001, p. 23).

Este atendimento segundo Oliveira (2013, p. 31) prevê a elaboração de um Plano individualizado para cada aluno “[...] que retrata as condições do aluno para acessar 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”.

O Plano apresentado por Oliveira (2013) tem importante papel para o registro de todo o planejamento que norteará o atendimento do aluno, sendo que engloba ou procura englobar todo contexto que envolve a inclusão educacional, valorizando inclusive o papel da família no processo e os papéis dos professores que atuam diretamente no processo ensino aprendizagem e acolhimento no atendimento especializado.

E é neste contexto que o estudo foi desenvolvido, com abordagem qualitativa descritiva, respaldada na relevância de trazer para o campo científico os resultados encontrados em SRM já implantadas em escolas estaduais como no caso em tela. Sendo este artigo mais uma produção parcial da pesquisa intitulada “Sala de Recursos Multifuncionais (SRM): Uma metodologia Inclusiva para alunos com Deficiências Múltiplas no Ensino Fundamental” desenvolvida no município de Rorainópolis – RR.

Acredita-se que toda política educacional precisa ser avaliada e acompanhada principalmente pela comunidade escolar. Uma vez que os resultados permitem um repensar quanto a sua aplicabilidade nos espaços escolares e seus efeitos no processo inclusivo.

## **METODOLOGIA**

Este estudo se apoia no método hermenêutico, e, foi desenvolvido a partir da pesquisa qualitativa dentro de seu cenário natural, na busca de compreender e interpretar os significados atribuídos pelas pessoas (VERGARA, 2004). E pesquisa descritiva que, segundo Martins Júnior (2008) visa descobrir situações presentes procurando interpretá-los e avaliá-los com o objetivo de aclarar situações para idealizar futuros planos e decisões. Com respaldo na pesquisa bibliográfica por meio de matérias publicadas em revistas, livros, teses e artigos pertinentes ao assunto (SILVA, 2015).

Foi aplicada para coleta de dados a técnica documental com a extração de dados dos Planos AEE de cada um dos dois (2) alunos com deficiência múltipla e seus respectivos Relatórios, e a técnica do questionário aplicado às duas (2) professoras que atuam na SRM e atendem aos alunos com Deficiência Múltipla. E, para análise dos resultados coletados a técnica de análise de dados defendida por Bardin (2009) como uma técnica que se volta para uma análise objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo das comunicações.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os resultados encontrados foram organizados seguindo os indicadores, seguido da análise documental e análise de conteúdo, e, discutidos por meio da triangulação com análise hermenêutica.

Ocupou-se em primeiro momento em apresentar um comparativo entre o planejado (PAEE) para cada aluno e o afirmado pelas professoras (Figura 01 e 02) respeitando os indicadores propostos na pesquisa. E, em segundo plano uma análise quanto a correspondência do PAEE e do Relatório bimestral dos alunos com DM, e do relato da professora (Figura 03) em consonância ou não com o previsto em lei sobre o desenvolvimento inclusivo, visando assegurar o acesso, a participação, o ensino e a aprendizagem dos alunos em salas regulares em igualdade de condições, como aponta normativas do MEC (BRASIL, 2008c).

E, por fim uma reflexão a partir das três fontes de dados, com respaldo nas determinações legais outras fontes bibliográficas quanto a construção do plano de acordo com a DM, ao desenvolvimento do plano e outras situações relevantes no processo de inclusão educacional. Assim, a Figura 01 apresenta um quadro comparativo entre o PAEE e o relato da professora quanto aluno A o qual está matriculado no 7º ano do ensino regular.

**Figura 01. Quadro comparativo entre o Plano de Atendimento Educacional Especializado e o relatado pelas professoras da Sala de Recursos Multifuncionais do aluno “A” – 7º ano com deficiência múltipla.**

