



DANIELE CRISTINA SALGADO GARCIA

O CURRÍCULO DA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL: SUAS
CONTRIBUIÇÕES PARA PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS
COM DEFICIÊNCIA DO CICLO I DA EMEIEF ROTARY-BELÉM-PA

BELÉM
2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA
ESCOLA BÁSICA

DANIELE CRISTINA SALGADO GARCIA

O CURRÍCULO DA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL: SUAS
CONTRIBUIÇÕES PARA PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS
COM DEFICIÊNCIA DO CICLO I DA EMEIEF ROTARY-BELÉM-PA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, do Núcleo de Estudo Transdisciplinar em Educação Básica da Universidade Federal do Pará, na linha de pesquisa Currículo da Escola Básica, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, sob a orientação do Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha.

Belém

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- G216c Garcia, Daniele Cristina Salgado
O currículo da sala de recurso multifuncional :suas contribuições para processo de escolarização de
alunos com deficiência do Ciclo I da EMEIEF Rotary Belém-Pá / Daniele Cristina Salgado Garcia. — 2018
183 f. : il. color
- Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB),
Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.
Orientação: Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha
1. Sala de Recurso Multifuncional . 2. Currículo . 3. Conteúdos escolares . 4. Educação Inclusiva . I.
Rocha, Genylton Odilon Rêgo da , *orient.* II. Título
-

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDO TRANSDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO BÁSICA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA
ESCOLA BÁSICA

DANIELE CRISTINA SALGADO GARCIA

O CURRÍCULO DA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL: SUAS
CONTRIBUIÇÕES PARA PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS
COM DEFICIÊNCIA DO CICLO I DA EMEIEF ROTARY-BELÉM-PA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, do Núcleo de Estudo Transdisciplinar em Educação Básica da Universidade Federal do Pará, na linha de pesquisa Currículo da Escola Básica, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, sob a orientação do Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha.

Data da Defesa: 18/06/2018

Banca de Avaliação:

Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha – Orientador
Universidade Federal do Pará

Dra. Amélia Maria Araújo Mesquita – Membro avaliador
Universidade Federal do Pará.

Dra. Geovana Mendonça Lunardi Mendes – Membro avaliador
Universidade Estadual de Santa Catarina

Dedico este trabalho a minha querida aluna Yasmin Nascimento, que despertou meu olhar para educação das pessoas em situação de deficiência. A irmã, Ana Camila Garcia, por sempre estar ao meu lado, incondicionalmente. E a minha avó Jovita Garcia (em memória) que durante sua existência nesta terra sempre me apoiou e vibrou com cada passo que presenciei em minha caminhada. Não tenho dúvida que hoje seria dia de grande alegria para ela se estivesse viva. Que um dia eu possa compartilhar contigo os momentos desta jornada.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, por entender que esteve presente da seleção até a concretização desta dissertação. Reconhecendo que sem Ele nenhum passo que foi dando até aqui seria possível. Agradeço por ter selecionado cada uma destas pessoas a quem agradeço abaixo, as quais me auxiliaram na construção desta investigação e na minha vida. Pela sabedoria dada ao meu orientador que coordenou esta pesquisa. Pelos dias em que me renovou as forças, pela iluminação com ideias que eu precisava, pela ajuda na conclusão de leituras e no entendimento. Minha eterna gratidão por tudo que tem feito em meu viver. De fato, não tenho dúvida que quando Tu estás na direção dos nossos planos Senhor, eles se configuram maiores e melhores do que do que sonhamos.

Ao meu tripé: minha mãe (Maria Betânia), minha tia (Rosana Salgado) e minha irmã (Ana Camila), que são o meu abrigo, a minha força, e estiveram o meu lado em todos os momentos. Muitas vezes reclamavam por eu não estar junto, mas entendiam que era necessário o semear para que quando à colheita acontecesse, juntas nos alegrássemos e agradecêssemos por tudo que aconteceu até aqui, com a permissão e amor de Deus.

À Sol (nossa cachorrinha) pelo companheirismo durante os dias e noites de estudos, por não me deixará esquecer o brilho da vida e por fazer das madrugadas momentos de afetos e leveza.

Minha imensa gratidão ao meu orientador, Prof. Dr. Genylton Odilon Rego da Rocha, por quem tenho grande carinho e admiração; que esteve comigo nesta caminhada de forma incansável, conduzindo cada detalhe desta pesquisa, contribuindo para que ela fosse real, e também contribuindo para que eu me tornasse uma boa profissional, com seu exemplo de profissional e ser humano.

À Prof.^a Dr. Amélia Mesquita, a quem admiro pelo jeito tão singelo de compartilhar seus conhecimentos e que tem estado junto da minha trajetória há algum tempo. Além da convivência neste programa, mas em especial ao longo destes dois anos, se tornando uma pessoa singular na minha caminhada, dividindo seu precioso tempo me acompanhando nas

minhas quedas, meus tropeços, minhas inclinações, e no meu crescimento. Conviver contigo apenas reforçou a admiração que já tinha por ti.

À Débora Campos Folha, que me apresentou o Includere e à distância acompanhou toda minha caminhada, as minhas inseguranças na seleção, na qualificação e mesmo longe com todas as suas tarefas do doutorado sempre esteve compartilhando comigo materiais e conselhos, sempre com a certeza de que tudo daria certo. Gratidão pelo ser tão iluminado que és.

Aos meus amigos de curso Jessica Nunes, Rafael Rodrigues, Renata Andrade e Vinicius Lobo, meu muito obrigada pela parceria nesta caminhada.

Às minhas amadas “irmigas” que Deus colocou no meu caminho Jujubinha – Juliana Araújo, e Si - Simone Silva, muito obrigada pelas orações, pelo afeto trocado, pelo carinho, pelo apoio ao longo desta jornada. A amizade de vocês foi fundamental nesta caminhada.

Ao Grupo Includere pela contribuição dada a minha formação, meu muito obrigada.

Ao CRIE, na pessoa da Prof.^a Eliana, pela disponibilidade dos dados sobre a educação especial do município Belém à nossa pesquisa.

À EMEIEF Rotary por ter possibilitado a realização da nossa investigação na escola. Em especial às professoras da SRM, que foram de grande importância nesta pesquisa, pois foram nossos sujeitos. Meu muito obrigada.

Às Profs. Amélia Mesquita, Clarisse Melo e Geovana Lunardi pelo conhecimento compartilhado no desenvolvimento desta pesquisa, foram muito importantes para esta pesquisa.

Aos professores do PPEB que sonharam este programa e lutaram pela sua existência possibilitando termos mais um espaço de produção de conhecimento sobre a educação.

RESUMO

A presente dissertação de mestrado por objetivo de investigação analisar qual a proposta curricular da SRM da EMEIEF Rotary para o processo de escolarização de alunos com deficiência matriculados no Ciclo I. Esta pesquisa se desenvolveu fundamentada nas seguintes questões de investigação: 1). Qual é a dinâmica de funcionamento da sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary? 2). Como é organizado o currículo desenvolvido pela sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary, junto aos alunos com deficiência do Ciclo I? 3). Que conteúdos estão sendo oferecidos pelo currículo da sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary, aos alunos do Ciclo I para promover o acesso, participação e aprendizagem, em seu processo de escolarização? A pesquisa foi desenvolvida numa abordagem qualitativa, por meio do estudo de caso, utilizando como técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada aplicada as professoras da sala de recurso multifuncional, que realizam atendimento dos alunos com deficiência do Ciclo I e, de forma complementar, a análise documental. Os dados revelaram o que o funcionamento da SRM Rotary, buscar desenvolver o que está presente nas diretrizes que regem o AEE, mas apresentam algumas dificuldades em relação a própria organização da escola, no que refere ao planejamento devido à falta de tempo entre os docentes, não possibilitando o planejamento colaborativo. Outra questão é que o tipo de planejamento que vem se realizado pela SRM, que favorece mais os conhecimentos da sala regular, tornado a atendimento educacional especializado uma extensão da sala de aula regular, fragilizando a função da sala de recurso multifuncional. Os dados ainda revelam que quando se referem a organização do currículo e na seleção dos conteúdos, trazem em sua configuração conhecimentos que reforçam uma cultura excludente, por meio de atividades, que têm a fragilizam o processo de escolarização, simplificando o conhecimento que é trabalhado com estes alunos, nos revelando ainda a necessidade de pesquisas colaborativas que possam efetivamente se somar aos esforços dos professores para a qualidade da educação.

Palavra Chaves: Sala de Recurso Multifuncional; Currículo; Conteúdos escolares; Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze the EMEIEF Rotary SRM curriculum proposal for the schooling process of students with disabilities enrolled in Cycle I. This research was developed based on the following research questions: 1). What is the dynamics of EMEIEF Rotary's multifunctional resource room? 2). How is the curriculum developed by the EMEIEF Rotary multifunctional resource room organized for students with Cycle I disabilities? 3). What content is being offered by EMEIEF Rotary's multifunctional resource room curriculum to Cycle I students to promote access, participation and learning in their schooling process? The research was developed in a qualitative approach, through the case study, using as data collection technique the semistructured interview applied to the teachers of the multifunctional resource room, which provide care for students with Cycle I deficiency and, in a complementary way, the documentary analysis. The data revealed that the operation of SRM Rotary, seek to develop what is presented in the guidelines that govern ESA, but present some difficulties in relation to the very organization of the school, regarding planning due to lack of time among teachers, not allowing collaborative planning. Another issue is that the type of planning that is carried out by SRM, which favors more knowledge of the regular classroom, made the specialized educational service an extension of the regular classroom, weakening the function of the multifunctional resource room. The data also reveal that when they refer to the organization of the curriculum and the selection of contents, they bring in their configuration knowledge that reinforces an exclusionary culture, through activities that have weakened the schooling process, simplifying the knowledge that is worked with these students, further revealing the need for collaborative research that can effectively add to the efforts of teachers for the quality of education.

Key Words: Multifunctional Resource Room; Curriculum; School contents; Inclusive education

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado
AHS - Altas Habilidade de Superdotação
AP - Atividades Pedagógicas
CENESP - Centro Nacional de Educação Especial
CID - Classificação Internacional de Doença
CNB - Conselho de Educação Básica
CNE - Conselho Nacional de Educação
CRIE - Centro de Referência em Inclusão Educacional
D.A - Deficiência Auditiva
D.F - Deficiência Física
D.I - Deficiência Intelectual
D.M - Deficiência Múltipla
D.V - Deficiência Visual
DPAC- Distúrbio do Processamento Auditivo Central
EIVS - Espaços de Inclusão e Vivências
EJA - Educação de Jovens e Adultos
FA- Ficha de Avaliação
EMEIF - Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental
ICIDH - Classification of Impairment, Disabilities and Handicaps
INCLUDERE - Currículo e Formação de Professores na Perspectiva da Inclusão
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação e Cultura
OMS - Organização Mundial de Saúde
PDI - Plano de Desenvolvimento Individual
PAD - Plano de Atendimento Diário (PAD)
PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNEEPEI - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PAEE- Plano de Atendimento Educacional Especializado
PPP - Projeto Político Pedagógico

RDP - Relatório de Desenvolvimento Parcial

RDF - Relatório de Desenvolvimento Final

RO - Relatório de Orientação

SRM - Sala de Recurso Multifuncional

SR - Sala Regular

TC - Transtorno de Conduta

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDAH - Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

UEPA - Universidade do Estado do Pará

UFPA - Universidade Federal do Pará

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

QUADROS

QUADRO I- Quantitativo de produções selecionadas na etapa da revisão bibliográfica	18
QUADRO II- Pesquisas Sobre Escolarização e Educação Especial	18
QUADRO III- Pesquisas sobre educação inclusiva e escola básica	21
QUADRO IV - Pesquisas sobre Currículo e Educação Inclusiva	23
QUADRO V - Pesquisas sobre Sala de Recurso Multifuncional	24
QUADRO VI - Pesquisas sobre Sala de Recurso Multifuncional e Currículo	28
QUADRO VII - Trabalhos realizados no contexto paraense	30
QUADRO VIII - Quantitativo de Sala de Recursos Multifuncional das escolas municipais de Belém (PA) nos anos de 2014 a 2016	35
QUADRO IX - Quantitativos de alunos em situação de deficiência da rede municipal de ensino de Belém (2016)	33
QUADRO X - Quantitativo de Sala de Recurso Multifuncional das escolas municipais de Belém (PA) nos anos de 2014 a 2016	34
QUADRO XI - Salas de Recursos Multifuncionais da Rede Municipal de Belém distribuído em polos administrativos no ano de 2016.	34
QUADRO XII - Número de matrículas em Sala de Recurso Multifuncional por distritos	35
QUADRO XIII - Quantitativo de aluno em situação de deficiência atendido pela SRM da EMEEF ROTARY - 1º SEMESTRE/2016.	46
QUADRO XIV - Quantitativo de aluno em situação de deficiência atendido pela SRM oriundos da EMEEF ROTARY - 1º SEMESTRE/2016	46
QUADRO XV - Quantitativo de alunos em situação de deficiência atendido pela SRM da EMEEF Rotary - 2º SEMESTRE/2016	47
QUADRO XVI- Quantitativo de alunos matriculados	49
QUADRO XVII - Relação de alunos em situação de deficiência do ciclo I dos matriculados e frequentadores da SRM no 2º SEMESTRE/2016	50
QUADRO XVIII - Perfil dos sujeitos entrevistados	52
QUADRO XIX - Questões de investigação, categorias e subcategoria de investigação	53

QUADRO XX - Equipamentos SRM Tipo 1	60
QUADRO XXI - Equipamentos SRM Tipo 2.....	62
QUADRO XXII - Diferença entre planejamento centrado na instituição e na pessoa.....	80
QUADRO XXIII - Aspectos que são investigados na ficha de avaliação da SRM da EMEIEF Rotary	94
QUADRO XXIV- Informações que compõem os relatórios da SRM	97
QUADRO XXV - Tipos de organização do currículo	116
QUADRO XXVI - Conteúdos e recursos trabalhados pela SRM junto aos alunos com deficiência física.....	146
QUADRO XXVII - Conteúdos e recursos trabalhados pela SRM junto aos alunos com deficiências múltiplas	151
QUADRO XXVIII - Conteúdos e recursos trabalhados pela SRM junto aos alunos com TEA	154
QUADRO XXIX - Conteúdos e recursos trabalhados pela SRM juntos aos alunos com deficiência auditiva.....	158
QUADRO XXX - Conteúdos e recursos trabalhos pela SRM junto aos alunos com deficiência intelectual.....	164

GRÁFICOS

Gráfico 1 - Matrícula dos alunos em situação de deficiência da Rede Municipal de Belém 2010 - 2014.....	32
---	----

FIGURAS

Figura I - Percurso Metodológico adotado na pesquisa	42
Figura II- Categorias que compõem o funcionamento da SRM da EMEIEF Rotary	91
Figura III- Plano de atendimento diário da SRM da EMEIEF Rotary	104
Figura IV - Tendências curriculares na SRM Rotary	124
Figura V - Atividade trabalhada pela SRM da EMEIEF Rotary	126
Figura VI - Atividade trabalhada pela SRM da EMEIEF Rotary.....	127
Figura VII- Atividade desenvolvida junto ao aluno com deficiência física	129

Figura VIII - Atividade desenvolvida junto ao aluno com deficiência auditiva	130
Figura XI - Atividade desenvolvida junto ao aluno com deficiência auditiva II	131
Figura X - Atividade desenvolvida pela SRM Rotary.....	134
Figura XI- Trecho do relatório de um aluno com deficiência física	149
Figura XII - Fragmento do relatório do AEE	160

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 TRILHAS DE ENCONTRO COM O TEMA E OBJETO DE PESQUISA	16
1.2 DEMARCAÇÃO DO LOCUS DE PESQUISA	33
2 PERCURSO METODOLOGICO ADOTADO NA PESQUISA	39
2.1 PERCURSO METODOLOGICO	39
2.2 PASSOS DA PESQUISA	44
2.2.1- O LOCUS DA PESQUISA: A SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL DA EMEIEF-ROTARY	44
2.2.2 PESQUISA DOCUMENTAL	48
2.2.3 ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA	50
2.2.4 ANÁLISE E TRATAMENTO DOS DADOS	52
3 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL	55
3.1 A SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL E SUAS PARTICULARIDADES	56
3.1.1 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E SEU PÚBLICO	64
3.2 A SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL E SUA ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA.	74
3.2.1 PLANEJAMENTO DE ATENDIMENTO DA SRM	76
3.2.2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA SRM	81
4. A SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL DA EMEIEF ROTARY EM ANÁLISE	87
5.1 O FUNCIONAMENTO DA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL DA EMEIEF ROTARY	87
5.1.1 MECANISMO DE INTERAÇÃO ENTRE A ENTRE A FAMÍLIA E A SRM	91
5.1.2 A INTERAÇÃO ENTRE OS DOCENTES DA SALA REGULAR E SRM	98
5.1.3 PLANEJAMENTO	101
5. SOBRE O QUE E COMO ENSINA A SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL DA EMEIEF ROTARY	111
5.1 O CURRÍCULO: SELEÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO QUE ENSINAR	111
5.1.1 O CURRÍCULO DA SRM ROTARY	118
5.1.1.1 CURRÍCULO EXTENSÃO DA SALA REGULAR	124
5.1.1.2 CURRÍCULO DA PREPARAÇÃO	133
5.1.1.3 CURRÍCULO DA AUTONOMIA	136
5.2 CONTEUDOS ENSINADOS PELA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL EMEIEF ROTARY	139
5.2.1 CONTEUDOS SELECIONADO PELA SEM	144
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	165
REFERENCIAS	170
APÊNDICES	180

1 INTRODUÇÃO

Esta seção tem por objetivo apresentar o tema e o objeto deste estudo, aos quais me dedico investigar e problematizar, bem como expor o percurso de definição do *locus* da pesquisa.

1.1 TRILHAS DE ENCONTRO COM O TEMA E O OBJETO DE PESQUISA

O presente estudo tem como tema a Sala de Recurso Multifuncional (SRM), um serviço especializado de natureza pedagógica que está diretamente relacionando com minha atuação profissional como docente.

Meu contato com tema desta pesquisa começou no ano de 2014, quando fui professora do atendimento educacional especializado numa escola no município de Ananindeua (PA). Paralelamente, em alguns dias da semana, acompanhei de forma voluntária — por meio do Grupo de Estudos e Pesquisa Sobre Currículo e Formação de Professores na Perspectiva da Inclusão (INCLUDERE)¹, coordenado pelo Professor Doutor Genylton Odilon Rêgo da Rocha —, um grupo de alunos da graduação da Universidade Federal do Pará, numa escola pública do município de Belém, que realizava pesquisa relacionada ao projeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), denominada “Formação de Professores para uma escola inclusiva: ações colaborativas entre o ensino superior e a educação básica em municípios paraenses²”.

Como docente da Sala de Recurso Multifuncional e nas visitas realizadas na escola pelo projeto acima citado, tive condições de vislumbrar alguns desafios existentes no processo de implantação da SRM, no contexto escolar na efetivação da inclusão educacional na educação básica. Observando tais realidades deparei-me com algumas inquietações a respeito da SRM enquanto espaço de inclusão educacional no que tange à organização do espaço físico e pedagógico em que acontecem os atendimentos; à formação dos docentes que atuam dentro deste espaço; à elaboração das atividades e o acesso dos conteúdos de ensino presente no currículo da sala regular por meio da SRM.

¹ Ingressei no grupo no ano de 2013 como voluntária. O INCLUDERE tem como um de seus eixos norteadores de estudo e pesquisa a temática da educação inclusiva voltada à formação de professores e à implementação de práticas efetivamente inclusivas. (CAMPOS, 2013).

