

GT 01 - DIVERSIDADE, INCLUSÃO E EDUCAÇÃO ESPECIAL**A INCLUSÃO NA REDE REGULAR DE ENSINO FUNDAMENTAL E SEUS REFLEXOS
NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**Byanca Teles da Silva (VIC/UEG)¹Marlene Barbosa de Freitas Reis (PPG-IELT)²**Resumo**

O presente trabalho tem como objetivo promover reflexões sobre as políticas públicas da/para diversidade a fim de verificar como elas vêm repercutindo no processo de inclusão da rede regular de ensino da cidade de Inhumas, Goiás. O projeto de pesquisa intitulado “Os reflexos das políticas de diversidade e inclusão social na rede regular do ensino fundamental”, desenvolvido na Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas, coordenado pela Professora Dra. Marlene Barbosa de Freitas Reis, que deu origem a esse trabalho, teve como objetivos identificar quais são as formas e as atividades desenvolvidas com os alunos que constituem o público-alvo da educação especial, nas salas de recursos Multifuncionais (AEE). A metodologia utilizada na pesquisa configurou-se como qualitativa e teve como base o levantamento bibliográfico de autores e documentos que abordam o tema. Para fundamentar a pesquisa, utilizamos de alguns autores que se ocupam dessa temática, tais como: Reis (2006), Lima (2006), Carvalho (2005), Braun (2016), dentre outros. A pesquisa empírica foi desenvolvida, por meio de observação e entrevistas almejando identificar dados da realidade vivenciada no Atendimento Educacional Especializado da rede municipal de Inhumas. As reflexões advindas desse trabalho apontam para a necessidade de se pensar uma nova perspectiva de comportamento social-educativo e de práticas pedagógicas que valorizem a alteridade.

Palavras-chave: Diversidade; Inclusão; Salas de Recursos Multifuncionais**Introdução**

O presente trabalho é parte integrante do projeto de pesquisa “Os reflexos das políticas de diversidade e inclusão social na rede regular do ensino fundamental”, desenvolvido na Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas, coordenado pela Professora Dra. Marlene Barbosa de

¹ Acadêmica do Terceiro ano do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás - Câmpus Inhumas. Bolsista VIC/UEG. byancateless@gmail.com.

² Pedagoga pela UFG. Doutora em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento pela UFRJ. Docente permanente no Programa Interdisciplinar em Educação, Linguagens e Tecnologia – PPG-IELT e no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Inhumas. marlenebfreis@hotmail.com

Freitas Reis. Teve como eixo norteador reflexões sobre as políticas públicas da/para diversidade, na perspectiva de verificar como ocorre a inclusão na rede regular da cidade de Inhumas. Para tanto, no decorrer deste texto, será abordado as políticas públicas para inclusão escolar, questões de inclusão e o papel do Atendimento Educacional Especializado.

A pesquisa teve como objetivos ler e catalogar os referenciais teóricos necessários para levantamento de dados para o desenvolvimento do projeto de pesquisa contribuindo com a análise dos dados coletados e; identificar quais são as formas e as atividades desenvolvidas com os alunos que constituem o público-alvo da educação especial, nas Salas de Recursos Multifuncionais.

O conceito de inclusão ainda é novo na sociedade e também é assunto para grandes contradições nas formas de agir e pensar, tanto no ambiente escolar, quanto nos grupos sociais, no mundo profissional, e aos sujeitos aos quais se refere (CARVALHO, 2005). Frente a isso, a concepção de “inclusão” adotada na pesquisa, trata-se de um conceito amplo (REIS, 2006) que tem como princípio incluir as pessoas em situação de deficiência na sociedade, reivindicando, educação, trabalho, lazer, entre outros.