INDICADORES	PAEE – ALUNO A	PROFESSORA SRM – ALUNO A
SRM	Sala de apoio para melhorar desempenho na sala de aula comum	Atendidos no mesmo turno que estudam, pois moram em vicinais
AEE	Desenvolve atividades	Plano individual, observado potencialidades e dificuldades
Serviços recursos pedagógicos	Jogos pedagógicos, alfabeto móvel, jogos educativos digitais, material dourado, dinheirinho sem valor, palitos coloridos, calendário, impressora, computador com internet, livros de literatura e didático, jornais revistas, livros para recorte, imagens de animais, figuras sequenciadas ou não.	Acessível na medida do possível; Recursos: computador, <i>notebook</i> , jogos concretos.
Tecnologia Assistiva	Jogos educativos digitais, impressora.	Com pouca frequência por falta de materiais
Articulação Professores	Professor da sala de aula, Equipe Pedagógica.	É necessário estreitar relações em prol da inclusão dos alunos
Funcionalidade Aplicabilidade Recursos	Leitura de imagens e incentivo a linguagem oral, expressões corporais, faciais e mímicas; Utilização de diversos recursos; Atividades interessantes e adaptas ao nível de aprendizagem e maturidade.	Professores AEE orientam professores da sala regular e disponibilizam materiais
Parcerias intersetoriais	Fonoaudiólogo/estimular linguagem	Professor de inclusão; Transporte e monitor;
Articulação família	Família presente	Famílias participativas, providenciaram materiais
Resultados na inclusão	Espera-se que o discente se desenvolva e melhore seu desempenho na sala regular	Em alguns casos

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

Em relação ao aluno A, como observado na Figura 01, entre o planejamento feito no início do ano letivo e o que está sendo realizado na SRM, segundo a informação da professora, apenas alguns recursos são utilizados, por não ter todos os recursos necessários para ser trabalhado com os alunos DM.

Aqui, já se evidencia um ponto preocupante em relação ao descrito por Bosco (2010) no Manual de Deficiência Múltipla, pois o mesmo afirma que a situação de deficiência, neste caso DM, deve ser antes de qualquer coisa identificado para a “elaboração de situações de aprendizagem a serem desenvolvidas para que sejam alcançados resultados positivos ao longo do processo de inclusão”. Neste sentido, não se evidenciou em nenhum documento ou relato a presença de laudo médico.

Referida professora informa que os recursos são usados na medida do possível, restando a preocupação em investigar quais são as limitações para que o AEE seja desenvolvido com excelência. Respaldados em Bosco (2010) reafirma-se que este atendimento deve ser organizado, estruturado com previsão dos recursos a serem utilizados com as deficiências Múltiplas.

No PAEE é mostrado que as atividades serão desenvolvidas, porém a professora ao se referir ao mesmo, apenas informa que foi realizado individualmente, conforme as necessidades de cada aluno com deficiência não elencando nenhuma atividade. E, outra, nem o plano e nem no relatório da professora ficou claro as atividades específicas para PcD com DM.

Em relação à SRM esta deve ser, conforme a lei o espaço em período alternado para atendimento dos alunos. Vale destacar a divergência de informação quanto a este espaço, pois no PAEE está claro que será ocupado para o atendimento do Aluno A, porém é relatado pela professora que o atendimento ocorre no período de aula na SRM, pois o aluno mora em uma vicinal.

Esta divergência demonstra que a metodologia da SRM não vem surtindo seu efeito inclusivo, pois se o aluno não tem acesso a sala regular, não há como falar em inclusão escolar. Assim, fica comprometido a análise em relação ao indicador Funcionalidade e Aplicabilidade dos Recursos, pois se o aluno não frequenta a sala de aula regular, subentende-se que não há articulação entre professores, tão pouco a utilização dos recursos neste ambiente. Estando inclusive divergente da afirmativa da professora.

Quanto as parcerias, no PAEE a professora chega a programar o atendimento de fonoaudiólogo para o aluno, mas em nenhum outro momento se comprovou este atendimento. Ficando relatado pela professora apenas o acompanhamento de professor auxiliar e monitor para transporte adaptado.

A família é citada no plano que é uma família presente é esta em lei que é obrigação da escola articular, orientar, ensinar a família, nas atividades escolar desses alunos, ficando isto comprovado com a fala da professora. Isto é muito importante no processo de inclusão, pois, como explica Silva (2015) a ligação da família com a escola potencializa o processo de ensino e aprendizagem do educando.

Na elaboração do plano anual construído para o atendimento deste aluno ficou programado as Tecnologia Assistiva onde é citado Jogos Educativos digitais que serão usados em suas atividades, mas a professor relata que as mesmas são utilizadas com pouca frequência, pois falta alguns materiais. A exemplo dos estudos realizados no Brasil como o de Carleto (2013) fica demonstrado que nem sempre as escolas dispõem de recursos ou ainda por vezes não tem profissional habilitado para a utilização das tecnologias.