² Projeto teve início no ano de 2014, com término em 2017.

Estas inquietações remetem a incertezas e possíveis fragilidades da Sala de Recurso Multifuncional, o que nos despertou o interesse de investigar sua atuação na educação básica, junto ao processo de escolarização na sala regular, tendo como objeto “**A proposta Curricular da SRM da EMEIEF Rotary para o processo de escolarização de alunos com deficiência matriculados no Ciclo I**”. A constituição do mesmo se deu no decorrer do processo da pesquisa exploratória e bibliográfica, devido ao aprofundamento do conhecimento relacionado a temática, sendo necessários fazermos alguns recortes para termos um objeto mais delimitado, objetivo e claro. O movimento que ocorreu em torno da sua delimitação será apresentado ao longo do texto.

O ingresso no Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica-PPEB, em 2016 e a participação no grupo INCLUDERE, na condição de responsável pela formação docente dos alunos que estavam participando do projeto PIBID³, foram de grande importância para minha formação enquanto pesquisadora e para a reorganização do nosso objeto de pesquisa, pois permitiu expandir o entendimento sobre o processo de escolarização das pessoas com deficiência, possibilitando a visualização da trajetória de escolarização e os olhares que foram construídos em torno destes sujeitos, contribuindo assim para minha forma de pensar sobre o assunto.

O processo de ampliação inicial do conhecimento aconteceu via revisão da bibliografia que foi fundamental para demarcação do objeto de pesquisa, sendo desenvolvida em duas etapas. Primeiro realizamos um levantamento junto ao Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior da CAPES entre os anos de 2011 e 2015, para saber o que foi pesquisado acerca de sala de recurso multifuncional na educação básica no contexto brasileiro. No segundo momento fizemos a revisão da literatura produzida (livros e artigos) sobre nossa temática, a fim de fundamentar a discussão sobre o objeto de pesquisa.

Para a execução deste levantamento foram criadas 5 (cinco) categorias associadas ao tema da pesquisa: **sala de recurso multifuncional, currículo, educação especial, educação inclusiva e educação básica** que consideramos palavras base para a constituição de nosso objeto e em seguida. Foram selecionadas quarenta e nove (49) produções entre artigos de

³ O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no intuito de valorizar o magistério e aprimorar o processo de formação de docentes para a educação básica, tem ofertado bolsas para os estudantes das licenciaturas das universidades públicas brasileiras, de modo que o fosso existente entre a formação teórica e prática na área de educação seja reduzido.

revistas capítulos de livros, livros, dissertações de mestrado e teses de doutorados, conforme demonstra o Quadro I.

QUADRO I - QUANTITATIVO DE PRODUÇÕES SELECIONADAS NA ETAPA DA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Produções	Quantitativo de Produções
Artigos	06
Capítulos de Livros	11
Dissertações de Mestrado	21
Teses de Doutorados	01
Livros	10

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

O Quadro I ilustra o quantitativo de obras selecionadas na etapa da revisão bibliografia acerca da nossa temática. Estas literaturas selecionadas trouxeram contribuições significativas para reorganização de nosso objeto de pesquisa e para aprofundamento teórico da temática, nos possibilitando visualizar como tem se organizado o processo de implementação da SRM em vários estados do Brasil, bem como a ausência da discussão do currículo na educação especial, principalmente no que se refere à SRM. Estas produções foram organizadas em quadros por categorias⁴, trazendo as seguintes informações: título, autor e ano, como se observa no Quadro II, a seguir.

QUADRO II - PESQUISAS SOBRE ESCOLARIZAÇÃO E EDUCAÇÃO ESPECIAL

Título	Autor	Ano	Tipo de Obra
Educação Especial brasileira: integração/ segregação do aluno diferente	BUENO, José Geraldo Silveira	1993	Livro
A educação do deficiente no Brasil	JANNUZZI, Gilberta de Martino	2004	Livro
Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras	FERREIRA, Júlio Romero	2006	Capítulo de Livro
Escolarização e deficiência a escolha da escola	DALLABRIDA, Adarzilse Mazzuco	2008	Capítulo de Livro
Uma leitura da Educação Especial no Brasil	KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães	2009	Capítulo de Livro
Breve histórico da educação especial no Brasil	MENDES, Enicéia Gonçalves	2010	Capítulo de Livro
Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas	MAZZOTTA, Marcos J.S.	2011	Livro
A escolarização de pessoas com deficiência visual: algumas reflexões sobre atendimento educacional especializado e a prática pedagógica	BRUNO, Marilda Moraes Garcia	2013	Capítulo de livro
Os desafios da escolarização de sujeitos com transtornos globais do desenvolvimento.	BAPTISTA, Claudio Roberto; VASQUES, Carla Karnoppi	2013	Capítulo de Livro

⁴ Alguns quadros foram organizados com mais de uma categoria devido a sua aproximação teórica.

A escolarização do aluno com deficiência intelectual... apesar dos diagnóstico	PLETSCH, Marcia Denise	2013	Capítulo de Livro
Deficiência Física e escolarização: política educacional e implicações para processo pedagógico	GARCIA, Rosalba Maria Cardoso	2013	Capítulo de Livro
Abordagens socioantropológicas em Educação Especial	SKLIAR, Carlos	2013	Capítulo de Livro
Uma breve história da educação das pessoas com deficiência no Brasil	KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães	2013	Capítulo de Livro
Escolarização de crianças com deficiência intelectual nos anos iniciais do ensino fundamental Uberaba-MG.	MENDONÇA, Ana Abaidia dos Santos	2014	Dissertação de mestrado
A escolarização das pessoas com deficiência visual: contribuições e limites das atividades pedagógicas mediadas na sala de integração e recursos visual.	FROES, Marco Antônio de Melo	2015	Dissertação de mestrado
Momentos históricos da escolarização	RIBEIRO, Jorge Alberto Rosa	2015	Dissertação de mestrado

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

O Quadro II ilustra a escolha dos trabalhos eleitos envolvendo as categorias **escolarização e educação especial**. Agrupamos neste quadro duas categorias, pois nosso objetivo era reunir obras que relatariam sobre o processo de escolarização das pessoas com deficiência. Nesta busca selecionamos um total de dezesseis (16) produções sendo três (03) livros (BUENO, 1993; JANNUZZI, 2004; MAZZOTA, 2011), dez (10) capítulos de livros (FERREIRA, 2006; DALLABRIDA, 2006; KASSAR, 2009, 2013; MENDES, 2010; BRUNO, 2013; BAPTISTA e VASQUES, 2013; PLETSCH, 2013; GARCIA, 2013; SKLIAR, 2013) e três (03) dissertações de cursos de pós-graduação em educação (MENDONÇA, 2014; FROES, 2015; RIBEIRO, 2015).

Estas produções evidenciam que o processo de escolarização se caracterizou por uma trajetória delimitando na exclusão de alguns grupos e privilegiando o acesso de outros, fundamentada numa cultura marcada pela exclusão social, fazendo da escola um ambiente opressor aos sujeitos com deficiência, a partir das ideias de normalidade e homogeneização, colocando barreiras no acesso e permanência no ambiente escolar a partir das lesões existente no corpo destes sujeitos.

A educação especial historicamente se organiza por meio do atendimento educacional, inicialmente ofertado por profissionais da saúde, já que a deficiência era considerada uma patologia, logo necessitava de tratamento médico.

Autores como Jannuzzi (2004), Bueno (1993), Mendes (2010), Mazzotta (2011), Skliar (2013), Kassar (2009, 2013) e Ribeiro (2015) relatam em suas obras momentos históricos de como se desenvolveu a escolarização das pessoas com deficiência ao longo do

tempo no Brasil, demarcando a influência de ideologias em torno destes sujeitos, e sua forma de inserção no ambiente escolar.

As obras de Bruno (2013), Baptista e Vasques (2013), Pletsch (2013), Garcia (2013), Mendonça (2014) e Froes (2015) falam do processo de escolarização relacionada a sujeitos específicos como: deficiência física, deficiência visual, deficiência intelectual e sujeitos com transtorno global. Estes autores relatam em suas pesquisas momentos marcantes do processo de escolarização como: a criação do Instituto Imperial dos Surdos-Mudos em 1857, D. Pedro II, que posteriormente em 1957 passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES; a criação do Instituto Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1891, que passou a ser chamado como Instituto Benjamin Constant – IBC; O início do tratamento de deficientes mentais no hospital psiquiátrico da Bahia (hoje hospital Juliano Moreira), no período imperial em 1874 e as primeiras políticas públicas voltadas a estes sujeitos após a proclamação da República; Surgimento das primeiras entidades privadas de filantropia e assistencialismos, em 1930 colocando-as em destaque no decorrer da história da educação especial brasileira, uma vez que é crescente o número de atendimentos realizados por elas era muito superior ao realizado pelas instituições públicas, e, por essa razão tinham certo poder no momento de discutir as políticas públicas junto a instâncias governamentais.

Nestes estudos são destacadas também as mudanças ocorridas nas políticas educacionais, as mudanças de concepção em torno da educação da pessoa em situação de deficiência, como a reorganização do espaço e tempo da escola com a implementação da política de educação especial na perspectiva da inclusão e a implementação de sala de recurso multifuncional como ferramenta educacional que tem contribuído para o processo de escolarização de forma inclusiva, considerando as contradições e os limites sociais impostos pela organização da sociedade de classes, resistindo a uma educação de adaptações e a dominação cultural da sociedade. Ainda se visualiza nestas pesquisas um crescente movimento pela consolidação e o fortalecimento do processo de escolarização dos alunos público-alvo da educação especial, que consideram a Sala de Recurso Multifuncional uma alternativa do processo de inclusão escolar.

No processo de levantamento de literatura acerca de nossa temática de investigação, mas agora por meio das categorias **educação inclusiva e escola básica**, encontramos leituras que mostram como tem acontecido o processo de inclusão educacional na educação básica. As obras escolhidas no processo de levantamento estão no Quadro III.

QUADRO III - PESQUISAS SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ESCOLA BÁSICA

Título	Autor	Ano	Tipo de Obra
Inclusão construindo uma sociedade para todos	SASSAKI, Romeu Kazumi	2010	Livro
A mediação pedagógica na inclusão da criança com autismo na educação infantil	CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti	2011	Dissertação
A escola inclusiva como a que remove barreiras para a aprendizagem e para a participação de todos	CARVALHO, Rosita Edler	2012	Livro
Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar	GLAT, Rosana	2013	Livro
Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico	CARVALHO, Rosita Edler	2014	Livro

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Organizamos no Quadro III cinco (05) trabalhos que nos ajudaram na ampliação da visão sobre a inclusão na educação básica. No processo de seleção das literaturas um dos nossos objetivos foi trabalhar com leituras que pontuassem uma visão não negativa da educação inclusiva. Sabemos pelas leituras que fizemos que o processo de escolarização das pessoas em situação de deficiência é marcado por lutas, que até hoje são travadas. Seu percurso histórico registra uma história de segregação e exclusão. A luta dos movimentos sociais por uma educação inclusiva destaca também que a formulação das políticas públicas é fundamentada numa ideologia que nem sempre possibilitou que estes sujeitos estivessem na escola, dificultando assim sua inserção no ambiente escolar e seu processo de escolarização. Estas mesmas leituras também nos revelam os avanços que tivemos na educação destes indivíduos e os caminhos que ainda precisamos percorrer.

Tivemos o cuidado, ao selecionar obras para compor este levantamento, em escolher estudos que destacassem os avanços da educação inclusiva na educação básica e não obras que tivessem tom de denúncia. Não estamos esquecendo as lutas históricas que foram travadas, contudo nosso desejo não é que esta pesquisa engrosse a corrente do denunciismo em relação à educação especial como uma modalidade que não acontece na escola, embora reconheçamos a validade deste olhar e saibamos a importância dos embates que aconteceram na trajetória da educação especial, e das lutas que ainda devemos travar em nossos dias. No entanto esta pesquisa buscar compor a trajetória de resignificação da educação especial com olhar de construção por uma educação que venha atender a todos de forma integral, respeitando sua particularidade, como de fato a educação inclusiva propõem em seus princípios.

Selecionamos cinco (05) livros (CARVALHO, 2012, 2014; SASSAKI, 2010; GLAT, 2013,), um (01) uma (01) dissertação (CHIOTE, 2011) ligados ao programa de educação.

As obras de Carvalho (2012, 2014), Glat (2013) e Sasaki (2010) falam dos princípios da educação inclusiva, das transformações que esta concepção de educação trazem à educação básica e das mudanças que são necessárias acontecer para que a escola se torne de fato um espaço de inclusão escolar, como ensino colaborativo e um currículo que garanta estratégias que atendam a diversidade existente na sala de aula.

O texto de Chiote (2011) falam da educação especial na educação básica e da necessidade de ter um currículo inclusivo, que acolha e respeite tempo e condição de cada educando. Ainda aborda o processo de mediação escolar voltado para uma criança com autismo e revela que a construção de um olhar para o indivíduo, como sujeito que se desenvolve a partir das relações dialéticas, com ser humano e meio, por meio das relações sociais no contexto escolar, possibilitam o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem do educando, destacando a mediação pedagógica como processo de significação e constituição da criança da educação infantil, fortalecendo a apropriação de práticas culturais historicamente delimitadas nesse espaço, no desenvolvimento da consciência de si do outro e o currículo como mediador deste processo de construção, permite assim visualizar as mudanças que a educação inclusiva vem acarretando para educação básica.

No processo de seleção das obras que compõem o Quadro IV, evidenciamos o currículo como uma das ferramentas de fundamental importância na materialização da educação inclusiva na educação básica. O currículo é uma das categorias que está relacionada com nosso objeto de investigação, sendo uma das palavras chaves, no processo da pesquisa bibliográfica. As obras que abordem tal categoria estão organizadas no levantamento do Quadro IV. Este levantamento é composto por um conjunto de produções por meio das categorias **currículo e educação inclusiva**, onde objetivamos conhecer de que forma o currículo vem se configurando neste contexto da educação inclusiva, quais as concepções que estão presentes ao na sua configuração. Sabemos que o mesmo não é objeto neutro, mas apresenta em sua constituição ideologias que podem contribuir para uma educação de fato inclusiva ou reforçar o caráter segregatório e exclusivista que por muito tempo foi presente na escola regular.

QUADRO IV - PESQUISAS SOBRE CURRÍCULO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Título	Autor	Ano	Tipo de Obra
Educação Especial e Currículo Escolar: possibilidades nas práticas pedagógicas cotidianas	EFFEGEN, Ariadna Perreira	2011	Dissertação
As práticas curriculares nos cadernos escolares: registros de inclusão?	LUNARDI-MENDES, Geovana Mendonça	2011	Capítulo de Livro
Currículo e Educação Especial: As ações da Escola a Partir dos Diálogos Cotidianos	VIEIRA, Alexandro Braga	2012	Dissertação
Estratégias Educacionais Diferenciadas para alunos com necessidades especiais	GLAT, Rosana; PLETSCHE, Marcia Denise	2013	Livro
Dossiê Educação Especial: perspectivas sobre políticas processos de ensino-aprendizagem	PLETSCH, Marcia Denise Pletsch; LUNARDI-MENDES, Geovana Mendonça	2014	Artigo

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

No Quadro V encontram-se cinco (05) produções sendo um (01) livro (GLAT e PLETSCHE, 2013), um (01) capítulo de livro (LUNARDI-MENDES S, 2011), e duas (02) dissertações (EFFEGEN, 2011; VIERA, 2012) ligadas à programas de pós-graduação em educação e um (01) artigo (PLETSCH, LUNARDI-MENDES, 2014).

Lunardi-Mendes (2014), Glat e Pletstch (2013) e Pletsch e Lunardi-Mendes (2014) falam das tentativas que vem acontecendo da inclusão da pessoa em situação de deficiência no ensino regular, identificam a necessidade de focalizar a discussão nas mudanças curriculares necessárias para que tal processo aconteça, tendo o currículo como uma ferramenta de grande importância. Para as autoras o currículo produzido pelas práticas curriculares se expressa pelo que a escola entende por conhecimento, o que prioriza quais saberes privilegia e transmite, assim como que sujeito pretende formar. Logo quando estudamos na escola estamos diante de práticas curriculares que são o exercício característico da escola na organização e desenvolvimento do currículo.

O trabalho de Viera (2012) aponta a necessidade de interceder pela constituição de currículos escolares mais abertos para contemplar as necessidades de aprendizagem de alunos com comprometimentos físicos, psíquicos, intelectuais ou sensoriais. Entende o currículo escolar como uma produção, composta do conhecimento dos alunos públicos da educação especial e a necessidade de problematizar a produção deste conhecimento.

De acordo com Effegen (2011), os desafios que são colocados à escola na tarefa de ensinar todos os alunos apontam a necessidade da criação do currículo escolar em interface com as necessidades de aprendizagem trazidas pelos alunos para o âmbito escolar. O acesso da pessoa em situação de deficiência ao processo de ensino aprendizagem como um sujeito

que aprende em conjunto com as articulações dos trabalhos desencadeados em sala de aula, em diálogo com o apoio especializado, incorpora as práticas da educação especial na proposta pedagógica da escola, conseqüentemente a formação dos educadores ganha um olhar mais direcionado, para que os mesmos tenham melhores condições de lidar com a diferença humana em sala de aula.

A questão do currículo é central também na investigação desta pesquisa, só que em ambiente mais restrito do espaço escolar, no caso, a sala de recurso multifuncional. Desta forma no momento posterior vamos novamente falar dos trabalhos sobre currículo, mas no contexto mais específico, relacionado com a nossa temática de investigação. Contudo vamos primeiro saber o que vem se pesquisando sobre **Sala de Recurso Multifuncional** no contexto brasileiro. Para isso organizamos os trabalhos selecionados no Quadro V.

QUADRO V - PESQUISAS SOBRE SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL

Título	Autor	Ano	Tipo de Obra
Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual: o atendimento educacional especializado (AEE) em discussão	SILVA, Fabrícia Gomes	2011	Dissertação de mestrado
Ação pedagógica e educação especial: a sala de recurso como prioridade na oferta de serviços especializados	BAPTISTA, Claudio Roberto	2011	Artigo
Atendimento educacional especializado: uma breve análise das atuais políticas de inclusão	MACEDO, Patrícia Cardoso; CARVALHO, Leticia Teixeira; PLETSCHE, Marcia Denise	2011	Capítulo de livro
Atendimento educacional especializado: uma breve análise das atuais políticas de inclusão	BRAUN, Patrícia; VIANNA, Marcia Marin	2011	Capítulo de livro
Salas de recursos multifuncionais e Plano de Ações Articuladas em Campo Grande – MS: análise dos indicadores	CORRÊA, Nesdete Mesquita	2012	Tese de Doutorado
As salas de recursos multifuncionais/ salas de recursos das escolas da rede municipal de educação do Município de São Mateus: Itinerários e diversos olhares.	ZUQUI, Francielle Sesana	2013	Dissertação de mestrado
Organização do trabalho pedagógico, funcionamento e avaliação no atendimento educacional especializado em sala de recursos multifuncional	CARDOSO, Camila Rocha	2013	Dissertação de mestrado
Dialogando com as salas de aula comuns e o atendimento educacional especializado: possibilidades, movimentos e tensões.	NASCIMENTO, Alice Pilon do	2013	Dissertação de mestrado
Atendimento educacional especializado e educação inclusiva: quais as experiências das salas de recursos multifuncionais nas escolas públicas de Niterói/RJ	ALMEIDA, Elaine Araújo dos Santos Trindade de	2013	Dissertação de mestrado
Formação e práticas em salas e			Dissertação de

recursos multifuncionais de escolas estaduais referências em educação inclusiva	ALVES, Ligia Maria Acácio	2013	mestrado
Sala de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão escolar	CARLETO, Eliana Aparecida <i>et al</i>	2013	Artigo
Atendimento educacional especializado e os processos de conhecimento na escola comum	BORGES, Carline Santos	2014	Dissertação de mestrado
A caracterização do atendimento educacional especializado em sala de recursos multifuncional: um estudo do contexto paranaense.	PORTO, Patrícia Padilha	2014	Dissertação de mestrado
Salas de recursos multifuncionais: revisão de artigos científicos	PASIAN, Maria Silvia; MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana	2014	Artigo
Atendimento Educacional Especializado na rede municipal de Uberlândia: Implantação, organização e desenvolvimento.	ALVES, Carla Barbosa	2015	Dissertação de mestrado
Atendimento educacional especializado ao estudante com transtorno global do desenvolvimento: políticas e práticas do processo educacional inclusivo	GARRIDO, Solenilda Guimarães	2015	Dissertação de mestrado
Práticas Pedagógicas desenvolvidas no atendimento educacional a criança público-alvo da educação especial em uma instituição de educação infantil	CONDE, Patrícia Santos	2015	Dissertação de mestrado

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

O Quadro V ilustra o nosso levantamento e seleção acerca das produções em torno da categoria sala de recurso multifuncional, a qual é nossa temática de pesquisa. Estão presentes neste levantamento dezessete (17) produções, entre elas doze (12) dissertações (SILVA, 2011; CORREA, 2012; ZUQUI, 2013; CARDOSO, 2013; NASCIMENTO, 2013; ALMEIDA, 2013; ALVES, 2013; BORGES, 2014; PORTO, 2014; ALVES, 2015; GARRIDO, 2015; CONDE, 2015) ligadas a programas de pós-graduação em educação, três (03) artigos (BAPTISTA 2011; CARLETO *et al*, 2013; PASIAN, MENDES e CIA, 2014) e dois (02) capítulos de livro (MACEDO, CARVALHO e PLESCH, 2011; BRAU e VIANNA, 2011).