A educação inclusiva obteve avanços significativos ao longo da década de 90, provocados por dois movimentos importantes: a Conferência Mundial de Educação para Todos, que ocorreu em Jomtien, Tailândia, em 1990 e a Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em 1994, em Salamanca, Espanha, que deu origem ao documento “Declaração de Salamanca”. Assim, a atenção mundial acabou voltada para o movimento da educação para todos que vislumbrava a necessidade de melhoria no desenvolvimento escolar, para responder as necessidades básicas de aprendizado de todos os sujeitos. A declaração de Salamanca apresenta como proposta a efetivação da educação inclusiva almejando atender as necessidades educacionais de cada indivíduo enfatizando que a educação é um direito de todos.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) trouxe novas direções e fundamentos para a educação, preconizando que os sistemas de ensino devem assegurar currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às necessidades especiais. E, em consonância com esta, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), aponta para a relevância de assegurar a permanência e aprendizagem de todos os alunos nas escolas. Destacamos que estas são as principais políticas públicas que tratam a inclusão no âmbito escolar, uma vez que existem várias outras que garantem o direito das pessoas com necessidades especiais, tanto quanto em contexto geral como de transtornos específicos de aprendizagem, como por exemplo, a Lei nº10.436/02 reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais –

LIBRAS; em 2004 o documento “Acesso de Estudantes com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”; Dentre outros.

Desse modo, fica evidente a importância da inclusão nas escolas, uma vez que a mesma deve ser um ambiente que acolha todos os indivíduos sem discriminação ou distinção. Conforme afirma Reis (2006, p.30),

o conceito de necessidades educacionais especiais se amplia e passa a incluir além das crianças com necessidades especiais aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias, que repetem continuamente os anos escolares, que não têm onde morar, que trabalham para ajudar no sustento da família, que sofrem de extrema pobreza, ou que simplesmente, estão fora da escola, por qualquer motivo.

Assim, a partir do momento que diversos documentos passaram a assegurar o direito dos alunos com necessidades especiais, abriu-se o debate sobre a inclusão no âmbito educacional dando origem a diversas ações pedagógicas com a finalidade de assegurar o direito de acesso desses alunos. Entre essas ações podemos citar a criação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) para a realização do AEE, por meio do decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.

Procedimentos metodológicos

A metodologia utilizada nesta pesquisa foi qualitativa e teve como base um levantamento bibliográfico de autores e documentos que tratam o tema. Iniciamos a execução do plano de trabalho em agosto de 2016, com a criação do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Diversidade e Inclusão (GEPEDI), para dar fundamentação ao estudo e discussões relacionadas à inclusão na rede regular municipal de Inhumas dando ênfase no funcionamento das salas de recursos multifuncionais. Por meio do grupo de estudo, buscamos reflexões, diálogos e produzimos textos sobre a bibliografia referente ao objeto da pesquisa, no caso, a inclusão. Para fundamentar a pesquisa, utilizamos alguns autores que se abordam essa temática, como Reis (2006), Lima (2006), Carvalho (2005), dentre outros.

A pesquisa de campo foi desenvolvida, por meio de observação e entrevistas a fim de identificar dados da realidade vivenciada no Atendimento Educacional Especializado na rede municipal de Inhumas. “A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (LUDKE; ANDRE, 1986, p.33-34).