A articulação com professora SRM e sala comum é um planejamento primordial para o melhor trabalho das professoras e ao aprendizado do aluno DM. Essa articulação está no plano onde fala que não só com professora da Sala Comum, mas também com a Equipe Pedagógica.

Porém, a professora SRM ressalta que apesar de ser necessário, fala que precisar ter um melhor estreitamento com esses profissionais para que aconteça um melhor resultado no aprendizado dos alunos portadores de DM. Acredita-se que para haver uma verdadeira articulação antes de qualquer coisa deverá acontecer a formação dos professores como orienta Borges, Oliveira e Pereira (2013), pois o primeiro processo de comprometimento ocorre a partir

do conhecimento e reconhecimento da política educacional inclusiva e suas propostas.

Em linhas gerais, quando comparado a PAEE e o afirmado pela professora do aluno A em relação aos indicadores deixam claro que o plano não é desenvolvido como previsto, ao que se percebe pelos resultados isto se atribui as limitações dos recursos e equipamentos. Cabe ressaltar que não fora evidenciado nem no plano e nem no relato da professora atividades específicas para DM, como aponta Bosco (2010). Por fim, quando a professora planejou o atendimento esperava que houvesse o desenvolvimento do aluno, porém em seu relato já não tem firmeza, deixando uma mescla de dúvida quando afirma que em alguns casos há resultados de inclusão.

E, assim se segue em relação ao aluno B, do 9º ano com DM, e atendido por outra professora (Figura 02). Mas ao que se percebe são recorrentes os problemas quanto aos serviços e recursos pedagógicos.

**Figura 02. Quadro comparativo entre o Plano de Atendimento Educacional Especializado e o relatado pela professora da Sala de Recursos Multifuncionais do aluno “B” – 9º ano com deficiência múltipla.**

INDICADORES	PAEE – ALUNO B	PROFESSORA SRM – ALUNO B
SRM	Apoio para melhorar seu desempenho na sala de aula comum	Atendimento individual; 2 a 3 vezes por semana.
AEE	Discente desenvolva suas ações no AEE.	Construção após estudo de caso; Execução na SRM; Avaliação contínua;
Serviços recursos pedagógicos	Jogos pedagógicos produzidos e adquiridos, alfabeto móvel, jogos educativos digitais, material dourado, dinheirinho sem valor, palitos coloridos, calendário, impressora, computador com internet, livros de literatura e didático, jornais revistas, livros para recorte, imagens de animais, figuras sequenciadas ou não.	Computador, notebook, lupas, tesouras, etc
Tecnologia Assistiva	Jogos educativos digitais, impressora.	Recursos adaptados, lupas, alfabeto em libras, tesoura, lápis para alunos com dificuldades motoras, lupa eletrônica.
Articulação Professores	Professor da sala de aula, Professor de Educação Física, Gestor da escola, Equipe Pedagógica, Colega de turma.	Precisamos melhorar esta questão, pois nem todos se conhecem; Utilizam os recursos pedagógicos disponíveis.
Funcionalidade Aplicabilidade Recursos	Leitura de imagens e incentivo a linguagem oral, expressões corporais, faciais e mímicas; Utilização de diversos recursos; Atividades interessantes e adaptas ao nível de aprendizagem e maturidade.	Alguns recursos não funcionando.
Parcerias intersetoriais	Precisa de fonoaudiólogo/estimular linguagem Buscando parceria com a secretaria de saúde. Acompanhamento periódico no Hospital Santo Antônio em Boa Vista	CAPS com atendimento psicológico, atividades recreativas; Associação de deficientes de Rorainópolis.
Articulação família	A escola e família está buscando parceria com a secretaria de saúde. Sempre acompanhado da mãe.	Família informadas, presentes na escola, sugerem e trazem materiais.
Resultados inclusão educacional	Espera-se que o discente se desenvolva e melhore seu desempenho na sala regular	Em alguns casos sim, depende do grau de deficiência, do apoio da família e das estratégias e recursos aplicados.