Nota-se que maioria das obras em torno da temática se concentra na produção de dissertação, o que nos leva a pensar que ainda não temos uma literatura teórica mais consolidada em torno da temática, fato que nos motiva mais a investigação do tema, uma vez que a escola vive uma nova organização de tempo e espaço, onde a sala de recurso multifuncional está inserida não somente como espaço físico, mas como elemento que vem fortalecer a educação das pessoas com deficiência, modificando a organização que a escola possui, suas metodologias, a gerência do tempo de permanência do educando na escola e o

diálogo com a família. Deste modo precisamos falar deste “novo” elemento que se encontra dentro da escola.

As pesquisas de Silva (2011), Zuqui (2013) e Nascimento (2013) destacam que no âmbito das práticas desenvolvidas pela SRM, há aspectos negativos e positivos. No que se refere aos aspectos positivos do AEE destacam a participação da família — o que favorece muito o desenvolvimento do trabalho realizado na SRM —, como também fortalece a concepção sobre a sala de recurso multifuncional como um espaço que possibilita compreender o processo de aprendizagem do estudante, configurando-se em um ambiente promotor de desenvolvimento, fundamental para viabilizar a inclusão educacional. Mas também nos revelam que funcionamento da SRM está relacionando com a concepção que temos sobre a educação da pessoa em situação de deficiência, e que este é um processo de mão dupla, pois as práticas também revelam a segregação dos educandos com deficiência no espaço escolar, fazendo da SRM um espaço de “consultório pedagógico-terapêutico”, pois as práticas desenvolvidas são produtos de concepções, muitas das vezes deturpadas, pautadas em preconceitos que foram construídos em relação ao sujeito com deficiência.

Almeida (2013), Alves (2013), Borges (2014) e Porto (2014) apontaram em suas pesquisas que a formação continuada ainda é uma questão que precisa de atenção, visto que tanto existe ausência de formação para os docentes como também a carência de recursos materiais e pedagógicos; de uma equipe multidisciplinar e a necessidade de professores que realizem a *bidocência*⁵ nas classes comuns. Embora estas pesquisas apontem algumas dificuldades no processo de funcionamento e formação da SRM, não podemos deixar de reconhecer o esforço por parte dos docentes — tanto da SRM, como da sala regular — em desenvolver uma prática pedagógica inclusiva, fazendo uso de metodologias que ajudam no processo de ensino aprendizagem e contribuindo para inclusão destes indivíduos no espaço escolar e seu desenvolvimento sócio cultural.

As pesquisas de Cardoso (2013), Garrido (2015) e Conde (2015), destacam que o professor especialista acaba recebendo a função de responsável pela educação especial, ficando encarregado sozinho do processo de escolarização do aluno da educação especial. Apontam que este fato acaba endossando o papel do docente responsável pela articulação do processo de ensino aprendizagem do aluno atendido pela sala de recurso multifuncional, que

⁵ A *bidocência* é uma condição fundamental para uma educação inclusiva, que quer investimento financeiro, pois numa sala de aula inclusiva necessita de, no mínimo, dois educadores. Consiste numa ação de parceria entre dois docentes sendo um destes, especialista nas diversas áreas da educação especial/ inclusiva com a proposta é atendimento em sala regular, onde ambos têm a responsabilidade pedagógica ao planejar, ministrar, mediar e avaliar o processo de ensino (Beyer, 2006).

fica com toda responsabilidade do processo de escolarização dos alunos que frequentam o AEE, faltando a articulação entre docente da SRM e o docente da sala regular. Isto evidencia a necessidade de articulação de um planejamento entre estes docentes. Os resultados também apontam que a formação docente ainda é muito precária, como também já foi destacada nas outras pesquisas, e mesmo que alguns professores possuam cursos de educação especial, ainda não é suficiente para atender a demanda diversa da sala de recursos.

As investigações de Cardoso (2012), Carleto *et al* (2013), Macedo, Carvalho e Pletsch (2011) e Braun e Vianna (2011) procuram compreender a constituição do programa de implementação de educação especial denominado sala de recurso multifuncional e os impactos no processo de inclusão dos alunos/ as com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação no ensino regular, na medida em que essas salas tem como principal objetivo oferecer condições para o atendimento educacional especializado, de forma a contribuir para com a apropriação do conhecimento científico desses alunos e para seu processo de inclusão escolar e social. Os resultados da investigação demonstraram a necessidade de ampliar os estudos sobre a prática pedagógica na sala de recursos multifuncional e o processo de inclusão de alunos/ as com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação no ensino regular.

De acordo com Pasian, Mendes e Cia (2014) apesar do crescimento da produção científica na área da educação especial, pouco se tem falado de sala de recurso multifuncional. O levantamento feito pelas autoras revela que a concentração das investigações está em descrever o funcionamento do atendimento educacional especializado, faltando falar mais da formação docente, avaliação e da relação entre currículo da sala de recurso multifuncional e da sala regular. O público de maior investigação foram os alunos com paralisia cerebral e deficiência visual, tendo como locus de investigação as escolas das redes públicas estaduais.

Baptista (2011) buscar trazer algumas reflexões acerca da ação pedagógica e dos serviços especializado ofertados pela educação especial no Brasil. Destaca a contribuição das políticas educacionais como fortalecimento da inclusão escolar, no que se refere à implementação da sala de recurso multifuncional no contexto escolar. Fala da necessidade de um debate acadêmico para avançar na qualificação da sala de recursos multifuncionais, indicando a necessidade de difusão do conhecimento produzido e a intensificação de sua deriva pedagógica nas relações com currículo e com ação docente em geral. Visto que o currículo é uma ferramenta a se reverberar dentro da educação especial, cruzamos esta categoria como nosso tema de investigação, para buscar saber, o que tem se pesquisado em torno do currículo que é desenvolvido pela sala de recurso multifuncional. Estas duas

categorias estão diretamente ligadas ao nosso objeto de pesquisa, por isso sistematizamos as produções sobre as mesmas e as organizamos no Quadro VI.

QUADRO VI - PESQUISAS SOBRE SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL E CURRÍCULO

Título	Autor	Ano
Atendimento educacional especializado: por entre políticas, práticas e currículo- um espaço tempo de inclusão?	LUNARDI-MENDES, Geovana Mendonça; SILVA, Fabiany de Cássia Tavares; PLETSCH, Marcia Denise	2011
Currículo e atendimento educacional especializado na educação infantil: possibilidades e desafios a inclusão escolar.	COTONHO, Larissy Alves	2014
A articulação entre o atendimento educacional especializado e o currículo escolar: identificando premissas e tensões	HAAS, Clarissa	2014

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

No quadro VI encontram-se organizados os trabalhos que selecionamos pelas categorias **Sala de Recurso Multifuncional e Currículo**. Estão compondo este levantamento três (03) produções, sendo uma (01) tese de doutorado (COTONHO, 2014) ligada ao programa de pós-graduação em educação e dois (02) artigos (LUNARDI-MENDES, SILVA, PLETSCH, 2011; HAAS, 2014).

A produção de Lunardi-Mendes, Silva e Pletsch (2011) traz algumas reflexões sobre o AEE, focalizando suas preocupações na questão do currículo. Segundo as autoras, diversas perspectivas e direções metodológicas têm se ocupado no estudo das políticas e práticas inclusivas que estão acontecendo no universo escolar. Visto que os sistemas de ensino têm buscado construir alternativas para atender as demandas oriundas das dificuldades dos alunos no processo de ensino aprendizagem, o currículo continua sendo objeto de prioridade de investigação. No que se refere à sala de recurso multifuncional o currículo para atender o público da educação especial não pode se tornar uma prática de empobrecimento dos conhecimentos a serem proporcionados, por meio de uma forma proposta rígida composta por objetivos, conteúdos, metodologias, na organização didática e do tempo de estratégia de avaliação, mas precisa ser constituído de forma flexível levando em consideração as especificidades de cada aluno, tornando assim a sala de recurso multifuncional um espaço da materialização da chamada inclusão dos alunos em situação de deficiência na escola comum.

O texto de Haas (2014) tem como proposição a reflexão conceitual acerca do atendimento educacional especializado em articulação com currículo comum. Em sua análise observa-se que a problematização acerca da conceituação da sala de recurso multifuncional, atribui ao currículo imputações por meio de estratégias de comunicação com a sala de aula;

logo o currículo da sala de recurso multifuncional deve ter total ligação com currículo desenvolvido na sala regular, atrelando os objetivos de complementação e suplementação do AEE aos objetivos do nível de ensino que aluno faz parte.

Para Cotonho (2014), as propostas curriculares do AEE são uma “necessidade” de comunicação com a sala regular, pois por meio das práticas desenvolvidas pelo atendimento educacional especializado existe uma tentativa de igualização do currículo escolar como um único currículo. Contudo, somente pode acontecer este currículo único se o mesmo não for institucionalizado, como um currículo para SRM e um currículo para sala regular, mas sim um currículo que possibilite o acesso ao conhecimento e disponibilidade de conhecimentos, ultrapassando o modelo organizativo de flexibilização e diferenciação curricular.

Assim precisamos repensar esta estrutura organizacional do currículo, com estratégias, teorias e metodologias eficientes, recursos e parcerias com a comunidade, afim de que a escola e todos envolvidos na educação do aluno público alvo da educação especial possam empreender ações de caráter pedagógico, político e social, possibilitando efetiva aprendizagem.

Este levantamento nos possibilitou visualizar certo silêncio em torno de pesquisa quem tem como *locus* de investigação a sala de recurso multifuncional, pois a concentração maior no que se refere às práticas que são realizadas pelos docentes do AEE, mas há uma problematização deste espaço que chegou a escola e como ele pode, de forma efetiva, contribuir para processo de inclusão educacional dos sujeitos público da educação especial. Essa lacuna nos leva a perceber a importância da realização desta pesquisa como contribuição no processo de materialização da educação inclusiva, principalmente no contexto paraense, visto que tem sido crescente o número de alunos com deficiência na rede de ensino do município de Belém, aumentando o número de SRMs na rede de ensino municipal. Deste modo esta pesquisa vem contribuir para somar aos conhecimentos produzidos novos princípios e análise sobre a sala de recurso multifuncional, como também contribuir para evolução das pesquisas no contexto paraense.

No processo de análise dos trabalhos encontrados no Banco de Teses e Dissertação da Capes, duas produções que encontramos se desenvolveram no contexto paraense, ambos realizados pela Universidade do Estado do Pará (UEPA), conforme o Quadro VII.

QUADRO VII - TRABALHOS REALIZADOS NO CONTEXTO PARAENSE

Título	Autor	Ano	Tipo de Obra
Tessituras da inclusão na educação de jovens e adultos no município de Altamira-Pá	ARAUJO, Monica Dias	2013	Dissertação de Mestrado
Formação e Práticas em Salas de Recursos Multifuncionais de Escolas Estaduais Referencias em Educação Inclusiva.	ALVES, Ligia Maria Acácio	2013	Dissertação de Mestrado

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

No entanto os trabalhos organizados no Quadro VIII, mesmo falando sobre Sala de Recurso Multifuncional, não a analisam de forma que venha a contribuir com nosso objeto de investigação uma vez que têm como foco a formação de professores (ALVES, 2013). Isto que revela que as investigações não têm sido suficientes para atender as demandas que são encaminhadas ao AEE, deixando os docentes — em algumas situações — sem saber como proceder nos atendimentos, realizando atividades pedagógicas sem nenhuma intencionalidade. Revela também que o processo de ensino aprendizagem a educação de jovens e adultos (EJA), na perspectiva da inclusão educacional (ARAUJO, 2013), com o AEE tem se desenvolvido de forma lenta, uma vez que as práticas adotadas foram fundamentadas em atitudes de preconceitos, e consequente discriminação, pela falta de sensibilidade de alguns professores. A pesquisa em tela conclui que o AEE não é prioridade para EJA.

Assim reforçamos o caráter inédito do nosso objeto de estudo e ressaltamos que esta pesquisa se constitui em análise de grande valor, já que entre os trabalhos desenvolvidos no âmbito da academia que abordam a Sala de Recurso Multifuncional nenhum abordou o que se refere ao acesso ao currículo do processo de escolarização de alunos com deficiência, matriculados na rede municipal de Belém. Esperamos com esta pesquisa contribuir para discussão sobre o conhecimento da inclusão escolar no município de Belém e, ao analisar esta realidade local específica, dialogar com outros estudos, contribuir com o enriquecimento e a expansão de novas pesquisas e fortalecer a produção científica relevante ao processo de escolarização de pessoas em situação de deficiência na educação básica, contribuindo com a construção e o fortalecimento de saberes de práticas curriculares inclusivas.

1.2 A DEMARCAÇÃO DO LOCUS DE PESQUISA

No percurso da pesquisa bibliográfica muitas foram os questionamentos em torno do nosso objeto de pesquisa. Alguns elementos ainda precisavam ser definidos, um deles o *locus* de pesquisa. A pesquisa exploratória foi de grande importância pois tínhamos em mente

o que desejamos pesquisar, mas não articulávamos de forma objetiva o objeto, pelo fato de ainda não sabermos qual seria nosso espaço de investigação. Foram então feitos alguns recortes necessários para sua estruturação e definição do *locus* de investigação a partir de alguns questionamentos como: a). Qual escola seria nosso *locus* de pesquisa? b). Quais os critérios que levaríamos em consideração para seleção do *locus* de pesquisa? c). Qual quantitativo de alunos com deficiência da rede municipal de Belém? e d) Qual quantitativo de sala de recursos multifuncional existentes no município de Belém? Estas questões nos levaram ao início da nossa pesquisa exploratória.

A definição do *locus* desta pesquisa se deu de forma paralela ao processo da revisão da bibliografia. Iniciamos o processo de seleção do *locus* da nossa pesquisa, com a pesquisa exploratória, junto às secretarias de educação do Estado Pará (SEDUC) e do Município de Belém (SEMEC), a fim de termos dados que ilustrassem a realidade da educação especial no Estado do Pará e no município de Belém, no que tange ao funcionamento das salas de recursos multifuncional.

O silêncio em torno dos dados no que se refere à situação da educação especial no Estado do Pará, nos direcionou a ter no *locus* de investigação do município de Belém, pois através do Centro de Referência em Inclusão Educacional Gabriel Lima Mendes (CRIE), tivemos informações que possibilitaram a reestruturação do nosso objeto.

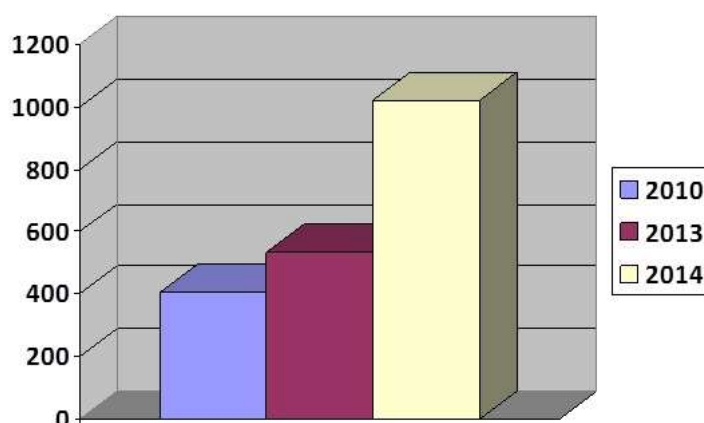
O CRIE é um centro responsável pela educação especial no município de Belém, que oferece apoio educacional especializado por meio das salas de recursos multifuncionais nas escolas da rede municipal, como também serviço de apoio psicológico e social aos alunos e familiares, bem como formação continuada aos profissionais da educação especial⁶.

Segundo Oliveira (2011), o município de Belém do Pará, deu início ao atendimento educacional especializado no ano de 1997, com o projeto da Escola Cabana, o qual foi fundamentando na política de educação inclusiva do governo federal. A gestão municipal daquele período organizou a Educação Especial por meio de uma equipe de educadores que iniciou o atendimento educacional de alunos com necessidades educacionais especiais sem classes especiais. A inclusão social se tornou a base da política de educação do município, constituindo-se a escola como um espaço aberto ao aluno diferente. Os alunos com necessidades educacionais especiais eram atendidos em salas regulares e o atendimento especializado realizado nos Espaços de Inclusão e Vivências – EIVS.

⁶ Informações retiradas no site <http://www.agenciabelem.com.br/>. Acesso em junho/2016.

Nos anos de 2010 a 2014 de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP (2015), foi registrado um crescimento no quantitativo de matrículas na rede municipal de Belém de 153%, conforme demonstra o Gráfico I.

GRÁFICO I - MATRÍCULA DOS ALUNOS EM SITUAÇÃO DE DEFICIÊNCIA DA REDE MUNICIPAL DE BELÉM 2010 - 2014



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do Inep (2010-2014).

O Gráfico I ilustra o quantitativo de matrículas na rede de ensino municipal de Belém durante os anos de 2010, 2013 e 2014. Segundo INEP (2015) no ano de 2010 foram matriculados 404 alunos em situações de deficiência; em 2013 este número subiu para 533. Em 2014 foi registrado quase o dobro de matriculados do ano anterior, chegando a 1.021 alunos incluídos na sala regular. Segundo o CRIE (2016) a rede de ensino municipal apresentou em 2016 o quantitativo de 1371 alunos em situação de deficiências matriculados em escolas regulares, conforme a Quadro VIII.

QUADRO VIII - QUANTITATIVO DE DEFICIÊNCIA POR DISTRITO DA REDE MUNICIPAL DE BELÉM (2016)⁷

Especificidades ⁸								
Distritos	T.D	D.I	D.F	D.A	D.V	D.M	TEA	AH
DABEN	02	109	19	16	16	11	40	01
DAICO	07	61	20	09	07	10	29	---

⁷ A rede municipal de ensino encontra-se organizada em distritos administrativos, que funciona com unidade de planejamento territorial, estes distritos são: Bengui – DABEN, Nazaré – DABEL, Guamá – DAGUA, Outeiro – DAOUT, Entroncamento – DAENT, Sacramento – DASAC, Icoaraci – DAICO e Mosqueiro – DAMOS.