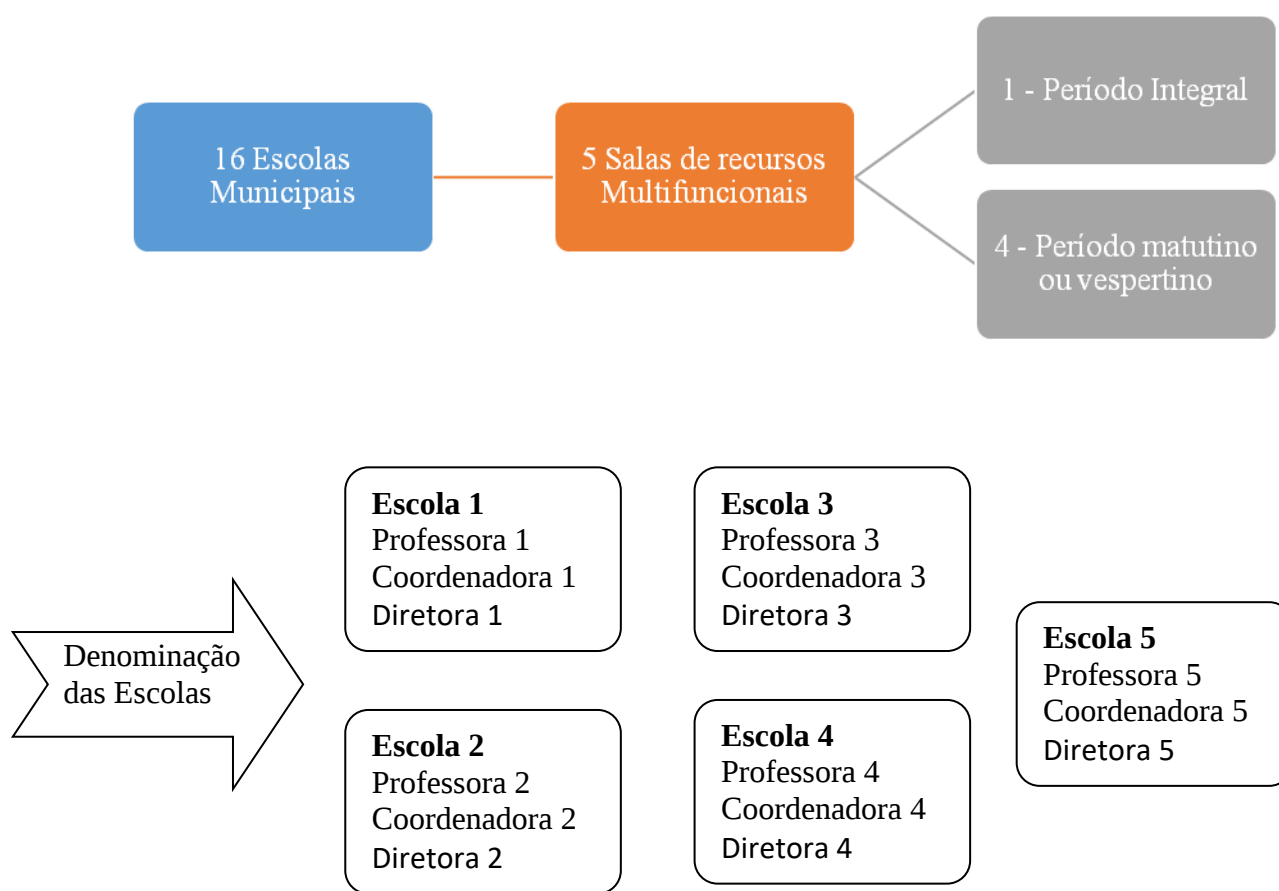
Na etapa final, foi realizada a análise e interpretação dos dados coletados. A análise de dados seguiu a abordagem qualitativa, o que significa, de acordo com Ludke e André (1986, p.45), “trabalhar com todo material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises dos documentos e as demais informações disponíveis”.

Durante as visitas *in loco* foram realizadas as análise e interpretação dos dados coletados, examinados os seguintes fatores: percepção do professor sobre a inclusão e a capacidade desses profissionais para utilização dos materiais presentes na SRM; o trabalho desenvolvido na Sala; a função do professor e da gestão no atendimento dos alunos que frequentam este espaço.

Desenvolvimento

Esta pesquisa teve como foco o funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais na rede municipal de Inhumas a fim de mapear o total de escolas na rede que possuíam Sala de Recursos Multifuncionais e como se dava o funcionamento de cada uma delas, em consonância com o objetivo deste trabalho. No mês de outubro de 2016, obtivemos a autorização da Secretaria Municipal de Educação do município de Inhumas para a observação das salas de AEE e entrevista com as professoras que atuam no mesmo. Observações essas que deram início no mês de outubro de 2016 e finalizadas no mês de maio de 2017.

De acordo com a investigação, das 16 (dezesesseis) escolas municipais da rede, cinco escolas possuem SRM, conforme esquema abaixo. Essas cinco escolas foram visitadas pelas pesquisadoras envolvidas neste projeto para maior compreensão da inclusão escolar na rede municipal da cidade.



A denominação das escolas nesta pesquisa segue a ordem das visitas *in loco*, de acordo com o esquema acima, para facilitar a leitura do texto e preservar as identidades das escolas e profissionais entrevistados.

Neste sentido, refletir sobre a inclusão do aluno com deficiência no ensino regular nos leva a repensar o vínculo entre a formação de professores e as atuais práticas pedagógicas. A partir dos resultados das entrevistas das escolas investigadas com esse estudo foi possível refletir sobre o olhar do professor, suas perspectivas e preparação para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência em sala de aula do ensino regular.