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

Para o aluno B a SRM tem maior funcionalidade para o AEE deste aluno, pois o mesmo é atendido mais vezes por semana, a professora demonstra que utiliza os recursos previstos no

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

plano, porém com pouca funcionalidade pois nem todos estão funcionando. Agora, como pensar numa metodologia diferenciada como proposto pelo MEC (2008) quando não há recursos para atender as necessidades específicas de cada aluno no processo escolar. Visto que esta metodologia tem como diferencial exatamente a utilização de suportes técnicos e materiais voltados para o desenvolvimento de habilidades dos alunos para compreensão dos conteúdos abordados em sala de aula regular.

Essas parcerias previstas pelo MEC (2008) tem o objetivo de melhorar atendimento aos alunos com DM. No plano são citados os profissionais que trabalham para estimular a linguagem, secretaria de saúde e o Hospital São Antônio na capital do estado de Roraima. Já no relato da professora, a mesma esclarece que o aluno é atendido pelo CAPS e a associação de Deficiente de Rorainópolis, onde recebem mais recursos. Fato é que para este aluno, há maiores possibilidades de inclusão pois tem articulação intersetorial.

No plano construído para ser trabalhado durante o ano letivo a família é citada como parceira e a mãe sempre acompanha o filho, isso é importante para o processo de inclusão. Essa articulação família e escola também está prevista em lei a qual versa que: é obrigação da escola articular, orientar, ensinar a família, nas atividades escolares desses alunos (BRASIL, 2008).

A professora SRM na elaboração do plano anual retrata que além da articulação com os professores da sala comum acontece um planejamento com os professores Ed. Física, Equipe Pedagógica e Gestor da Escola e essa relação é primordial para o melhor trabalho das professoras e aprendizado do aluno DM. Essa articulação está no plano onde fala que não só com professora da Sala Comum, mas também com a Equipe Pedagógica. Porém a professora SRM esclarece que apesar de haver esse planejamento ainda é necessário melhor o relacionamento com esses profissionais para que aconteça um melhor resultado no aprendizado dos alunos portadores de DM.

Conforme o que já foi pesquisado foi verificado que ainda falta melhorar, mas o planejamento e sua execução, devido quem sabe a alguns entraves por falta de recursos na maioria das vezes não há como realizar o plano conforme planejado.

Após relatar a realidade vivenciada entre o planejado e o afirmado pela professora dos alunos A e B fica claro que o serviço de atendimento para a inclusão educacional na escola estudada requer uma reorganização e maior acompanhamento dos gestores, isto porque, ao que se observou será preciso investir em novos recursos, em cursos de capacitação, articulação intersetorial sobretudo com a saúde pública, e ainda em supervisão quanto ao efetivo desenvolvimento da metodologia da SRM que apresentou fragilidades.

Foi organizado na Figura 03 um quadro síntese entre os PAEE dos alunos A e B, dos

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

respectivos relatórios bimestrais e dos relatos das respectivas professoras, o que deixa transparecer algumas divergências que precisam ser resolvidas.

Figura 03. Quadro síntese comparativa entre PAEE x Relatório Aluno x Relato Professora SRM.

INDICADOR	PLANO DE AEE				RELATO PROFA.				RELATÓRIO ALUNOS			
	PRESENÇA				PRESENÇA				PRESENÇA			
	Aluno A		Aluno B		Aluno A		Aluno B		Aluno A		Aluno B	
	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N
Serviços recursos pedagógicos	■		■		■		■		■		■	
AEE	■		■		■		■		■		■	
SRM	■		■		■		■		■		■	
Funcionalidade/ Aplicabilidade/ Recursos	■		■		■		■		■	■	■	■
Parcerias intersetoriais	■		■		■		■		■	■	■	■
Articulação família	■		■		■		■		■	■	■	■
Tecnologia Assistiva	■		■		■		■		■	■	■	■
Articulação Professores	■		■		■		■		■	■	■	■
Resultados inclusão educacional	■		■		■		■		■	■	■	■

Legenda: P – presença; S – sim; N – não. ■ sim ■ sim com ressalvas ■ não

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

Quando comparados o PAEE, o Relatório bimestral do aluno e o Relato da professora (Figura 03) foi possível visualizar pontos destoantes que acabam por comprometer o processo de inclusão educacional.