⁸T. D= Transtorno degenerativo; D. I= Deficiência Intelectual; D. F= Deficiência Física; D. A= Deficiência Auditiva; D. V= Deficiência Visual; D.M= Deficiência Múltiplas; TEA= Transtorno do Espectro Autista; AH= Altas Habilidades.

DABEL	01	59	08	03	05	09	53	---
DAGUA	04	110	33	19	09	15	46	01
DASAC	05	81	08	09	04	09	41	01
DAENT	02	77	17	13	11	14	34	---
DAOUT	01	41	08	11	09	04	55	01
DAMOS	15	116	15	17	12	07	20	---

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do CRIE (2016).

O Quadro VIII ilustra o número de alunos matriculados na rede municipal de Belém, por deficiência, distribuídos no polo administrativo⁹. Nota-se que a rede municipal de Belém tem matriculados, no ano de 2016, trinta e sete (37) alunos com transtorno degenerativo, quinhentos e trinta e oito (538) com deficiência intelectual, cento e treze (113) com deficiência física, noventa e sete (97) com deficiência auditivo, setenta e três (73) com deficiência visual, setenta e nove (79) com deficiência múltipla, trezentos e dezoito (318) com transtorno do espectro autista e quatro (04) alunos com altas habilidades, tendo a maior concentração de alunos com deficiência matriculados na rede de ensino municipal no distrito DAGUA, como demonstra o Quadro IX.

QUADRO IX- QUANTITATIVOS DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE BELÉM (2016).

Unidades/ Distritos	Quantitativos de alunos com de deficiência da rede de ensino municipal.
DABEN	214
DAICO	143
DABEL	128
DAGUA	237
DASAC	158
DAENT	168
DAOUT	130
DAMOS	202

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do CRIE (2016).

O Quadro IX apresenta o número total de alunos com deficiência, por distritos administrativos. Observa-se que o menor número de alunos com deficiência encontra-se no distrito DAOUT com cento e trinta (130) e o maior número no distrito DAGUA com duzentos e trinta e sete (237), que engloba os bairros mais populosos de Belém como: Terra-firme, Guamá e Jurunas.

Ainda no processo de definição do *locus* de pesquisa, buscamos também saber o número de salas de recurso multifuncional existentes na rede municipal de Belém. Dados do INEP (2015), demonstram que há expansão do número de salas de recurso multifuncional nas escolas da rede de ensino municipal de Belém entre os anos de 2014 a 2016, conforme dados apresentados no Quadro X.

QUADRO X - QUANTITATIVO DE SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE BELÉM (PA) NOS ANOS DE 2014 A 2016.

Ano	Nº de SEM
2014	33
2015	40
2016	53

Fonte: Elaborados pela autora, com base no site Agencia Pará (2014, 2015, 2016).

O Quadro X demonstra o quantitativo de SRM das escolas municipais de Belém. Em 2014 das 69 escolas da rede municipal de ensino 33 possuíam Sala de Recurso Multifuncional. No ano de 2015 este número cresceu para 40 escolas. Em 2016 o crescimento foi de 13 salas nas escolas do município, passando a 53 unidades, que estão distribuídas em polos administrativos organizados pela SEMEC, como ilustra o como demonstra o Quadro XI.

QUADRO XI - SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DA REDE MUNICIPAL DE BELÉM DISTRIBUÍDO EM POLOS ADMINISTRATIVOS NO ANO DE 2016.

Unidades/Distritos	Nº de SEM
DABEN	08
DAICO	08
DABEL	07
DAGUA	09
DASAC	05
DAENT	08
DAOUT	04

DAMOS	06
-------	----

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados informados pelo CRIE Gabriel Lima Mendes (2016)

O Quadro XI mostra o quantitativo de salas de recursos multifuncionais existentes na rede municipal de Belém (PA), até primeiro semestre de 2016. Foram encontradas 53 Salas de Recurso Multifuncionais, sendo que duas encontram-se em processo de implantação nos distritos DASAC e DAENT. A maior concentração de SRM encontra-se no distrito DAGUA, atendendo 12 escolas da rede de ensino municipal.

A partir do levantamento do número de matrículas dos alunos com deficiência e do número de salas de recurso multifuncional na rede municipal de ensino, fizemos comparativos entre estas informações, com a finalidade de saber onde encontrava-se a maior concentração de alunos em SRM no município de Belém, conforme encontra-se organizando no Quadro XII.

QUADRO XII - NÚMERO DE MATRÍCULAS EM SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL POR DISTRITOS

Distritos	Nº de matrículas	Nº de SRM
DABEN	214	08
DAICO	143	08
DABEL	128	07
DAGUA	237	09
DASAC	158	05
DAENT	168	08
DAOUT	130	04
DAMOS	202	06

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados informados pelo CRIE Gabriel Lima Mendes

O Quadro XII nos revela que a maior concentração de alunos com deficiência matriculado na rede de ensino municipal e maior concentração de sala de recurso multifuncional encontra-se no distrito DAGUA. Este dado referente ao distrito DAGUA, levou a fazer a escolha pelo mesmo, pois diante da quantidade apresentada, acreditávamos encontrar uma grande diversidade de situações de aprendizagem no que se refere a sala de

recurso multifuncional. Dando prosseguimento à pesquisa exploratória, falta agora definir qual/ ou quais das escolas que compõem o distrito seria nosso *locus* de pesquisa.

Segundo dados do portal Agencia Pará (2016) o distrito DAGUA, é composto por doze (12) escolas¹⁰, sendo o distrito com maior concentração de escolas da rede municipal de ensino, possuindo nove Salas de Recurso Multifuncional.

A partir deste momento, criamos alguns critérios para nos ajudar na escolha de nosso *locus* de pesquisa, questões fundamentadas em dados quantitativos e qualitativos sobre a realidade das SRM's no município de Belém, levando em consideração: a) o quantitativo de alunos atendidos pela SRM, b) deficiências atendidas c) o trabalho realizado junto aos alunos atendidos pela SRM e d) os reflexos na comunidade escolar.

Por meio dos dados fornecidos pelo CRIE, descobrimos que das doze (12) escolas que compõem distrito DAGUA, somente nove (09) possuem sala de recurso multifuncional, e os alunos matriculados nas escolas que não tem SRM, mas tem a necessidade do atendimento educacional especializado são direcionadas as escolas que possuem sala de recurso multifuncional do distrito, o que acarreta uma superlotação dos atendimentos. A escola que apresenta maior número de alunos atendidos pela sala de recurso multifuncional é a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Rotary (EMEIEF. F Rotary), atendendo o público da educação especial oriundos demais três escolas do distrito que não tem sala de recurso multifuncional e sendo também escola polo referência do atendimento educacional especializado do distrito DAGUA, atendendo maior número de alunos público da educação especial.

Estes dados nos levaram a escolher a EMEIEF Rotary como *locus* de nossa pesquisa, como também pela referência que tivemos de alunos da Universidade Federal do Pará (UFPA) que estão envolvidos em projetos tendo a escola como *locus* de investigação. A EMEIEF Rotary tem sido escola parceira de alguns projetos da UFPA de pesquisa e iniciação da docência, além de desenvolver projetos originários da escola como: “Projeto Ciranda da Família”, encontro semanal junto às famílias dos alunos matriculados, fortalecendo o laço entre a comunidade e escola; “Projeto Nas tuas mãos”, com formação voltada para escola tendo com tema deficiência visual; “Projeto Bilíngue”, que oferece atendimento em Libras-Português desenvolvido na sala regular junto aos alunos surdos; “Projeto Esporte Paraolímpico”, que desenvolve jogos e educação física voltada aos alunos deficientes físicos e

¹⁰ Escolas que fazem parte do distrito DAGUA: E.M. Antônio de Carvalho Brasil, E.M. Solerno Moreira, E.M. Manuela Freitas, E.M. Rotary, E.M. Honorato Filgueiras, E.M. Nestor Nonato Lima, E.M. Silvio Nascimento, E.M. Maria Stellina Valmont, E.M. Padre Leandro Pinheiro, E.M. Edson Luís, E. M. Parque Amazônia e E.M. Amália Paungarten.

visuais; “Projeto Arte e Cultura”, com incentivo às belas artes, por meio de apresentações em eventos, em que é socializado a produção realizada no projeto junto aos alunos; “Projeto Grupo Teatral Rotaryano”, voltado ao teatro inclusivo; e o “Projeto Rollie Cultural” que valoriza os conhecimentos produzidos em sala de aula.¹¹, se tornando um espaço de consolidação de inclusão no município de Belém. Outro fator que contribui pela escolha desta escola foi as falas da própria comunidade no que se refere ao trabalho docente desenvolvido pelos docentes da sala de recurso multifuncional e os resultados que vem se apresentando no que se refere à questão da aprendizagem dos alunos com deficiência, o que leva a grande procura de vagas na escola no início do ano letivo.

Diante deste contexto apresentado sobre a EMEIEF Rotary, decidiu-se escolher a escola como *locus* de desenvolvimento de nossa pesquisa pela relevância que tem tido junto ao processo de inclusão educacional no distrito DAGUA e no município de Belém. Como forma de aprofundar nossa pesquisa, escolhemos os alunos do ciclo I dos anos iniciais atendidos pela SRM como unidade individual deste estudo, para assim termos um processo de coleta e análise de dados mais específico. A escolha pelo CI dos anos iniciais dá-se pôr em virtude de ser deste ciclo o maior número de alunos que estão atendidos pela SRM. Acreditamos que as práticas desenvolvidas pela Sala de Recurso Multifuncional junto a estes alunos serão de grande contribuição para nossa pesquisa, como também para contexto da educação inclusiva no município de Belém, visto que há uma grande diversidade nas especificidades dos alunos com deficiência atendidos pela SRM do CI dos anos iniciais.

Assim nos interessa saber nesta pesquisa de **qual a proposta Curricular desenvolvida pela SRM da EMEIEF Rotary para o processo de escolarização de alunos em situação de deficiência matriculados no Ciclo I?**

Para nortear, a fim de aprofundar esta análise, desdobramos tal problema nas seguintes questões norteadoras: Qual é a dinâmica de funcionamento da sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary? Como é organizado o currículo desenvolvido pela sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary, junto aos alunos com de deficiência do Ciclo I? Que conteúdos estão sendo oferecidos pelo currículo da sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary, aos alunos do Ciclo I para promover o acesso, participação e aprendizagem, em seu processo de escolarização?

A partir do problema de investigação anunciado, organizamos nossos objetivos de modo a potencializar a pesquisa no cotidiano da escola. Assim **o objetivo geral** desta

¹¹ Informações coletadas junto à professora da SRM.

pesquisa é: Analisar qual a proposta Curricular desenvolvida pela SRM da EMEIEF Rotary para o processo de escolarização de alunos em situação de deficiência matriculados no Ciclo I. Para tanto elegemos como **objetivos específicos**: Compreender qual é a dinâmica de funcionamento da sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary; Conhecer como é organizado o currículo desenvolvido pela sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary, junto aos alunos em situação de deficiência do Ciclo I; e Identificar que conteúdos estão sendo oferecidos pelo currículo da sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary, aos alunos do Ciclo I, para promover o acesso, participação e aprendizagem, em seu processo de escolarização.

Este texto está estruturado em cinco seções, a primeira se constitui desta presente introdução, que discorreu sobre o nosso encontro com tema e o objeto de pesquisa, bem como apresentou o nosso locus de pesquisa. A segunda seção é composta pelo percurso metodológico que foi desenvolvido nesta pesquisa, para alcançar os objetivos norteadores deste estudo.

Na terceira seção é intitulada “A sala de recurso multifuncional no processo de escolarização no contexto da educação inclusiva”, abordamos a constituição da sala de recurso multifuncional até os dias atuais e o formato de atendimentos que foram realizados junto aos alunos em situação de deficiência.

As seções quatro e cinco trazem os resultados e discussão da pesquisa. Apresentamos os dados resultantes da pesquisa e os analisamos à luz dos referenciais teóricos-metodológicos eleitos para este estudo. A seção quatro tem como título “A sala de recurso multifuncional da EEIEF ROTARY em análise”, na qual nos detemos a responder a primeira questão de investigação, abordando a dinâmica de funcionamento da SRM e os elementos que contribuem para seu andamento. Já na seção cinco, intitulada “Sobre o que e como ensina a sala de recurso multifuncional da EEIEF ROTARY”, falaremos de como vem se organizando o currículo da SRM, quais os conteúdos que estão sendo ofertados do Ciclo I, e como vem contribuindo para acesso, participação da aprendizagem. Por fim, nas considerações finais, analisamos o desenvolvimento desta pesquisa onde retomamos os seus aspectos centrais, refletindo acerca do alcance dos objetivos trilhados a este estudo, bem como, de temáticas outras suscitadas ao longo do estudo.

2 PERCURSO METODOLÓGICO ADOTADO NA PESQUISA

A presente seção tem a finalidade de apresentar o percurso metodológico que foi adotado para andamento deste estudo. Seu processo de desenvolvimento está baseado no paradigma qualitativo e o aporte metodológico é o estudo de caso. Para desenvolvimento das etapas lançamos mão da pesquisa documental e de entrevistas semiestruturadas. Estes elementos ajudaram no processo de coleta de dados e foram posteriormente tratados, nos levando a responder as indagações formuladas por meio das questões problemas e contribuíram para constituição deste relatório. A presente seção tem sua organização construída da seguinte forma: Percurso Metodológico, Passos da pesquisa, onde abordamos a Revisão Bibliográfica, a Pesquisa de Campo e o Tratamento dos Dados.

2.1 PERCURSO METODOLÓGICO

A construção do percurso metodológico nos trouxe algumas lembranças acerca das intenções iniciais que levaram a esta investigação. Durante o tempo que estive como professora de Sala de Recurso Multifuncional angustiou-me algumas situações que percorriam este espaço, sobretudo aquelas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos em situação de deficiência que eram atendidos pela SRM. No processo de escuta dos professores de sala regular detectamos muitas vozes que registravam sua insatisfação com o ofício ofertado pela SRM, destacando que ter alunos em situação de deficiência em sala regular é mais um trabalho para o docente e a existência da Sala de Recurso Multifuncional no sistema de ensino seria apenas “uma forma para dizer que estes alunos estão dentro da escola regular”. Em contrapartida muitas outras vozes enalteciam o trabalho realizado junto aos alunos, pelos resultados que são evidenciados no processo de ensino-aprendizagem na sala regular.

Para além das motivações iniciais, o processo de realização de uma pesquisa é algo que envolve a construção de novos conhecimentos ou fortalecimento dos saberes já existentes. Sendo assim o ato de pesquisar é uma construção epistemológica que pode gerar novos conhecimentos, novas técnicas, a criação e a exploração de novas realidades, ou reafirmar o conhecimento que antes foi compartilhado, constituindo assim um processo de aprendizagem ao pesquisador e a sociedade, se fazendo presente no desenvolvimento da ciência, no progresso intelectual do indivíduo. É responsabilidade do pesquisador adotar uma

postura comprometida com a veracidade analítica do fenômeno, fundamentada em princípios teóricos e metodológicos. A pesquisa se faz presente no desenvolvimento da ciência, no progresso intelectual do indivíduo, no avanço tecnológico de uma sociedade; sem ela não haveria grandes invenções e descobertas não teriam acontecido.

A construção de um projeto de pesquisa envolve uma composição de múltiplos esforços intelectuais que se contrapõem e se complementam de forma teórica-conceitual e de conexão com a realidade empírica de exaustividade e síntese, de inclusões e recortes, e, sobretudo, de rigor e criatividade. Mas, sobretudo, deve esclarecer os motivos que nos levaram a investigar tal fenômeno, definindo os fundamentos teóricos que darão suporte à investigação, como também apresentar as estratégias que serão utilizadas. No que se refere à pesquisa em educação demanda uma preocupação com os determinantes sociais e fenômenos da educação que são produzidos num contexto que é dinâmico e mutável.

Para Mesquita (2009), a pesquisa em educação é um reflexo social que compreende as dimensões políticas, econômicas e culturais, possibilitando uma análise de seu processo, levando em consideração uma dada realidade, que envolve distintos sujeitos num mesmo espaço, escola ou instituições semelhantes. Sendo assim precisa ficar evidente na pesquisa o caminho que será seguido, mapeando sua trajetória tornando-a clara, coerente e consistente sua proposta.

Neste sentido a definição do percurso metodológico de uma pesquisa é um momento que requer muita dedicação e atenção do pesquisador, pois é por meio deste trajeto que buscamos responder as pretensões de uma pesquisa, aproximando o objeto de pesquisa aos seus referenciais. Mais que uma demarcação formal do método e técnicas, sugere as conexões e a leitura operacional que o pesquisador fez no quadro teórico e seus objetivos de estudo.

A metodologia contempla a descrição de fases de exploração de campo como: espaço da pesquisa, estratégias para escolha do sujeito de pesquisa, definição de métodos e técnicas e instrumentos de coletas de dados às etapas do trabalho como também o procedimento de análise (MINAYO, 2011). Isto não quer dizer que no decorrer da investigação não aconteçam mudanças no percurso escolhido, visto que estamos diante de um contexto mutável e dinâmico. Contudo quanto mais delimitadas forem as etapas da pesquisa, menor é a possibilidade de ter alguns atropelos no caminho, nos ajudando ao direcionamento das leituras que devemos fazer, como na observação do tempo que faremos uso para realização da pesquisa.

Segundo Minayo (2011), a metodologia tem um lugar central no interior da pesquisa “incluindo simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade)” (MINAYO, 2011, p.14).

Desta forma podemos dizer que a metodologia é a alma da pesquisa, constituindo o caminho do pensamento por meio de técnicas que vão ser usadas como instrumentos de investigação para alcançar o conhecimento produzido pela investigação de problema de pesquisa. Para que tenha uma boa trajetória e conseqüentemente termos resultados que configurem uma pesquisa de qualidade, faz-se necessário a articulação de informações e conhecimentos disponíveis, ou seja, um amplo conjunto de técnicas e saberes, que ajude a mapear o caminho a ser seguido durante a investigação, como a definição do objeto de pesquisa.

A definição do objeto da pesquisa direciona a escolha do método de pesquisa, orientando o caminho metodológico que será desenvolvido no decorrer da investigação, ou seja, um caminho de pensamento e prática exercida na abordagem da realidade e, conseqüentemente, a definição dos objetivos da pesquisa, levando a responder o que foi ambicionado, relacionando ao conhecimento que o estudo proporcionará em relação ao objeto de pesquisa, constituindo o “resultado intelectual” a ser obtido no final da pesquisa (MINAYO, 2011).

Nesta pesquisa temos como objeto de estudo **“A proposta Curricular da SRM da EMEIEF Rotary para o processo de escolarização de alunos em situação de deficiência matriculados no Ciclo I”**. Na perspectiva de alcançar os objetivos propostos, a partir das questões de investigação que se originam do objeto da pesquisa, cultivamos o diálogo com os autores que ancoram o percurso metodológico numa abordagem **qualitativa**, pois nos preocupamos com o universo dos significados e as relações produzidas entre os sujeitos.

Segundo Creswell (2007), a pesquisa qualitativa usa métodos que interagem com o ser humano, envolvendo os participantes na coleta de dados, estabelecendo uma harmonia e credibilidade com as pessoas no estudo. Concentrado em único fenômeno de pesquisa, busca identificar os sujeitos participantes, o *locus* de pesquisa, a funcionalidade do estudo, ressaltando não uma rigidez estabelecida, mas a tentativa de desenvolver um estudo embasado nas informações recebidas dos participantes.