A partir dos resultados das entrevistas das escolas investigadas com esse estudo foi possível refletir sobre o olhar do professor e da gestão, para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência em sala de aula regular. As afirmações “o aluno especial está aqui somente para socializar” (Diretora 3) ou “trabalhar com inclusão é muito difícil” se mostraram falas muito comuns durante as entrevistas com os profissionais da educação. Que pode ocorrer devido a

falta de oportunidade acerca da especialização das necessidades especiais ou à falta de oportunidade de treinamento (MITTLER, 2000, p. 36), revelando que as pessoas as quais devem estar preparadas para receber essas crianças, não acreditam ou não entendam o que significa a inclusão escolar.

De acordo o decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, o AEE é um serviço da Educação Especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Ele deve ser articulado com a proposta da escola regular, embora suas atividades se diferenciem das realizadas em salas de aula de ensino comum (MEC, 2009). Deve ser realizado no período inverso ao da classe frequentada pelo aluno, e, preferencialmente, na própria escola. Verificamos, através dos relatos das entrevistadas, que nem sempre as crianças são atendidas no período inverso ao da classe regular. De acordo com relato da professora da escola 1:

se fosse para atender no contra turno como é a proposta do AEE, eu acho que não atenderia, mas como nós optamos por atender no mesmo horário que eles estão dentro da escola, aí a gente consegue fazer um bom trabalho (Professora 1, 10 de novembro de 2016).

23

Nas escolas de ensino regular, o AEE deve acontecer em salas de recursos multifuncionais que deve ser um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais, projetadas para oferecer suporte necessário a estes alunos, favorecendo seu acesso ao conhecimento (MEC, 2007).

Para alcançar os objetivos da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), os profissionais e as instituições de ensino devem atuar de forma colaborativa para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do aluno ao currículo e a sua interação no grupo. Verificamos que este trabalho colaborativo muitas das vezes, ainda não acontece na escola, sendo um dos desafios quando se trata de inclusão, conforme podemos verificar no depoimento de uma das coordenadoras entrevistadas:

eu não interfiro no processo, uma vez que o número de professoras regulares é grande e eu tenho que as auxiliar e, segundo, que não participo das capacitações e a professora do AEE sim, então deixo essa parte com ela, mesmo. Estou sempre à disposição, mas a responsabilidade é dela (Coordenadora 1, 10 de novembro de 2016).

O relato da coordenadora 1, demonstra dificuldades que a equipe gestora, professores e demais profissionais da escola de atuarem juntos. A esse respeito, a professora 4, assim reafirma:

“não, nós trabalhamos bem diferente, até porque eu acho que se o que ela ensina e eles não aprendem, não posso insistir na mesma coisa”. Este relato coloca em evidência a discussão sobre a importância do AEE, como um espaço de atendimento que deveria ser realizado nos parâmetros de um trabalho colaborativo, para assim, ser compreendido como mais um direito dos alunos público-alvo da Educação Especial.

Considerando o contexto escolar é necessário deixar de lado atitudes individualizadas e avançar em um trabalho conjunto, como se destaca na fala de uma professora especializada: “tem que ter toda uma equipe junta, professor regente, professor de apoio, e professor de AEE e coordenadora pedagógica, igual nós temos aqui, uma equipe que a gente trabalha” (Professora 2, 05 de abril de 2017). Nesse sentido, notamos uma ação colaborativa entre os profissionais que trabalham no ensino especial, mas ainda precisamos avançar para que essa realidade aconteça no ensino regular.

Partindo deste pressuposto, deve-se pensar na melhor maneira de projetar e adaptar os currículos para a inclusão. Stainback afirma que

embora os objetivos educacionais básicos para todos os alunos possam continuar sendo os mesmos os objetivos específicos da aprendizagem curricular podem precisar ser individualizados para se adequar as necessidades, as habilidades, aos interesses, e as competências singulares de cada aluno. (1996, p.241.)

Apesar desta afirmativa, ainda existe a percepção de que o currículo é um simples guia de conteúdo a ser administrado aos estudantes. Porém, essa visão não atende aos parâmetros da educação inclusiva, pois para que a inclusão aconteça, o caminho a ser percorrido está muito além da execução de conteúdo a ser ministrado.