Os planos AEE estão devidamente construídos ao previsto na metodologia da SRM que com respaldo em Silva (2015) diz respeito ao acolhimento de qualquer PcD com vistas garantir-lhe a educação inclusiva prevista em lei. Apenas se acentua que nos dois planos dos alunos A e B não se evidenciou registro quanto ao respaldo em laudo médico como parâmetro para a classificação da deficiência e assim planejar a partir das necessidades específicas dos PcD com DM, como orienta Bosco (2010) no manual do MEC.

Tomando como ponto de partida a afirmação de Alves (2006) a educação inclusiva tem o papel principal de levar o PcD a realizar-se na classe regular de ensino. Nesse sentido o papel da SRM é exatamente compensar eventuais déficits de aprendizagem e de conhecimento de não aprender (SIMOES et al 2017) e não meramente um espaço de acolhimento temporário com atividades rotineiras e desconectadas das respectivas deficiências. Pois, ao que se denotou em um dos casos o aluno apenas é atendido na SRM e nada mais, já em outro embora seja atendido não se tem registros histórico por meio de relatórios que possam ser avaliadas as evoluções no desenvolvimento educacional.

Em relação aos relatórios dos alunos A e B produzidos a cada bimestre, o mesmo se mostra um documento superficial, construído em formato de quadro, com colunas referentes apenas ao nome do aluno, equipamentos, tem no professor e evidencias.

Para Medeiros (2015) nos relatórios devem estar detalhados as necessidades dos alunos em relação ao tipo de deficiência. O que para Rodrigues (2014) deve ser construído entre os

professores SRM e Sala Regular numa ação conjunta, inclusiva com a possibilidade de um replanejamento do AEE caso necessário.

Estas orientações não foram comprovadas quando da análise documental, o que indica a necessidade de revisão quanto a construção desses relatórios para que ao mesmo venham a contribuir a partir da avaliação histórica do aluno a cada bimestre com a melhor metodologia a ser aplicada para o avanço da aprendizagem como explica Silva e Fumes (2015).

Ao comparar os relatórios das respectivas professoras dos alunos A e B denota-se que nas afirmativas da professora do aluno A todas foram “sim”, porém com ressalva em sete indicadores. Fica claro que a metodologia neste caso está comprometida pois o aluno, segundo a professora, não frequenta a sala de aula regular, então não se configura a aplicabilidade da Política Educacional Inclusiva (2017).

Isto porque o aluno mora em uma via rural e tem acesso a escola apenas no horário regular de aula, não frequentando o contra turno e assim permanece apenas no SRM. Situações como esta e outras relacionadas ao perfil profissional, ausência ou falta de recursos, dentre outras, são acentuadas por Pletsch (2014) como desafios para a escola inclusiva.

Para o aluno B há uma presença positiva e relação aos indicadores, ficando apenas em relação a articulação dos professores e, por conseguinte atoa funcionalidade e aplicabilidade dos recursos na sala regular sob a articulação do professor do SRM.

Os resultados encontrados a partir da análise documental e dos dados registrados pelas professoras da SRM quando confrontados com outros estudos no âmbito brasileiro não diferem em sua essência. Criar e implantar uma política pública como esta de educação inclusiva corresponde a um universo de situações diversas, currículo inovador e novo perfil do professor. Como afirma Borges, Oliveira e Pereira (2013) representa um marco social, fruto de enorme conquista do povo brasileiro. Ao pensar em efetivar esta política em toda sua essência, implica em defrontar com desafios e possibilidades tratadas por Pletsch (2014) como algo ao longo do aprendizado do aluno.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao comparar o Plano de Atendimento Educacional Especializado de cada aluno com os relatórios e falas das professoras ficou evidente divergências quanto a metodologia proposta e aplicada no contexto da escola estudada para alunos com deficiências múltiplas.

Os resultados encontrados demonstram que quase sempre o que se planeja não é executado, em decorrência de muitos fatores que comprometem a educação inclusiva efetiva.

Respalda-se em Pasion et al. (2014) para acentuar que muitos estudos são produzidos sobre educação inclusiva, que acabam por produzir resultados que levam a uma incessante busca de mudanças. Esta realidade não foi diferente, o que leva pesquisadores como Carleto et al. (2013) questionar se trata de inclusão ou exclusão escolar; reforçando que é veemente necessário ampliar os estudos quanto a metodologia da SRM e AEE, pois ainda não se mostraram consolidadas para a garantia dos resultados satisfatórios para a inclusão escolar.