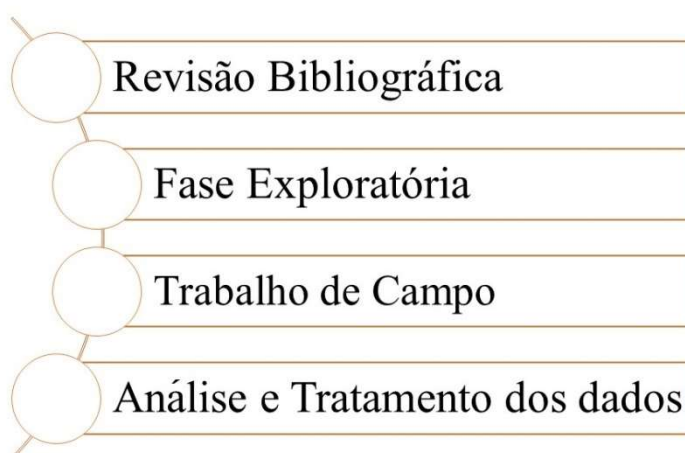
Desta forma o paradigma qualitativo nos possibilita adentrar a complexidade das relações sociais existentes no ambiente escolar, considerando o ponto de vista, a prática no

ambiente destes sujeitos participantes desta pesquisa, alcançando uma maior compreensão do acontecimento social. O pesquisador, então, se torna um pesquisador atuante, não somente se inserindo na realidade, mas também construindo o conhecimento de forma coletiva na interação com os sujeitos pesquisados.

De acordo com Lüdke e André (1986), a abordagem qualitativa “vem ganhando crescente aceitação na área da educação, devido seu potencial para estudos relacionados à escola” (LÜDKE, ANDRÉ, 1986, p.13). A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, as quais o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seu semelhante.

A consolidação desta pesquisa qualitativa se deu organizada em quatro momentos, que Minayo (2011), denomina de ciclo da pesquisa. Essas etapas não são necessariamente lineares, como apresentamos na Figura I abaixo:

FIGURA I - PERCURSO METODOLÓGICO ADOTADO NA PESQUISA



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

As quatro etapas da pesquisa qualitativa, que estão ilustradas na figura I sustentaram o desenvolvimento desta investigação como: 1) a **Revisão Bibliográfica**, que nos auxiliou na definição do nosso objeto de pesquisa; 2) **Pesquisa exploratória**, onde aconteceu a demarcação do nosso *locus* de investigação a EMEIEF Rotary, conforme detalhamos anteriormente, no subitem 1.2; 3) O **Trabalho de Campo**, onde adentramos no *locus* de investigação e coletamos os documentos pedagógicos que foram usados em nesta pesquisa,

como também a realização das entrevistas; 4) A **Análise e o Tratamento dos Dados**, onde os dados foram atentamente observados e organizados em categorias.

Para alcançarmos os objetivos propostos nesta pesquisa, realizamos um **estudo de caso**. Muitos pesquisadores são atraídos por pesquisa do estudo de caso por pensar que seja um percurso fácil de trilhar, acreditando que suas estratégias são fáceis de serem dominadas. Concordamos com Yin (2001), sobre as características deste método, quando aponta que o estudo de caso é “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o caso) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e contexto puderem não ser claramente evidentes” (YIN, 2001, p. 17).

O estudo de caso precisa ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo, sendo similar a outros, mas distintos, pois tem interesse próprio, particular, ou seja, o estudo tem que ser único. Mesmo que posteriormente se assemelhe a outros casos ou situações, seu valor tem em si mesmo, algo singular.

Segundo Lüdke e André (1986), este tipo de pesquisa tem a preocupação fiel de reformulação de fundamentos, visto que o conhecimento sempre se encontra em constante transformação. As autoras apontam princípios associados ao estudo de caso e às características gerais da pesquisa qualitativa, tais como:

- a) Os estudos de caso visam à descoberta; b) Os estudos de caso enfatizam a “interpretação em contexto”; c) Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda; d) Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informações; e) Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalistas; f) Estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presente numa situação social; g) Os relatos do estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisas (LUDKE E ANDRÉ 1986, 18-20).

Ainda de acordo com Ludke e André (1986), o estudo de caso pode passar por algumas fases que não precisam ser lineares, mas todas estão interligadas; tendo início na pesquisa exploratória, onde o pesquisador demarca o terreno da pesquisa e dá seguimento a problematização na escola dos sujeitos, iniciando a coleta de dados e posteriormente sua análise.

Assim, este tipo de pesquisa nos possibilita um estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular, evidenciando o problema numa dimensão total dentro de uma estrutura ampla e complexa, ou seja, analisar de que forma a Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary tem possibilitado o acesso ao currículo no processo de escolarização dos alunos em situação de deficiência do Ciclo I.

Neste sentido, a organização deste estudo de caso, vale-se da **revisão bibliográfica¹², da pesquisa de campo e da análise e tratamento dos dados**. A seguir discorreremos sobre os passos que foram trilhados nesta investigação.

2.2 PASSOS DA PESQUISA

2.2.1- DEFINIÇÃO DO *LOCUS* DA PESQUISA

A Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Rotary está localizada em uma das áreas periféricas do bairro do Jurunas, na fronteira com os bairros Condor e Cremação, e faz também confluência com o bairro do Guamá, uma das áreas mais populosas da periferia de Belém (Projeto Político Pedagógico, 2016-2019).

No ano letivo de 2016 a escola teve o total de mil e oitenta e seis (1.083)¹³ alunos matriculados, sendo 55 alunos com deficiência, nos turnos da manhã, tarde e noite. A EMEIEF tem seu funcionamento em três turnos com a educação infantil, ensino fundamental I e fundamental II e Educação de Jovens e Adultos (EJA) baseados nas concepções de totalidades de conhecimento. Sua proposta curricular para o ensino fundamental encontra-se organizada em ciclos do conhecimento, conforme a proposta adotada pela Secretaria de Educação de Belém, a qual se organiza por uma base comum nacional e complementar. Esta base complementar é chamada de parte diversificada de acordo com as peculiaridades regionais e locais, culturais, sociais e econômicas, subsidiada na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) Art. 26, § 1º, 3º e 4º, no Art. 82 do Regimento da EMEIEF Rotary como também no Plano Nacional de Educação (PROJETO POLITICO PEDAGOGICO, 2016-2019, p.30).

A concepção de ciclo é adotada pela SEMEC no ensino fundamental, que objetiva “romper com a lógica fragmentada do ensino e flexibilizar os tempos de aprender e ensinar, permitindo ao educando uma formação humanizadora, socializadora, facilitando a construção de sua identidade cultural” (Projeto Político Pedagógico, 2016-2019, p. 30).

Neste sentido a estrutura do ciclo encontra-se organizada da seguinte maneira: Ensino Fundamental I dividido nos Ciclos I (CI), que envolve as turmas do 1º ano ao 3º ano, e II (CII) que engloba as turmas do 4º ano ao 5º ano; e o Ensino Fundamental II também dividido em dois ciclos, o Ciclo III (CIII) abrangendo as turmas do 6º ano ao 7º ano e o Ciclo IV (CIV) as turmas do 8º ano e 9º ano.

¹² Descrição na introdução

¹³ Dados coletados em visita à secretaria da escola em agosto de 2016.

Em fevereiro de 2011 foi implantada, junto a EMEIEF Rotary uma a sala de recurso multifuncional tipo I e II ¹⁴ para atender os alunos com deficiência da escola, como também atender os das demais escolas que não tem SRM do distrito DAGUA. A sua proposta de implantação foi embasada na nota técnica SEESP/GAB/Nº 11/2010 do Ministério da Educação, que orienta sua fundação em escola regular. A SRM da EMEIEF Rotary buscar busca desenvolver no decorrer de cada ano letivo formas de atender o educando da educação especial com seguinte objetivo:

Promover ações que possibilitem a vivência da inclusão social educacional, favorecendo a sensibilização e mudança atitudinal de todos, quanto ao respeito e a diversidade, compreendendo que cada ser humano é capaz de desenvolver suas habilidades, já que todos somos potencialmente capazes (PROJETO SALA DE RECURSO MULTICIONAL – FAZENDO A DIFERENÇA, 2016, p.03)

A educação inclusiva é um dos fundamentos das práticas educativas desenvolvidas na SRM, assegurando assim condições de acesso, participação e aprendizagem de todos os alunos público da educação especial, respeitando suas especificidades e potencializando suas habilidades. Estas habilidades estão relacionadas à cognição, emocional, sensório-motora e ao social, expressando a potencialidade do aluno. Em relação à intenção educativa da SRM, o PPP destaca como competências:

Desenvolver atividades de complementação curricular utilizando procedimentos e equipamentos específicos; Auxiliar a criança no desenvolvimento de acordo com a faixa etária, procurando mantê-la ativa e dinâmica por meio de palavras, jogos e exercícios respeitando a individualidade de cada uma; Assessorar o professor da sala regular, oferecendo subsídios para melhor ajudar o aluno; Favorecer e promover a inclusão; Estimular o desenvolvimento da escala neuroevolutiva; Desenvolver áreas sensório-percepção-cognitivas (PROJETO POLITICO PEDAGOGICO, 2016-2019, p.48).

As ações pedagógicas desenvolvidas pela sala de recurso multifuncional buscam atender as competências que são designadas assegurando ao aluno público da educação especial em todos os níveis e etapas do ensino, disponibilizando recursos e práticas por meio de uma proposta pedagógica de formar complementar ou suplementar na formação destes sujeitos. Essas ações pedagógicas da sala de recurso multifuncional são realizadas por quatro

¹⁴ A Sala de Recurso Multifuncional do tipo I possui equipamento didático e pedagógico e mobiliário voltado a acessibilidade dos alunos públicos da educação especial, exceto o aluno com deficiência visual, pois os recursos de acessibilidade são encontrados na sala do tipo II.

professores e quatro estagiários, tendo seu funcionamento nos turnos manhã de 8h às 11h30, intermediário de 12h00 às 14h00, tarde de 14h00 às 18h00 e o turno da noite de 18h30 às 21h30. A EMEIEF Rotary atende ao público de quatro escolas do distrito DAGUA, um total de 109 alunos em situação de deficiência, conforme está organizado no **Quadro XIII**.

QUADRO XIII - QUANTITATIVO DE ALUNO COM DEFICIÊNCIA ATENDIDO PELA SRM DA EMEEF ROTARY - 1º SEMESTRE/2016.

Nº de alunos	Escolas
50	EMEIEF Rotary
18	EMEIEF Miguel Pernambuco Filho
24	EMEF Honorato Filgueiras
17	EMEF Nestor Nonato

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados junto a secretaria da escola (2016).

O quadro XIII descreve o quantitativo de alunos atendidos pela sala de recurso multifuncional, no que se refere ao primeiro semestre de 2016. Nota-se que o público do atendimento da SRM da EMEIEF Rotary é composto por 55% dos alunos oriundos das três escolas que não possuem SRM e por 45% dos alunos provenientes da própria escola Rotary, sendo alunos com mais diversas especificidades como demonstra o **Quadro XV**.

QUADRO XIV - QUANTITATIVO DE ALUNO COM DEFICIÊNCIA ATENDIDO PELA SRM ORIUNDOS DA EMEEF ROTARY - 1º SEMESTRE/2016.

Especificidade	Nº de alunos
Deficiência Intelectual- D.I	13
Deficiência Auditiva- D.A	3
Deficiência Física- D.F	4
Deficiência Visual- D.V	1
Deficiências Múltiplas- D.M	5
Altas Habilidades- AH	1
Transtorno de Atenção de Déficit de Hiperatividade- TDAH	1
Transtorno de Conduta- TC	1
T.E.A – Autismo	7
Distúrbio do Processamento Auditivo Central-DPAC	1
Suspeita de D.I	6
Suspeita de TDAH	2
Em avaliação	5

Fonte: Elaborado pela autoral a partir de dados coletados junto a secretaria da escola.

O Quadro XIV ilustra o quantitativo de alunos da EMEIEF Rotary atendidos até 1º semestre de 2016 e suas especificidades, total de 50 alunos com deficiência. Seu público maior vem do CI com 15 alunos, em seguida com CIII 10 alunos, a EJA com 9 alunos, seguidos pelo CII com 7 alunos e a EI com 2 alunos.

Até o 1º semestre de 2016 a EMEIEF Rotary foi escola polo do atendimento educacional especializado da rede de ensino municipal. Devido algumas mudanças que aconteceram dentro do CRIE e da SEMEC em relação à reestruturação do atendimento nas escolas, aconteceu a extinção do turno do intermediário, que acontecia no horário de 12h00 às 14h00. A extinção do turno do intermediário trouxe algumas mudanças ao atendimento educacional especializado, sendo agora realizado o atendimento somente nos turnos da manhã, tarde e noite, diminuindo o número de alunos que eram atendidos pela SRM, mantendo para atendimento somente os alunos oriundos da escola e também encurtando o diálogo entre os docentes da sala de recurso multifuncional e da sala de regular, visto que neste momento também era usada pelas professoras do AEE para dialogar com os professores da sala regular ao final de sua aula no turno da manhã e no início da aula pelo turno da tarde.

Neste sentido o segundo semestre de 2016, apresenta outra configuração em relação à sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary tem outro quantitativo de alunos para seu atendimento, sendo agora somente com alunos nativos da escola conforme ilustra o quantitativo de alunos no **Quadro XV**.

QUADRO XV- QUANTITATIVO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA ATENDIDO PELA SRM DA EMEEF ROTARY - 2º SEMESTRE/2016

Especificidade	Nº de alunos
Deficiência Intelectual	25
Deficiência Auditiva	04
Deficiência Física	04
Deficiência Visual	01
Deficiências Múltiplas	04
Altas Habilidades	01
T.E.A- Autismo	08
Transtorno Degenerativo	01

Fonte: Elaborado pela autora a partir do senso de matrícula do CRIE (2016).

O Quadro XVII esboça o quantitativo de alunos matriculados a partir do 2º semestre de 2016 pela SRM da EMEIEF Rotary. Sendo 02 da EI, 19 alunos do CI, 08 alunos do CII, 08 alunos do CIII, 02 do CIV e 09 da EJA, em um total de 48 alunos com deficiência, sendo organizado em três turnos. A SRM da EMEIEF Rotary, ainda atende o maior número de alunos com deficiência do distrito DAGUA e de toda rede de ensino.

Após a definição da EMEIEF Rotary como nosso *locus* de investigação, necessitamos fazer ainda mais um recorte dentro da diversidade de informações do atendimento educacional especializado. Precisamos decidir quais dos ciclos da educação básica nós usaríamos como elementos de investigação.

Nos deparamos com um quantitativo de dados em relação aos atendimentos realizados pela sala de recurso multifuncional, que deixa nosso objeto de pesquisa muito amplo ainda, visto que tínhamos um público de quarenta e oito (48) alunos para investigarmos envolvendo todos os níveis e modalidades que a escola atende. Esta informação nos levou a fazer um recorte dentro destes dados para que nosso objeto de pesquisa ficasse mais delimitado. Observamos que a maioria dos alunos que frequentavam assiduamente a sala de recurso multifuncional eram alunos matriculados no ciclo I, que refere ao ciclo de alfabetização e engloba as turmas do 1º ano, 2º ano e 3º ano, alunos estes que estão na escola desde a educação infantil. Esta observação fez com que direcionássemos o público da nossa investigação para os alunos do Ciclo I, como unidade individual deste estudo.

O ciclo I tem seu ensino ministrado com base na realidade socioeconômica, política e cultural do aluno desenvolvido nas áreas de conhecimento, “com foco na alfabetização dos alunos, possibilitando condições e consolidação da leitura, escrita e cálculos nos anos subsequentes” (PROJETO POLITICO PEDAGOGICO, 2016-2019, P.60).

Acreditamos que a escolha pelos alunos com deficiência do Ciclo I, contribui para termos um processo de coletas de dados mais específicos e conseqüentemente uma análise de dados mais específico, sendo de grande contribuição para nossa pesquisa, como também para contexto da educação inclusiva no município de Belém, visto que há uma grande diversidade nas especificidades dos alunos em situação de deficiência atendidos pela SRM do CI.

2.2.2- PESQUISA DOCUMENTAL

Iniciamos nossa pesquisa de campo em busca de informações que pudessem nos ajudar a definir nossos *locus* de pesquisa. Sendo assim nos dirigimos ao CRIE, órgão responsável pela educação especial no município, onde tivemos informações sobre a situação das SRM da rede municipal de ensino. Por meio das informações cedidas pelo CRIE, descobrimos o quantitativo de Salas de Recurso Multifuncional no Município de Belém e a concentração de alunos atendidos pelas SRM's.

Após a escolha do *locus* de pesquisa, solicitamos a direção da escola, via ofício, a permissão para realizarmos nossa pesquisa em seu espaço. Com a autorização da direção da escola, começamos um levantamento junto à secretaria para obter alguns dados como: quantitativo de alunos matriculados na escola por turno e quantitativo de alunos com situação de deficiência, conforme ilustrados nos quadros XVI.

QUADRO XVI QUANTITATIVO DE ALUNOS MATRICULADOS

Turno	Nº de aluno.	Nº de alunos com deficiência
Manhã	443	15
Tarde	448	19
Noite	165	10

Fonte: Elaborado pela autora com dados fornecidos pela secretaria da escola (2016)

O quadro XVI demonstram o quantitativo de alunos matriculados na escola em casa turno e o número de alunos com de deficiência. O quantitativo total de aluno com deficiência matriculados na instituição com deficiência é igual quarenta e quatro (44) alunos. A maior concentração dos alunos com deficiência encontrasse no Ciclo I com quinze (15) alunos, em seguida Ciclo II e a Educação de Jovens e Adultos com dez (10) alunos, Ciclo III com cinco (05) e o Ciclo IV com 02 alunos.

O quantitativo destes alunos foi de grande importância na escolha da unidade de análise. Então escolhemos como unidade de análise o Ciclo I, uma vez que notamos que o maior número de alunos que frequentam os atendimentos é oriundo deste ciclo, totalizando quatorze (14) alunos com deficiência do ciclo I matriculados, sendo nove (9) do turno da manhã, seis (06) pelo turno da tarde. Os mesmos já estão na escola desde o ano de 2015, alguns até mais tempo tendo ingressado na educação infantil na EMEIEF Rotary, possibilitando visualizar os resultados das práticas pedagógicas desenvolvidas pela SRM com estes alunos ao longo do tempo.

No Quadro XVII apresentamos o quantitativo de alunos com deficiência do Ciclo I atendidos pela sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary e suas especificidades e as turmas que os mesmos estão matriculados no ano de 2016.

QUADRO XVII - RELAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA DO CICLO I DOS MATRICULADOS E FREQUENTADORES DA SRM NO 2º SEMESTRE/2016

Especificidade ¹⁵	Turma
TEA	1º ano/ Ciclo I
TEA	1º ano/ Ciclo I
D.F	1º ano/ Ciclo I
D.F	1º ano/ Ciclo I
TEA	1º ano/ Ciclo I
D.I	2º ano/ Ciclo I
D.M	2º ano/ Ciclo I
D.F	2º ano/ Ciclo I
D. A	2ºano/ Ciclo I
TEA	2º ano/ Ciclo I
D.M	2º ano/ Ciclo I

¹⁵ TEA (Transtorno do espectro do autismo); D.I (Deficiência Intelectual); D.F (Deficiência Física); D.M (Deficiência Múltiplas); D.A (Deficiência Auditiva);

TEA	3º ano/ Ciclo I
D. I	3º ano/ Ciclo I

Fonte: Elaborado pela autora com dados fornecidos pela secretaria da escola (2016)

O Quadro XVII ilustra os alunos em situação de deficiência do ciclo I que estão matriculados e frequentando a SRM durante o ano de 2016, sendo cinco (05) TEA, três (03) matriculados no 1º ano, um (01) no 2º ano e um (1) no 3º ano; dois (02) D.F, sendo um (01) matriculado no 1º ano e outro no 2º ano; dois (02) D.I, um (01) matriculado no 2º ano e outro no 3º ano; dois (02) DM, ambos matriculados no 2ºano e dois (02) DA matriculados um no 1º ano e outro no 2º ano. A maior concentração de alunos em situação de deficiência está no 2º ano do CI.