Contudo, superar a lógica de adaptações, pressupõe uma proposta curricular construída na perspectiva de viabilizar a articulação dos conhecimentos do ensino especial e do ensino comum, ambos devem promover a ampliação dos conhecimentos, das experiências de vida e a valorização dos percursos de aprendizagem. Assim, o aluno que possui limitações pode se desenvolver com auxílio de outros recursos que permitam a adaptação do currículo, como descreve a professora 1.

o conteúdo da sala, mas sendo adaptado, a gente tem que flexibilizar, tipo assim vai trabalhar partes do corpo humano, eu vou trabalhar com quebra cabeça, eu não vou trabalhar aquele tanto de conteúdo escrito no quadro, então é flexibilizar o conteúdo. (Professora 1, 10 de novembro de 2016)

Logo o professor regente, professor de apoio, professor da sala de recursos multifuncionais e gestores da escola, juntos devem buscar estes meios, favorecendo a inclusão dos alunos. Assim, o AEE deve ter como objetivo acompanhar o progresso de cada aluno respeitando o ritmo individual de desenvolvimento. O AEE reconhece que todo ser humano tem conhecimento, portanto é capaz de aprender e se desenvolver. De acordo com Reis (2013), a diversidade não se refere aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência, mas sim, a todos que possuam alguma dificuldade para aprender, o que consolida a proposta de uma educação para “todos” e não para “alguns”.

Considerações finais

As reflexões advindas da construção deste texto apontam para a necessidade de pensar uma nova perspectiva de comportamento social, de práticas pedagógicas que valorizem a alteridade. Desse modo, identificamos, ainda, necessidade de transformações para que a inclusão aconteça, de maneira contínua, consciente e concreta, colaborando para a construção de uma sociedade das diferenças.

Frente a essa concepção, os debates e estudos epistemológicos sobre a educação para a diversidade e na diversidade (REIS, 2013), têm enfatizado a questão do respeito às diferenças dentro dos ambientes educativos de tal forma que todas as especificidades sejam consideradas. Desse modo, a escola é uma instituição importante para a disseminação de conceitos que valorizem a troca de experiências e a luta pelo direito e reconhecimento das diferenças.

Identificamos, com a pesquisa realizada, que, apesar da existência de salas de recursos multifuncionais nas escolas, ainda há muito a ser desenvolvido, principalmente no que diz respeito ao trabalho colaborativo. Algumas escolas já conseguem traçar propostas pedagógicas de forma coletiva, já outras precisam avançar muito neste aspecto, pois uma escola inclusiva não deve ser feita apenas pelo professor da sala de aula ou pelo professor do AEE. Sabemos que o envolvimento da família e da escola, no seu conjunto, são fundamentais neste processo. Para que assim, seja possível construir práticas e alternativas que incentivem as instituições escolares a reestruturar suas dinâmicas e receber todos os alunos, independente das suas dificuldades.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília: 1996.

BRASIL. **Decreto nº6.571**, de 17 de setembro de 2008. Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm>, Acesso em 15/03/2016.

BRASIL. MEC. UNESCO (Espanha). **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre as necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

_____. **Educação como exercício de diversidade**. Brasília: SECAD/MEC, 2007.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva**: do que estamos falando? Revista educação especial, num.26, 2005, p.1-7. Universidade Santa Maria. Santa Maria, Brasil.

FERREIRA, Bárbara Carvalho; MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Almeida; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. **Parceria colaborativa: descrição de uma experiência entre o ensino regular e especial**. Revista do Centro de Educação/Cadernos, UFSM, n.29, p. 1-7, 2007. Disponível em: <www.coralx.ufsm.br>. Acesso maio 2017.

LIMA, Francisco José de. **Ética e inclusão: o status da diferença**. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos; PIRES, José; PIRES, Gláucia Nascimento da Luz; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de (ORG.). **Inclusão: compartilhando saberes**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2006.

26

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**: Porto Alegre: Artmed, 2003.

REIS, Marlene Barbosa de Freitas. **Educação Inclusiva: limites e perspectivas**. Goiânia: Deescubra, 2006.

REIS, Marlene Barbosa de Freitas. **Política pública, diversidade e formação docente: uma interface possível**. 2013. 278 f. Tese (Doutorado em Ciências, em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento). Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

SASSAKI, R.K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILUK, Ana Cláudia Pavão (org). **Atendimento Educacional Especializado-AEE: Contribuições para a prática pedagógica**. 1ed. Santa Maria: Laboratório de pesquisa e documentação-CE. Universidade Federal de Santa Maria, 2012.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão: um guia para educadores**. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.