## REFERÊNCIAS

ALVES, D. O. **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BORGES, A. C. et al. **Reflexões sobre a inclusão, a diversidade, o currículo e a formação de professores**. 2013. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT01-2013/AT01-040.pdf>>. Acessado em: 01 de agosto 2019.

BOSCO, I. C. M. **Surdo cegueira e deficiência múltipla**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Universidade Federal do Ceará, 2010.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial - SEESP, 2008. Disponível em: <[www.mec.gov.br/seesp](http://www.mec.gov.br/seesp)>. Acessado em: 01 de agosto 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Conheça o histórico da legislação sobre inclusão**. 2014. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tp/31129/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-inclusao/>>. Acessado em: 01 de agosto 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

CARLETO, E. A.; et al. Sala de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão escolar? **Revista História e Diversidade**, v. 2, n. 1, 2013. Disponível em: <[http://www.unemat.br/revistas/historiaediversidade/docs/edicao2013/eliana\\_aparecida\\_carleto,\\_sala\\_de\\_recursos\\_multifuncionais.pdf](http://www.unemat.br/revistas/historiaediversidade/docs/edicao2013/eliana_aparecida_carleto,_sala_de_recursos_multifuncionais.pdf)>. Acessado em: 01 de agosto 2019.

CAVALCANTE, M. M. **Referenciação: sobre coisas ditas e não ditas. Fortaleza:**

UFC, 2011.

FONSECA, J. G. **O atendimento educacional especializado e o uso das tecnologias nas salas de recursos multifuncionais no ensino médio público do Distrito Federal.** 2015. Dissertação (Mestrado). – Programa de Pós-Graduação em Educação, UnB, Brasília, 2015.

MARTINS JUNIOR, J. **Como escrever trabalhos de conclusão de curso: instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir e apresentar trabalhos monográficos e artigos.** Petrópolis: Vozes, 2008;

MEDEIROS, S.A. **Contribuições da sala de recursos multifuncional para o processo inclusivo.** In: CINTEDI, 2., 2016. Disponível em:

<[https://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO\\_EV060\\_MD1\\_SA6\\_ID2037\\_31082016114339.pdf](https://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO_EV060_MD1_SA6_ID2037_31082016114339.pdf)>. Acessado em: 01 de agosto 2019.

OLIVEIRA, O. M. R. **Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.

PASIAN, M. S.; MENDES, E. G.; CIA, F. **Salas de recursos multifuncionais: revisão de artigos científicos.** Revista Eletrônica de Educação, v. 8, n. 3, p. 213-225, 2014. Disponível em: <[www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/download/949/366](http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/download/949/366)>. Acessado em: 01 de agosto 2019.

PERTILE, E. B. **A Sala de Recursos Multifuncional: a proposta oficial para o trabalho docente frente às necessidades educacionais dos alunos com deficiência intelectual.** Cascavel, PR: UNIOESTE, 2014.

RODRIGUES, I. E. **Salas de recursos multifuncionais e salas regulares: uma parceria imprescindível ao processo de inclusão educacional.** Revista Cocar. Belém, v. 8, n.15, p. 41-47, jan.-jul. 2014. Disponível em: <<https://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/viewFile/333/308>>. Acessado em: 01 de agosto 2019.

SALOMÃO, B. R. L. **O atendimento educacional especializado em uma sala de recursos de Brasília: a sistematização do atendimento e o uso do computador como apoio pedagógico - um estudo de caso.** Dissertação (Mestrado). – Programa de Pós-Graduação em Educação - UnB, Brasília, 2013.

SILVA, A. M. R.; FUMES, N. L. F. **Avaliação das necessidades educacionais do (a) aluno (a) das salas de recursos multifuncionais das escolas estadual de**

Maceió/Alagoas. c2015. Disponível em: <[www.seer.ufal.br/index.php/aei/article/download/2128/1609](http://www.seer.ufal.br/index.php/aei/article/download/2128/1609)>. Acessado em: 01 de agosto 2019.

SIMÕES, S. H. S.; SOUSA, T. S; FOLHA, D. R. S. **Tecnologias assistivas e inclusão escolar: contribuições da terapia ocupacional para a formação de professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) Em Belém (PA)**. Linguagens, Educação e Sociedade, Teresina, ano 1, n. 01, jan./abr. 2017.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2004.