Dando continuidade ao processo de coleta de dados, por meio da pesquisa documental foram coletados junto à Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary documentos¹⁶ que auxiliam no desenvolvimento do atendimento como: a) **Ficha de avaliação (FA)**¹⁷, que contém os registros da entrevista familiar, junto com algumas perguntas da investigação em relação às habilidades do aluno quanto a comunicação oral, motricidade, audição, visão, aspectos pedagógicos envolvendo escrita, lógico matemático, uso de tecnologia assistida, e comunicação alternativa, língua de sinais, audição; b) **Plano do AEE (PAEE)**¹⁸, onde ficam os dados de identificação do aluno, junto com objetivos do atendimento, cronograma de tempo com duração e dia do atendimento, as atividades que foram consideradas necessárias para ser desenvolvidas junto ao aluno, como também possíveis parcerias necessárias junto ao atendimento e a produção de material; c) **Plano de atendimento diário (PAD)**, onde fica registrado o planejamento que é desenvolvido pelas professoras da SRM, contido os objetivos que as práticas pedagógicas devem alcançar e de certa forma o que deve esperar do aluno, também é visualizado os resultados que são alcançados no atendimento, anexados as atividades que são realizadas junto aos alunos na SRM; d) As **atividades Pedagógicas (AP)** realizadas durante o atendimento na SRM, e) **Relatório de Desenvolvimento Parcial (RDP)**, que se refere ao trabalho pedagógico desenvolvido durante o semestre , como também f) o **Relatório de Desenvolvimento Final (RDF)**, que traz informações do trabalho pedagógico desenvolvido durante ano, este

¹⁶ Faremos uso nesta etapa da apresentação da coleta de dados dos nomes que estão nos documentos conforme são usados na escola.

¹⁷ A FA é um instrumento de investigação para os alunos que chegam na SRM, a partir da observação da professora da sala de aula regular, quando aluno chega na SRM já com encaminhamento, parecer ou laudo em algumas situações a FA não é usada junto ao aluno.

¹⁸ PAEE é elaborado para tempo de execução anual e bianual, sendo reavaliado de acordo com a necessidade de cada aluno.

documento relata como foi realizado o atendimento do aluno na SRM, quais os objetivos que foram alcançados ao longo do processo, quais as dificuldades que existiram e segue algumas orientações para a família. Em alguns casos junto a estes documentos, tem um parecer de profissionais da saúde (fonoaudiólogo, fisioterapeuta) que são enviados pelo CRIE com objetivo de avaliar o aluno e orientar a família e a escola como proceder com o aluno, por meio da elaboração de **Relatório de Orientação (RO)**.

Todos os documentos que são usados pela SRM, possuem uma matriz de orientação elaborada pelo CRIE que deve ser seguida pelos docentes da SRM. Também neste processo de coleta de dados tivemos acesso ao o **PPP da escola e ao Projeto da SRM**, que apresenta a intencionalidade do atendimento como também os recursos de acessibilidade que compõe o espaço.

A coleta destes documentos nos auxiliou a responder as questões de investigação, na fase de análise de tratamento dos dados.

2.2.3- ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

No segundo momento da pesquisa de campo, utilizando como técnica de coleta de dados a **entrevista semiestruturada**. O uso desta tem como objetivo colher dados que viessem responder a questões problemas. O uso da entrevista como coleta de dados nos ajudou a desvendar informações pertinentes ao objeto de pesquisa e de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo (MINAYO, 2011).

De acordo com Marconi e Lakatos (2003) a entrevista semiestruturada é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversa de natureza profissional. O uso desta técnica de coleta de dados pode ajudar no diagnóstico ou tratamento de um problema social, sendo um instrumento por excelência da investigação social. Este tipo de entrevista combina “perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender a indagação formulada” (MINAYO, 2011, p. 64).

A elaboração das questões que compuseram a entrevista se deu atrelada a categorias que elegemos por meio das questões de investigações, que posteriormente nos ajudaram na análise e no tratamento dos dados. Os sujeitos desta pesquisa foram três professoras da Sala de Recurso Multifuncional que atendem os alunos em situação de deficiência matriculados no ciclo I dos anos iniciais, as quais já atuam na SRM Rotary há alguns anos, conforme o Quadro XX.

QUADRO XVIII - PERFIL DOS SUJEITOS ENTREVISTADOS

Sujeitos	Escolarização	Idade	Tempo na EE	Tempo na SEM
E-01	Pedagogia, especialização em educação inclusiva e neuropsicopedagogia.	38 anos	09 anos	08 anos
E- 02	Pedagogia, com especialização em educação especial inclusiva.	49 anos	05 anos	04 anos
E- 03	Pedagogia, com especialização em educação especial e neuropsicopedagogia.	43 anos	06 anos	05 anos

Fonte: Elaborado pela Autora (2017)

O Quadro XVIII ilustra o perfil das professoras que são sujeitos desta pesquisa, sendo todas atuantes no atendimento dos alunos em situação de deficiência do Ciclo I. Antes de chegar à SRM Rotary elas já possuíam certo tempo de atuação na Educação Especial. A SRM da EMEIEF Rotary possui quatro (04) docentes no total para realização do atendimento, sendo que um dos docentes trabalha diretamente com turno da noite no atendimento da EJA, onde o AEE ganha uma nova configuração.

O objetivo da entrevista foi ter contato mais íntimo com a SRM por meio das docentes, escutar e dialogar sobre a temática, visto que as mesmas são responsáveis pelo desenvolvimento e elaboração das práticas da SRM. Assim, a entrevista objetivou, por meio das respostas com os sujeitos entrevistados, coletar dados que possam nos ajudar a responder as questões que estão sendo investigadas. As entrevistas foram realizadas individualmente, nos horários de atendimento, de acordo com a disponibilidade de cada docente. Fizemos uso de um termo de consentimento livre e Esclarecimento (ver APÊNDICE I) para explicar qual a finalidade da nossa pesquisa. Para registrar as respostas das entrevistadas fizemos uso de gravação de áudio, com consentimento das educadoras.

Compreendemos a entrevista semiestruturada como instrumento importante no processo de coleta de dados, que possibilita junto aos sujeitos da pesquisa, respostas que permitam discorrer sobre a Sala de Recurso Multifuncional. As perguntas foram fundamentadas nos referenciais teóricos que empregamos para fundamentar este estudo, abordando questões coerentes aos objetivos deste estudo e as questões de investigações.

2.2.4- ANÁLISE E TRATAMENTO DOS DADOS

Para a análise do material de investigação, foi utilizado o método de **Análise de Conteúdo**. Para Minayo (2011), esta é a principal forma de tratar os dados em uma pesquisa qualitativa. Por meio desta técnica de análise dos dados podemos encontrar respostas para as questões formuladas e também podemos confirmar ou não as afirmações estabelecidas antes

do trabalho de investigação; outra função diz respeito à descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestados, indo além da aparência do que está sendo comunicado.

Segundo Minayo (2011) e Franco (2012) o método de análise de conteúdo abrange três etapas fundamentais: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados obtidos e interpretação. Na fase da **pré-análise** é organizado o material a ser analisado, define-se unidade de registro de acordo com objetivos e questões de estudo. A **exploração do material** é o momento de aplicarmos o que foi definido na fase anterior, sendo considerada a fase mais longa, onde se fazem necessárias várias leituras do mesmo material. A etapa do **tratamento dos resultados** obtidos e interpretação, terceira e última fase, ocorre a partir de princípio de um tratamento qualitativo, apresentando procedimento de análise qualitativo, tentando desvendar o conteúdo subjacente ao que está sendo manifestado. Nesta fase aprofundamos nossa análise buscando identificar os conteúdos manifestados nos dados que possuem. A interpretação se apresenta como um suporte ao material de pesquisa organizado na fase anterior e deve ser sustentada pelos processos reflexivos e intuitivos, avançando para o estabelecimento de relações entre a problemática pesquisada e o objeto do estudo.

Escolhemos por pré-estabelecer as categorias *a priori* (FRANCO, 2012) na construção das entrevistas, tendo sua origem as questões de investigação. O objetivo foi trazer para análise de dados categorias criadas para análise e tratamentos dos dados, com intuito de buscar respostas específicas junto ao entrevistado e desmembrar as respostas nas categorias, classificando e indicando respostas para nossas questões problemas. Desta forma ficamos somente com as respostas que atenderam às categorias pré-estabelecidas, desconsiderando as que não se encaixam em nenhuma categoria.

As criações das categorias foram fundamentadas nas questões norteadoras definidas, sua produção se deu com base nos referenciais e documentos levantados, permitindo assim a discussão, reflexão e sugestões a respeito da realidade estudada no sentido de colaborar com a materialização da inclusão escolar, como revela o Quadro XIX.

QUADRO XIX – QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO, CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DE INVESTIVAÇÃO

Questões de Investigação	Categorias	Sub Categorias
Qual é a dinâmica de funcionamento da sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary?	Dinâmica de organização da SRM	Família Sala Regular Planejamento
Como é organizado o currículo desenvolvido pela sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary,	Organização do Currículo da SRM	Currículo extensão da sala Regular

junto aos alunos com deficiência do Ciclo I?		Currículo da preparação Currículo da autonomia
Que conteúdos estão sendo oferecidos pelo currículo da sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary, aos alunos do Ciclo I para promover o acesso, participação e aprendizagem, em seu processo de escolarização	Conteúdos selecionadas pela SRM	Conteúdos que trabalhas habilidades com foco na escrita e na leitura.

Fonte: Elaborada pela Autora (2018)

Delimitamos três categorias principais, a partir das questões de investigação conforme ilustra o Quadro XXI. Buscamos olhar nos dados nos interrogando quais possíveis subcategorias poderiam nos ajudar neste processo de análise contribuindo para responder as questões problemas. A partir da leitura exaustiva do material coletado foi possível visualizar por meio das falas das entrevistas, trechos que deveriam origem as subcategorias que foram tomando destaque, nos auxiliando nas respostas das questões de investigações. Sendo assim para as três (03) categorias principais, originaram sete (07) subcategorias vão dialogar entre si, originando a base da nossa inferência, a partir do seu cruzamento, dando origem as seções de análise.

A escolha por este método evidencia as possibilidades de descrever e estudar, de formar mais penetrada, os artifícios implicados na realidade analisada e na fala dos sujeitos nas entrevistas realizadas; partindo do referencial teórico-metodológico, onde percebe o sujeito a partir da sua relação com as diversas esferas do mundo social. Esta abordagem tem colaborado com as produções de conhecimento na área de Educação Especial, em especial no estudo relacionado à Sala de Recurso Multifuncional.

3 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL

Não é nenhuma novidade que a escola regular deixou por muito tempo a responsabilidade do processo de escolarização dos alunos com deficiência a encargo dos serviços educacionais especializados, sendo organizados dentro e fora do contexto escolar, com os mais distintos objetivos, gerando assim uma expansão destes serviços e marcando a trajetória do processo de escolarização da pessoa com deficiência. Estes espaços foram ganhando configurações e nomeações distintas ao longo da trajetória do processo de escolarização.

Segundo Kassar e Rebelo (2011), na história da educação especial dois tipos de atendimento foram predominantes nas classes especiais (escola pública) e nas instituições especializadas (iniciativa privada). Estes espaços foram resposta às necessidades identificadas por profissionais das áreas da educação e da saúde na transição dos séculos XIX e XX.

Temos visto que nos últimos anos muitas mudanças têm ocorrido em torno das políticas públicas educacionais, objetivando a garantia dos direitos sociais e educacionais das pessoas em situação de deficiência. E como vimos na seção anterior, a constituição da educação especial se deu pela influência de paradigmas educacionais, que foram norteando sua organização e seu funcionamento na forma de atendimento, que variaram entre atendimento especializado (de habilitação/reabilitação e/ou educacional) e atendimento educacional especializado. Estas formas de organização se deram por influência dos paradigmas da educação especial que vão orientando a constituição do atendimento especializado no Brasil.

A atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva constitui um movimento que traz ao sistema de ensino uma nova roupagem na busca de escolas inclusivas, com uma nova organização, orientando a realização do atendimento educacional especializado em sala de recurso multifuncional na escola regular, por meio de um programa de implementação que tem como objetivo garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos públicos da educação especial, garantido o apoio ao sistema de ensino.

Neste sentido, esta seção tem a intenção de fazer uma abordagem teórica sobre o processo de implantação da sala de recurso multifuncional na escola regular, bem como trazer algumas definições segundo a literatura da educação especial sobre este espaço; abordar sua atual configuração por meio de diretrizes e normativas que foram se estabelecendo e, por fim,

a sua função pedagógica e suas contribuições ao processo de escolarização no acesso ao currículo da sala regular.

3.1 A SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL E SUAS PARTICULARIDADES

A constituição das salas de recursos surge como uma solução para auxiliar no processo de escolarização dos alunos em situação de deficiência, visto que a configuração das classes especiais não oportunizava a aprendizagem destes sujeitos na escola.

No Brasil, em meados da década de 1970, influenciados pelos princípios da educação especial norte americana, inicia-se a implementação de sala de recurso como uma das possibilidades de atendimento educacional, pois o aluno poderia permanecer na sala de aula regular durante parte do dia e em outro período receber aulas especializadas, preparadas por um professor com treinamento especial. Sendo assim, a sala de recurso chega ao ambiente da escola com a finalidade de

superar o persistente hiato entre a educação especial e a integração dos alunos deficientes, oferecendo um modelo simultaneamente operatório e decorrente das necessidades específicas de cada deficiência, por outro, aponta uma normalização das condições de escolarização para os indivíduos muito diferentes. (SILVA, 2008, p.68).

A criação da sala de recurso acontece com a intenção de diminuir a distância existente entre o ensino regular e a educação especial, visto que a discussão em torno do debate do processo da segregação das instituições especializadas revelava o distanciamento destes espaços do ensino regular. Seu surgimento acontece no contexto onde este espaço normaliza o aluno em situação de deficiência, na perspectiva de que estes sujeitos não eram considerados "pessoas "normais" para aos padrões da sociedade, logo precisavam ficar um determinado tempo desenvolvendo atividades que favorecessem a sua "normalização" e, posteriormente, ao alcançar o padrão desejado pela sociedade eram inseridos no contexto da sala de aula regular.

A proposta da sala de recurso seria de uma sala da escola onde o professor da educação especial auxiliava os alunos em situação de deficiência, exclusivamente, nos aspectos específicos que precisam de auxílio. Não possuía uma natureza normativa, mas possibilitaria a ampliação da presença dos alunos em situação de deficiência em escolas de

ensino regular, quando a educação tem valor importante para desenvolvimento do país, requerendo a ampliação da mão de obra para atuar em postos de trabalhos, direcionados a pessoas em situação de deficiência (CORREA, 2012).

De acordo com Dunn (1971), em seu livro “Crianças excepcionais: seus problemas, sua educação”, a sala de recurso seria um espaço que possui recursos especiais, onde o aluno em situação de deficiência frequenta somente para utilizar os equipamentos especializados e receber a educação especializada, mas a maior parte da educação recebida é de responsabilidade da sala regular. O docente da sala de recurso é profissional especializado, que conhece os programas voltados aos educandos cegos, surdos ou deficientes intelectuais, oferecendo-lhes toda assistência necessária.

Já Cruickshank e Johnson (1979) em sua obra “A educação da criança e do jovem excepcional”, volume 01, traz a definição da sala de recurso como uma sala de auxílio que vem como esforço de encontrar uma solução para as críticas e a abordagem da classe especial. O trabalho desenvolvido neste espaço é por um professor de educação especial, localizado num estabelecimento escolar, onde atende as crianças somente com aspectos que necessitam de ajuda como, por exemplo adicional na escrita ou na leitura do sistema Braille, ao aluno cego. Ainda segundo os autores, o docente da sala de recurso possui a função de estar em contato constantemente com o professor da sala regular para providenciar materiais disponíveis para educação dos alunos em situação de deficiência, este contato entre os docentes possibilita que ambos estejam completamente envolvidos no processo de ensino-aprendizagem do aluno.

Na obra Educação da Criança Excepcional, volume 01, de Kirk e Gallagher (1987), a sala de recurso é definida como qualquer ambiente de instrução para onde uma criança vai por períodos específicos de tempo, geralmente em horários regulares, onde fica professor especial, o qual atende por um período curto, diário, por meio de um trabalho especial, crianças que precisam de ajuda. O professor da sala de recurso também aconselha o professor da sala comum e juntos desenvolvem programas que visam eliminar eventualmente a necessidade do aluno.

Os conceitos apresentados sobre a sala de recurso se definem pelo ponto de vista de oferecer aos alunos em situação de deficiência um ambiente que possibilite a sua aprendizagem orientada pelo ensino, no processo de colaboração entre os docentes da sala regular e da sala de recurso, orientados pela educação especial, ou seja, a sala de recurso não veio para substituir o lugar da sala regular no processo de ensino aprendizagem, mas para garantir no sistema de ensino um lugar ao ensino especial, onde em conjunto com o espaço da

sala comum, possa proporcionar ao sistema de ensino uma educação diferente daquela que era oferecida pelas classes especiais, atendendo aos alunos nas suas necessidades específicas.

A sala de recurso torna-se então uma possibilidade em que o aluno estaria na sala de aula regular durante parte do dia e em outro período na sala de recurso recebendo aulas especiais, preparadas por um professor com treinamento especial, que atenderia as suas especificidades. Desta forma o aluno não estaria sendo excluído do ambiente escolar como também não deixaria de receber o atendimento educacional necessário para sua aprendizagem. É possível perceber que muito desta configuração ainda é mantida até os dias de hoje, mas alguns aspectos foram se modificando nas políticas educacionais em vista de necessidades de mudanças e reestruturação do sistema educacional, na tentativa de quebrar os padrões de exclusão, tornando a escola um espaço mais democrático e garantindo a permanência de todos, sem qualquer tipo de discriminação.

A partir da Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e da Declaração de Salamanca (1994), foram estabelecidas recomendações para elaboração de políticas educacionais com intuito de fazer da escola um espaço capaz de combater as práticas discriminatórias, com objetivo de construir uma sociedade mais inclusiva e da mesma forma se construir uma nova identidade para as salas de recursos.

A concepção de escola inclusiva que vem nestes documentos traz ao sistema de ensino uma nova organização, que garanta a qualidade do ensino para todos, impulsionando mudanças práticas educacionais, desafiando professores e desenvolvendo metodologias de ensino que atenda a todos, reconhecendo e valorizando a diversidade como fator de enriquecimento do processo educacional.

Baseado na concepção de educação inclusiva é então publicado documentos como: a Política Nacional de Educação Especial (1994) e Lei de Diretrizes e Base (1996), que trazem um olhar pedagógico/educacional e escolar sobre a educação especial, responsabilizando o sistema de ensino pela prestação de serviços especializados, elaborando currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender as necessidades educacionais dos alunos em situação de deficiência.

Em 2001 é então publicado As Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (DNEEE), que orienta o sistema de ensino a matricular todos os alunos, incumbindo às escolas a organização do atendimento para os mesmos, afirmando que todos as crianças têm necessidades educacionais e aprendizagem únicas, têm o direito de estar na escola, dentro do ensino regular e que cabe ao sistema educacional garantir esses direitos e necessidades por meio de programas, levando em consideração a diversidade humana e

desenvolvendo uma pedagogia centrada no educando. Neste contexto traz a sala de recurso como serviço de apoio pedagógico especializado, que deve ser realizado por professor da educação especial com o objetivo de complementação e/ou suplementação curricular, utilizando equipamento e materiais específicos, caracterizando como serviços especializados por meio da parceria entre as áreas da saúde, educação, assistência social e trabalho (BRASIL, 2001).

Em 2006 é lançado o documento “Sala de Recursos Multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado”, onde traz a seguinte definição:

O atendimento educacional especializado **nas salas de recursos multifuncionais se caracteriza por ser uma ação do sistema de ensino no sentido de acolher a diversidade ao longo do processo educativo, constituindo-se um serviço disponibilizado pela escola para oferecer o suporte necessário às necessidades educacionais especiais dos alunos, favorecendo seu acesso ao conhecimento.** O atendimento educacional constitui parte diversificada do currículo dos alunos com necessidades educacionais especiais, organizado institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns (BRASIL, 2006, p.15, grifo nosso).

A sala de recurso passa a ser conhecido como sala de recurso multifuncional; um espaço pedagógico onde se realiza o atendimento educacional especializado dentro do sistema de ensino como apoio de complementação e suplementação, com a função de garantir o acesso do conhecimento.

De acordo com Braun e Vianna (2011, p.29) a sala de recurso multifuncional se “constitui numa possibilidade de intervenção, por ser agora ‘multi’” a equipe que proverá e organizará os recursos que nela forem construídos, usados, dependendo das demandas dos alunos para ela direcionados”.

Alves (2006) designa a sala de recurso multifuncional como um espaço para atendimento educacional especializado para desenvolvimento de ações de complementações e suplementações curriculares onde é organizada com diferentes equipamentos e matérias, pode atender, conforme cronograma de horário os alunos públicos da educação especial.

Conforme Macedo, Carvalho e Pletsch (2011) a sala de recurso multifuncional se caracteriza como um serviço especializado de natureza pedagógica com o auxílio de materiais específicos e equipamentos tecnológicos, que apoiam e complementam o atendimento educacional realizado em paralelo com a sala regular no horário do contraturno.

No entanto a sala de recurso multifuncional não deve ser confundida com reforço escolar. O atendimento educacional especializado é de natureza pedagógica, mas deve se

constituir com um conjunto de procedimentos específicos, mediadores e auxiliares do processo de apropriação do conhecimento, e não a repetição de conteúdos programáticos, desenvolvidos em sala de aula regular. Dentre as atividades curriculares específicas desenvolvidas no atendimento educacional especializado se destacam “o ensino da Libras, o sistema Braille e o Soroban, a comunicação alternativa, o enriquecimento curricular, dentre outros” (BRASIL, 2006, p.15).

Em 2007, como componente do programa de Aceleração do Crescimento (PAC) do Governo Federal, o MEC lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que criou ações para Educação Especial como o Programa de Implantação de Sala de Recurso Multifuncional, que define:

Apoiar os sistemas de ensino na organização e oferta do atendimento educacional especializado por meio da implantação de salas de recursos multifuncionais nas escolas de educação básica da rede pública para fortalecer o processo de inclusão nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 2007, p.1)

O Programa de Implantação de SRM tem a intenção de oferecer ao sistema de ensino mobiliários, materiais pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos de informática, que proporcionem a ampliação do AEE no sistema regular de ensino; onde deve ter professores que considerem diversas áreas do conhecimento, os aspectos relacionados ao estágio de desenvolvimento cognitivo dos alunos, quais os recursos específicos para que ocorra seu aprendizado e as atividades de complementação e suplementação curricular (BRASIL, 2006).

De acordo com Cardoso (2013), o conceito de sala de recurso multifuncional está relacionado ao fato que este espaço possui materiais, recursos e mobiliários adaptados, podendo ser do tipo I ou II, conforme ilustra os quadros XX e XXI:

QUADRO XXI- EQUIPAMENTOS SRM TIPO 1

Equipamentos	Materiais Didático/Pedagógico
02 Microcomputadores	01 Material Dourado
01 Laptop	01 Esquema Corporal
01 Estabilizador	01 Bandinha Rítmica
01 Scanner	01 Memória de Numerais I
01 Impressora laser	01 Tapete Alfabético Encaixado
01 Teclado com colmeia	01 Software Comunicação Alternativa
01 Acionador de pressão	01 Sacolão Criativo Monta Tudo
01 Mouse com entrada para acionador	01 Quebra Cabeças - sequência lógica
01 Lupa eletrônica	01 Dominó de Associação de Ideias
Mobiliários	01 Dominó de Frases
01 Mesa redonda	01 Dominó de Animais em Libras
04 Cadeiras	01 Dominó de Frutas em Libras
01 Mesa para impressora	01 Dominó tátil
01 Armário	01 Alfabeto Braille

01 Quadro branco	01 Kit de lupas manuais
02 Mesas para computador	01 Plano inclinado –
02 Cadeiras	01 Memória Tátil

Fonte: BRASIL (2010)

A sala de tipo I não contém recursos de acessibilidades para alunos com deficiência visual, pois vão conter na sala tipo II, conforme o Quadro XXI.

QUADRO XXI - EQUIPAMENTOS SRM TIPO 2

Equipamentos e Materiais Didático/Pedagógicos
01 Impressora Braille – pequeno porte
01 Máquina de datilografia Braille
01 Reglete de Mesa
01 Punção
01 Soroban
01 Guia de Assinatura
01 Kit de Desenho Geométrico
01 Calculadora Sonora

Fonte: BRASIL (2010)

O Quadro XXI, apresenta os recursos que compõem a SRM tipo II, voltados para alunos com deficiência visual. A proposta destes tipos de salas de recursos multifuncionais é que as mesmas possam ser implementadas na rede de ensino, possibilitando aos alunos em situação de deficiência por meio de estratégias de aprendizagem centradas em um novo fazer pedagógico, favorecendo a construção de conhecimentos que venham subsidiar para acesso do currículo escolar e ter autonomia dentro e fora da escola.

O AEE é um serviço da educação especial que acontece dentro da sala de recurso multifuncional cujo objetivo é “complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (BRASIL, 2009, p.01).

Conforme Cardoso (2013), o AEE em sala de recurso multifuncional se configura como um apoio pedagógico essencial para sustentação do processo da educação inclusiva, ainda que estes espaços sejam organizados para receber os alunos público-alvo da educação especial, e através de recursos pedagógicos específicos promover sua aprendizagem.

No ano de 2008 o MEC divulga o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), materializando o movimento histórico brasileiro na busca da educação inclusiva.

A PNEEPEI (2008) tem como objetivo assegurar a inclusão escolar dos alunos em situação de deficiência, orientando os sistemas de ensino a garantir o acesso, participação e

aprendizagem, apontando possibilidade de um trabalho escolar que, de fato garanta o processo de inclusão.

Em 2009 o Conselho Nacional de Educação (CNE) define as Diretrizes Operacionais para Atendimento Educacional Especializado por meio da resolução de Nº04/2009, sendo o mesmo realizado propriamente em sala de recursos multifuncionais contendo equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos, como também estabelece as funções do docente que vai atuar neste espaço, dentre elas a individualização do ensino e a elaboração de plano de atendimento.

A ação docente realizada na SRM envolve a organização de um cronograma de atendimento, planejamento, avaliação, e estabelecimento de parcerias de acordo com a necessidade. Para isso o docente deve ter sua formação inicial e continuada em conhecimentos da área, sendo que esta formação deve possibilitar sua atuação no AEE, conduzindo este serviço de natureza pedagógica por meio de uma proposta de suplementação junto aos alunos com altas habilidades/superdotação e complementação no caso dos demais alunos.

A proposta de organização da SRM é prevista nos documentos que orientam o funcionamento da sala de recurso multifuncional como a Política de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão de 2008 e os documentos assinados e publicados em 2009, 2010 e 2011, orientando o Atendimento Educacional Especializado - AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais. Entre eles destacam-se a Resolução CNE/CEB Nº 4/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica modalidade Educação Especial, o Manual de Orientação do Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais de 2010 e o Decreto Nº 7.611/2011 que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado e define a distribuição dos recursos do FUNDEB, admitida a dupla matrícula dos estudantes na educação regular e no atendimento educacional especializado, ao definir que a proposta pedagógica desenvolvida pela SRM, deve acontecer de forma complementar e/ou suplementar.

No decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, em seu Art.2º §1º, define que os serviços de apoio especializado serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado de forma a:

I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - complementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

O decreto nº 7.611/2011 traz uma orientação ao público a quem estão direcionadas as ações de complementar e suplementar, mas ainda não há definição de como seriam estas práticas. Partindo do significado destas palavras, complementar é acrescentar elementos que ainda faltam, ou seja, a proposta de complementar aos alunos com deficiência e com transtornos globais seria acrescentar o que está faltando a estes alunos no campo da aprendizagem. Já aos alunos com altas habilidades ou superdotação seria apresentar uma proposta adicional a que é desenvolvida na sala regular, visto que sua proposta pedagógica é de caráter suplementar.

Conforme Cardoso (2013), as ações de complementar e suplementar são uma articulação com o currículo da sala de aula comum que propõem a flexibilização/ adaptação, vinculadas a metodologias menos rígidas/mecânicas, mais dinâmicas e com recursos adequados que favoreçam a aprendizagem de cada aluno.

Ainda de acordo com a autora, a complementação e suplementação curricular são formas de atuação que objetivam assegurar respostas educativas aos educandos públicos da educação especial, ou seja, complementar será a maneira de completar e suplementar a forma de ampliar, aprofundar ou enriquecer o currículo para viabilizar o acesso à base nacional comum.

A sala de recurso multifuncional é um espaço para realização do atendimento educacional especializado para alunos que apresentam, ao longo de sua aprendizagem, alguma necessidade educacional especial, temporária ou permanente, compreendida segundo a PNEEEI (2008), onde são denominados três grupos: **alunos com deficiência**: aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. **Os estudantes com transtornos globais do desenvolvimento** são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo estudantes com transtorno do espectro do autismo e psicose infantil. **Estudantes com altas habilidades/superdotação** demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. A matrícula destes alunos no AEE está condicionada a matrícula no ensino regular.

A sala de recurso multifuncional disponibiliza de um conjunto de serviços e recursos e estratégias que devem ser utilizadas de acordo com a área de deficiência específica para organização e o desenvolvimento do AEE junto aos alunos, como parte integrante do processo educacional, sendo realizado em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

3.1.1 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E SEU PÚBLICO

a) Deficiência Auditiva

O Atendimento Educacional Especializado para deficiência auditiva, na perspectiva da inclusão, estabelece como ponto de partida a compreensão e o reconhecimento do potencial e das capacidades do ser humano com surdez, vislumbrando seu pleno desenvolvimento e sua aprendizagem.

De acordo com Damázio e Alves (2010), o AEE para pessoas surdas deve iniciar com respeito às diferenças considerando a obrigatoriedade dos dispositivos legais, que geram o direito de uma educação bilíngue, em que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a Língua Portuguesa escrita constituam línguas de instrução no desenvolvimento de todo o processo educativo.

Conforme Machado (2009) o atendimento educacional especializado para deficiência auditiva consiste em: a). Promover o aprendizado da Língua Brasileira de Sinais (Libras), para alunos surdos que optaram por aprendê-la; b). Promover o aprendizado da Língua Portuguesa na modalidade escrita; c). Promover conceitos básicos do conhecimento escolar em Libras; d). Adequar materiais didático-pedagógicos que promovam experiência visuais de ensino aos alunos surdos.

A organização do trabalho pedagógico com os alunos com surdez é idealizada a partir do diagnóstico inicial, em seguida a elaboração do plano de atendimento que utilize a língua de sinais e a língua portuguesa, no contraturno da classe comum. O AEE deve acontecer em três momentos didático-pedagógicos que são: **o ensino de Libras (Língua Brasileira de Sinais), o ensino em Libras e o ensino da LP (Língua Portuguesa) como segunda língua (L2).**

No ensino de Libras todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares são explicados através da Libras por um professor, sendo preferencialmente surdo. A organização desse atendimento deve acontecer de forma bem planejada requerendo cuidado e critérios metodológicos, não pode ser desconectado e sem significado; implica o uso de muitos

recursos visuais e de todo tipo de referências que possam colaborar para o aprendizado dos conteúdos curriculares em estudo, na sala de aula comum.

Damázio e Alvez (2010), destacam que o planejamento do AEE deve acontecer com base na avaliação do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua de Sinais. Ainda de acordo com as autoras o professor do AEE deve avaliar a aprendizagem do aluno utilizando uma ficha de registro onde deve constar o “uso de mímicas, conhecimento dos sinais de Libras, fluência e simetria” (2010, p.75).

Uso da fluência e simetria analisam os parâmetros da Língua de Sinais: configuração de mão, ponto de articulação, movimento, orientação e expressão facial, estudando também o grau de complexidade da língua. O atendimento educacional do ensino da Libras deve enriquecer a aprendizagem dos alunos com surdez, por meio de uma organização metodológica especializada e uma avaliação processual do aprendizado, verificando o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno.

O atendimento em Libras, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008), deve fornecer a base conceitual da Libras e do conteúdo curricular, oferecendo ao aluno a compreensão desse conteúdo, atendendo as necessidades específicas e o acesso ao conhecimento por meio dela. Sendo assim o ensino da Libras complementar ao ensino regular, deve oferecer ideias básicas dos conhecimentos acadêmicos, disponibilizar os conteúdos de acordo com a estrutura do próprio currículo, contribuindo deste modo para o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento dentro e fora da sala de aula.

Conforme Damázio (2007), o atendimento educacional especializado em Libras deve ter um planejamento que siga algumas etapas essenciais assegurando qualidade ao trabalho desenvolvido, a saber: a) O planejamento deve acontecer pensando no acolhimento do aluno para que se sinta seguro, aceito e valorizado mantendo uma relação de respeito e confiança com o docente; b) A avaliação referente aos conhecimentos que o aluno tem do aprendizado dos conteúdos das séries anteriores, que irão subsidiar as séries seguintes, sendo assim o docente da sala de recurso deve ter conhecimento sobre a Libras para proporcionar a elaboração e a execução do atendimento; c) A definição dos conteúdos curriculares que serão trabalhados e a organização; d) Escolha de materiais que auxiliem na compreensão dos conteúdos curriculares; e) O professor do AEE no atendimento em Libras deve fazer permanente avaliações para verificar a aprendizagem em relação à evolução conceitual da Libras, oferecendo ao aluno com surdez segurança e motivação para aprender.

Já o AEE para ensino da Língua Portuguesa, segundo Damázio e Alvez (2010) deve desenvolver a competência gramatical ou linguística, bem como textual e deverá organizar-se

didaticamente respeitando os seguintes princípios: Riqueza de materiais e recursos visuais para possibilitar a abstração dos significados de elementos da Língua Portuguesa; Amplo acervo textual em LP, oferecendo aos alunos a pluralidade dos discursos para que possam ter oportunidade de interação com os mais variados tipos de situação de enunciação; não utilização da Libras para ensinar o LP; Dinamismo e criatividade na elaboração de exercícios; Pistas que possam indicar insight de entendimento, pois elas são utilizadas como canal para o aluno perceber a estrutura e o funcionamento da língua; a organização de termos específicos em um glossário ilustrado, que auxilie o aluno no andamento das aulas na sala regular.

Sendo assim as salas de recursos multifuncionais se configuram como espaços destinados a complementação curricular específica, com objetivo de organizar condições de acesso aos níveis mais elevados de ensino considerando condições de comunicação diferenciadas.

b) Deficiência Intelectual

O atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual não deve cair nos equívocos da normalidade. Deve estar centrado na dimensão subjetiva do processo de conhecimento, complementando o conhecimento acadêmico e o ensino coletivo.

De acordo com Batista e Mantoan (2005), o conhecimento acadêmico exige o domínio de determinado conteúdo curricular. O atendimento educacional especializado, por sua vez, refere-se à forma pela qual o aluno trata todo e qualquer conteúdo que é apresentado e como consegue significá-lo, ou seja, compreendê-lo. Cabe então ao professor da Sala de Recurso Multifuncional realizar um trabalho voltado ao aluno com deficiência intelectual, caracterizado pela realização de ações específicas que favoreçam o desenvolvimento e a aprendizagem patrocinando o acesso ao conhecimento.

Diferente dos espaços tradicionais organizados de forma segredada a proposta da SRM é a construção do conhecimento por meio da mediação docente, de forma a desenvolver os processos cognitivos dos alunos com deficiência intelectual e oportunizar a produção do conhecimento.

Dentro da SRM o docente deve promover ações que estimulem o desenvolvimento conceitual, proporcionando situações vivenciadas que possibilitem a organização do pensamento operatório, fazendo uso de situações-problema que exijam que o aluno utilize seu raciocínio abstrato para resolução de um determinado problema apresentado (FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2013).

Para andamento do AEE é indispensável que o professor conheça seu aluno e suas especificidades, para além das suas dificuldades e limitações impostas. Cabe ao docente organizar situações que favoreçam o seu desenvolvimento cognitivo e social, como também a elaboração de materiais didáticos e pedagógicos, tendo em vista as necessidades educacionais dos alunos, no sentido de promover sua inclusão e interação dentro e fora da sala regular.

O professor do AEE tem o papel de mediador do conhecimento, coordenando, acompanhando e avaliando o processo de ensino-aprendizagem. Coordenar o processo de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência intelectual e centrar sua atenção aos aspectos que podem potencializar o desenvolvimento e a aprendizagem, objetivando também eliminar as barreiras que dificultam a aprendizagem do aluno e para isso deve ocorrer o diálogo entre dos docentes da sala regular e da SRM.

A avaliação do processo de ensino-aprendizagem da Sala de Recurso Multifuncional deve acontecer através de um estudo de cada caso, que vise à construção de um perfil do aluno e que possibilite a elaboração do plano de atendimento. Esta avaliação deve alcançar três ambientes principais que fazem parte da vida do aluno com deficiência intelectual como: Sala de Recurso Multifuncional sala regular e família, visando recolher informações sobre o aluno, sobre seu “desenvolvimento intelectual, funcionamento cognitivo, linguagem oral, meio ambiente, aprendizagem escolares, desenvolvimento afetivo-social e as interações sociais, comportamentais e atitudes em situações de aprendizagem e seu desenvolvimento motor” (FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2013, p. 19).

Conforme Gomes (2010), dentro dos aspectos motores é importante perceber se o aluno tem alguma dificuldade na manipulação de objetos com diferentes texturas, formas e tamanhos, se ele consegue segurar o lápis para pintar, desenhar e fazer traçados das letras. O aluno ter o seu desenvolvimento motor um pouco comprometido não o impede de participar de atividades de escrita e pintura, pois são muitas as possibilidades que ele pode ter para expressar sua representação do mundo.

Quanto ao desenvolvimento da linguagem oral deve se observar se aluno consegue compreender mensagens, se consegue expressá-las através da verbalização ou por meio da representação de desenhos, e no caso da linguagem escrita, identificar em quais níveis de escrita o aluno se encontra. (FIGUEREDO, 2009).

Já nos aspectos do raciocínio lógico-matemático volta-se sua atenção para representações, conceitos, conhecimentos e estratégias de aprendizagem. E nos aspectos sócio-afetivos se refere à construção da imagem de si mesmo, investigando atitudes com foco

no comportamento, na sua relação consigo e com o outro (FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2013)

A partir destas informações obtidas através da análise dos três ambientes e então construído um perfil do aluno com deficiência intelectual, é possível construir um plano de atendimento com foco nas potencialidades e dificuldades do aluno, propondo atividades que permitam eliminar barreiras na aprendizagem e otimizar sua aprendizagem e inclusão. Para a elaboração do plano de atendimento o professor do AEE mobiliza recursos disponíveis dentro da SRM ou os produz de acordo com a necessidade.

O atendimento educacional especializado realizado em Sala de Recurso Multifuncional deve ser caracterizado como complemento curricular, de modo que atenda às necessidades educacionais dos alunos com deficiências intelectuais, oportunizando atividades que permitam a descoberta e a criatividade.

c) Deficiência Física

Na deficiência física encontra-se uma diversidade de tipos e graus de comprometimento que requer uma atenção do professor da Sala de Recurso Multifuncional a sobre as necessidades específicas de cada aluno. Para que o educando com deficiência física possa acessar o conhecimento escolar e interagir com o ambiente ao qual ele frequenta, faz-se necessário criar as condições adequadas à sua locomoção, comunicação, conforto e segurança.

Sendo assim, cabe ao professor da Sala de Recurso Multifuncional conhecer a diversidade e a complexidade dos diferentes tipos de deficiência física, para definir estratégias de ensino que desenvolva o potencial do aluno. Como também atuar conjuntamente com professor da sala regular orientando acerca de atividades recreativas, esportivas e culturais da escola para trabalhar os aspectos relacionados ao desenvolvimento da autoestima, da autovalorização e da autoimagem, devendo buscar ainda, instigar a independência e autonomia, bem como a socialização desse aluno com outros educandos (ALVES, 2006).

De acordo com Bersch e Machado (2007), as atividades desenvolvidas junto ao aluno com deficiência física visam favorecer a sua autonomia, segurança e comunicação, para que possam ser inseridos em turmas regulares, com o objetivo de oferecer um atendimento especializado capaz de melhorar a sua comunicação e sua mobilidade, por este motivo o AEE faz uso de tecnologia assistiva, visando a vida escolar do aluno e a inclusão educacional.

A Tecnologia Assistiva (TA), segundo Bersch (2006), deve auxiliar e promover a aplicação de uma habilidade funcional do aluno, possibilitando a realização de funções

desejadas que se encontrem impedidas por circunstância da deficiência. Sendo assim, a SRM pode fazer uso de TA, visando à realização de tarefas acadêmicas e adequação do espaço escolar. Sendo assim o atendimento educacional especializado, deve realizar uma seleção de recursos e técnicas relacionados a cada tipo de comprometimento para o desempenho das atividades escolares.

De acordo com Machado (2009) cabe aos professores do atendimento educacional especializado: a) Ensinar a comunicação aumentativa e alternativa, para atender às necessidades dos alunos com dificuldades de fala e de escrita funcional; b) Adequar os materiais didáticos-pedagógicos, tais como engrossadores de lápis, plano inclinado, quadro magnético com letras com imã fixado, tesouras adaptadas entre outros; c) Adequar recursos de informática: teclado, mouse, ponteira de cabeça, programas especiais, acionadores entre outros; d) Providenciar o mobiliário adequado em parceria com outros profissionais e instituições; e) Providenciar recursos de auxílio de vida diária como talheres, copos, entre outros, em parceria com outros profissionais e instituições; f) Providenciar os recursos de mobilidade: cadeira de rodas, andadores, entre outros em parcerias com outros profissionais; g) Desenvolver projetos em parceria com profissionais da arquitetura, terapia ocupacional, entre outros, para promover a TA.

O desenvolvimento destas ações insere modificações no ambiente e no currículo, promovendo condições de acessibilidade e garantindo formas alternativas de acesso à produção do conhecimento.

d) Deficiência Visual

Os alunos com deficiência visual apresentam uma variação de perdas que poderá se manifestar em diferentes graus de gravidade visual, conforme detalhamento nas definições médicas e educacionais que definem pessoas cegas¹⁹ ou com baixa visão²⁰, o que leva a variedade no atendimento educacional especializado.

O atendimento educacional especializado em Sala de Recurso Multifuncional para alunos com deficiência visual deve possibilitar o desenvolvimento de atividades mais simples de interação com mundo, a utilização de caracteres ampliados ou recursos específicos de

¹⁹Pessoas Cegas são aquelas cujo visual é igual ou menor que 20/200, ou seja, campo visual é inferior a 20° no melhor olho.

²⁰Pessoas com baixa visão são aquelas que apresentam alterações da capacidade funcional da visão, decorrente de inúmeros fatores isolados ou associados, tais como alterações corticais ou sensibilidade aos contrastes, que interferem ou que limitam o desempenho visual (MEC,2005).

acordo com a necessidade dos alunos com baixa visão, como também deverá possibilitar atendimento nas áreas específicas de orientação e mobilidade, atividades da vida diária, escrita, sorobã²¹, acesso às tecnologias de informações e ainda o processo de alfabetização pelo Sistema Braille (ALVES,2006).

Conforme Sá, Silva e Simão (2010), os alunos com deficiência visual (baixa visão e cegos) precisam de meios, instrumentos, recursos distintos no que diz respeito à assimilação do conhecimento, locomoção, formação de conceitos e à realização de atividades rotineiras nas quais predomina o uso da visão.

A Sala de Recurso Multifuncional realiza uma série de atividades que visam a inclusão do aluno com deficiência visual. Estas atividades requerem, a formação dos professores em atendimento educacional especializado e também a aquisição e produção de materiais adequados às necessidades pedagógicas dos alunos. No que se refere aos alunos com deficiência visual (cego) os professores devem, segundo Machado,

- a) Ensinar o sistema Braille;
 - b) Realizar atividades de Orientação e Mobilidade- O.M, que consistem em conjunto de técnicas para que os alunos o mais cedo possível, possam ter a habilidade de se deslocar de uma posição para a outra e estabelecer as relações com os objetivos que compõem seu dia a dia;
 - c) Ensinar atividade da vida diária- AVD, que consistem nas inúmeras e diversas tarefas do cotidiano;
 - d) Promover o uso de ferramentas de comunicação; sintetizadores de voz para ler e escrever via computadores;
 - e) Ensinar o a técnica do sorobã
 - f) Promover técnicas de rastreamento e de locomoção com guia vidente dentro do ambiente escolar;
 - g) Realizar a transcrição de materiais do Braille para tinta e da tinta para o Braille;
 - h) Providenciar texto escrito em formato digital e produzir áudio-livro;
- (MACHADO, 2007, p.122-123)

Para os alunos com baixa visão, conforme Machado a Sala de Recurso Multifuncional desenvolve uma série de atividades que requerem conhecimento sobre os recursos existentes para as atividades como:

- a) O ensino do uso de recursos ópticos e não ópticos, que são instrumentos ou adequações que facilitam o processo de aprendizagem dos alunos com baixa visão e que devem ser recomendados por oftalmologista;
 - b) Estimulação do resíduo visual com a utilização de matérias diversificados e adequados que devem ter cores fortes e contrastantes;
 - c) As adequações em tinta;
 - d) O encaminhamento para a avaliação funcional;
 - e) Ampliação de fontes;
 - f) A produção de matérias com contrastes visual;
 - g) A produção de matérias didáticos e pedagógicos adequados ao tipo de visão;
- (MACHADO, 2007, p.125-126)

²¹ O sorobã ou ábaco, aparelho de cálculo de procedência japonesa, adaptado para o uso de deficientes de visão

Sendo assim o professor do AEE por meio de ações torna a SRM uma opção para desenvolvimento de habilidades, competências e estratégias específicas que possibilitem o cumprimento de tarefas visuais, a familiaridade com ambiente escolar e a efetiva participação em todas as atividades. A Sala de Recurso Multifuncional para atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência visual não é substitutivo da escolarização na sala regular e sim um espaço de caráter complementar curricular que dispõe de equipamentos e recursos necessários para possibilitar a informação, a comunicação, com adequação que busca facilitar a inclusão no ensino regular.

e) Altas Habilidades/ Superdotação

A proposta da Sala de Recursos Multifuncional para atendimento educacional especializado para alunos com altas habilidades/superdotação (AH/S) tem como fundamento “oportunizar a construção do processo de aprendizagem, ampliando o atendimento com vistas ao desenvolvimento das potencialidades desses alunos” (FREITAS, 2013, p. 253).

Sendo assim precisa atentar as características dos alunos com AH/S, pois estas variam de acordo com seu perfil de pensar, aprender, agir e desenvolver seu potencial. A Sala de Recurso Multifuncional para estes alunos se constitui para atendimento de suas necessidades educacionais, uma vez que esses apresentam características diferenciadas como: curiosidade e vivacidade mental, a motivação interna, a persistência na área de seu talento, a facilidade de compreensão e de percepção da realidade, a capacidade de resolver problemas, a energia, a habilidade em assumir riscos, a sensibilidade, o pensamento original e divergente e, finalmente, a conduta criativa (ALVES, 2007; FREITAS, 2013).

Sendo assim o atendimento educacional especializado se configura de forma suplementar curricular explorando áreas de interesses, aprofundando conhecimento já adquiridos e desenvolvendo habilidades relacionadas à criatividade, a resolução de problemas e ao raciocínio lógico. De acordo com a PNEEEI (2008) os alunos com AH/S

Demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectuais, acadêmicas, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008, p.9).

Os alunos AH/S são alunos que apresentam uma grande facilidade de aprendizagem que os leva a dominar rapidamente os conceitos, os procedimentos e as atitudes, tendo

condição de aprofundar e enriquecer conteúdos. Este aluno que direito a escolarização e aprendizagem na sala regular e no contraturno em sala de recurso multifuncional potencializando ou enriquecendo o curricular escolar admitindo avançar em relação a seus conhecimentos e estímulos e suas potencialidades. Neste sentido o professor do AEE segundo Alves (2007) tem as seguintes atribuições:

Garantir o suprimento de materiais específicos para o desenvolvimento das habilidades e talentos, conforme as necessidades dos alunos; promover ou apoiar a realização das adequações suplementações curriculares ao processo de ensino e de aprendizagem, por meio de técnicas e procedimentos de enriquecimento, compactação ou aceleração curricular; promover ou apoiar a realização de cursos, participação em eventos, seminários, concursos e outros; orientar quanto ao uso de equipamentos e matérias específicas e ou estabelecer parcerias para esse fim, quando se tratar de assuntos específicos. (ALVES, 2007, p.34)

O atendimento suplementar desafia os alunos com AH/S a trabalharem em níveis mais elevados de suas áreas de interesses, com ajuda direta do professor especializado que atua como mediador. Desta forma a Sala de Recurso Multifuncional deve oferecer:

Estratégias de ensino planejadas para promover altos níveis de aprendizagem, produção criativa, motivação e respeito às diferenças de cada aluno; oportunidade para a descoberta do potencial dos alunos nas diversas áreas de ensino; identificação e realização de projetos do interesse, áreas de habilidade e preferências dos alunos; atividades de enriquecimento incluindo estudos independentes, pequenos grupos de investigação, pequenos cursos e projetos envolvendo métodos de pesquisa científica; desenvolvimento de projetos de acordo com as necessidades sociais da comunidade, com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento local por meio de sugestões para resolução de problemas enfrentados pela população; procedimento de aceleração que possibilite o avanços dos alunos nas séries ou ciclos (ALVES. 2007, 34).

A disposição do AEE para os alunos AH/S acontece por meio da flexibilização dos conteúdos, de adaptações e alterações nos objetivos e na metodologia e em contextos extracurriculares, isso advém da disponibilização de programas de desenvolvimento pessoal do sujeito, que podem ser realizados individualmente ou em grupos. Estes programas de enriquecimento visam a aumentar e/ou aprofundar os conteúdos, a extensão do conhecimento e utilização de novas estratégias e métodos de ensino para os diversos níveis de escolaridade (FREITAS, 2013).

Elaborar e aplicar programa em salas de recursos multifuncionais é desenvolver um currículo criativo e desafiador, criando um espaço em que os alunos possam produzir

informação e desenvolver técnicas de resoluções criativa de problemas, explorando novos tópicos e ideias interessantes.

f) Transtornos Globais Do Desenvolvimento

Os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) representam um grupo no qual estão congregados transtornos que têm em comum as funções do desenvolvimento afetadas. Contudo, este conceito é recente e só pode ser proposto devido aos avanços metodológicos dos estudos e à superação dos primeiros modelos explicativos sobre o autismo (BELISÁRIO E CUNHA, 2010).

A apropriação de conhecimentos a respeito do TGD e das práticas educacionais propiciadoras de desenvolvimento das competências sócio-cognitivas destes alunos precisa ocorrer tanto pelo professor da educação básica, quanto do AEE. Entretanto, é preciso que se compreenda que o desenvolvimento dessas competências ocorre no âmbito do ambiente escolar, com a turma em que o aluno encontra-se incluído.

As diretrizes Operacionais para Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica foram definidas por meio da Resolução N°04/2009 e propõe deslocar o olhar para aluno com TGD, incluindo no público atendido pela educação especial dentro do contexto escolar.

As necessidades decorrentes do TGD no dia a dia escolar demandam estratégias absolutamente articuladas com a experiência diária para que promovam aprendizado e possam ser generalizadas pelo aluno para outros ambientes sociais e de intervenção.

O professor do AEE poderá contribuir norteando os profissionais da escola na elaboração das estratégias no cotidiano escolar, na elaboração de recursos e na organização da rotina, de acordo com as peculiaridades de cada aluno e de cada escola.

Os alunos com TGD deverão frequentar o AEE quando forem identificadas necessidades educacionais específicas que demandem a oferta desse atendimento, beneficiando-se das atividades e dos recursos pedagógicos e de acessibilidade, disponibilizados nas salas de recursos multifuncionais (BELISÁRIO E CUNHA, 2010).

3.2 A SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL E SUA ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA.

A Sala de Recurso Multifuncional vem sendo implantada na rede de ensino, atendendo à Política de Educação Inclusiva na Educação Especial, buscando ampliar o atendimento educacional especializado por meio do desenvolvimento de estratégias de aprendizagem e desenvolvendo um novo fazer pedagógico, que favoreça a construção de conhecimentos pelos alunos em situação de deficiência, subsidiando-os para que desenvolvam o currículo e participem da vida escolar dentro da escola regular, não sendo um substitutivo a classe comum.

O atendimento educacional especializado necessita ser integrado à proposta pedagógica da instituição escolar, pois necessita definir a organização do atendimento, suas atividades, recursos e a acessibilidade de acordo com a realidade da escola e do aluno. Este formato de atendimento educacional especializado vem garantindo não somente o acesso ao ensino regular, mas também a permanência, estabelecendo trocas que são capazes de promover a participação, o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos em situação de deficiência.

De acordo com o decreto nº 6.571/2008 a Sala de Recurso Multifuncional é um ambiente dotado de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado, a qual tem os seguintes objetivos:

I – prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos [com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação]; II – garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III – fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV – assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino (BRASIL, 2008).

A SRM é organizada por diferentes equipamentos e materiais que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem dos alunos em situação de deficiência, de acordo com cronograma de horários. A organização do atendimento parte da concepção de escolarização é para todos os alunos, com ou sem deficiência, sendo descrita no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e se consistiu em uma das atribuições que cabe aos professores da SRM, como destaca a Resolução nº 4/2009

I – identificar, elaborar, produzir e **organizar serviços, recursos pedagógicos**, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial; II – **elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado**, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; III – **organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais**; IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009, grifo nosso).

O excerto acima revela a ampla e complexa responsabilidade que é designada ao docente do AEE. O trabalho do professor da SRM apresenta características muito específicas, difere da ação do professor da sala de aula regular, mas estes profissionais precisam estar em contato pela necessidade de “solucionar” as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem dos alunos em situação de deficiência.

De acordo com Manzini (2013) a Resolução nº 4/2009 traça o perfil do professor da sala de recurso multifuncional o qual se resultam em

a atuação no atendimento da clientela da educação especial, a atuação colaborativa com professor da sala comum para definição de estratégias pedagógicas; a preparação de material específico para uso dos alunos na sala recurso; a orientação e a elaboração de matérias didáticos-pedagógicos para serem utilizados no ensino comum. (MANZINI, 2013, p.152)

O professor da Sala de Recurso Multifuncional é responsável por subsidiar, orientar os demais profissionais da escola, configurando como um trabalho coletivo, mas não um trabalho colaborativo, em que os pares de forma semelhante vão trocar seus conhecimentos em busca de aprimorá-los.

Segundo Silva, Hostins e Mendes (2016), parece que é deixando ao professor da Sala de Recurso Multifuncional a responsabilidade por promover a inclusão em todos os aspectos, sendo o mesmo visto como aquele que possui o conhecimento necessário para fazer com que os alunos aprendam, facilitando a participação dos alunos no processo de aprendizagem.

Cardoso (2013), nos fala que devido a ampla atribuição que é direcionada ao professor da SRM, o mesmo acaba não tendo uma compreensão do seu papel no AEE e das funções que deve ou não desempenhar, isto reflete diretamente no planejamento, na ausência de conhecimento, onde as práticas são vistas apenas por atividades lúdicas que não tem nenhum conteúdo, o que atribui “um lugar esvaziado de sentidos, secundarizado e periférico no processo de ensino-aprendizagem e de escolarização desses estudantes” (HOSTIN E JORDÃO, 2015,p.6).

É necessário pensar sobre as requisições que são postas aos professores da Sala de Recurso Multifuncional, pois muito mais do que nomear políticas de atendimento educacional especializado e promover a formação sobre como deve ser operacionalizá-la, é preciso possibilitar aos docentes conhecimentos para que possam desenvolver práticas curriculares que atendam às especificidades de alunos com deficiência, inseridos no sistema regular de ensino. Entre as atribuições do docente da SRM encontram-se a elaboração do planejamento de atendimento e avaliação da aprendizagem, nas quais vamos falar mais detalhadamente a seguir.

3.2.1- PLANEJAMENTO DA SRM

Segundo Sacristán (1998), planejar é algo fundamental ao ensino, pois este ato nada mais é do que a elaboração do próprio currículo, ou seja, o planejamento tem a função de ir formando o currículo, dando forma e adequando às peculiaridades dos níveis escolares, considerando as explicitações de finalidades até a prática. É preciso planejar as atribuições e as atividades com uma certa ordem, para que haja continuidade entre intenções e ações.

Pode parecer óbvio afirmar que toda ação educativa necessita ser planejada e que este ato deve envolver a seleção de determinadas atividades e/ou experiências ou conteúdos e sua organização ao longo do tempo de escolarização. Contudo a ideia de planejar o currículo, nem sempre foi tão óbvia. Na segunda metade do século XIX se aceitava com tranquilidade que as disciplinas deveriam ter conteúdos e atividades voltadas ao desenvolvimento de certas faculdades da mente, mas com

a industrialização nos anos 1900, surge um movimento Escola Nova, que traz a concepção que precisa decidir sobre que ensinar, influenciando diversos autores sobre a forma que está sendo pensado o currículo, dando início aos estudos curriculares. (LOPES, MACEDO, 2011, p.21).

A industrialização traz algumas demandas ao sistema educacional, transferindo à escola a responsabilidade de encontrar solução aos problemas que foram geradas com as mudanças econômicas da sociedade. Estas responsabilidades refletem diretamente na organização do currículo, nos saberes que seriam instituídos, nos conteúdos aprendidos ou nas experiências vividas no ambiente escolar. O conceito de currículo então é confundido com ação de planejar, pois os estudos que se desenvolviam tinham como centralidade encontrar formas de melhorar os modelos e métodos de planejamento do currículo, inaugurando os estudos curriculares, que até hoje ainda é uma corrente bastante forte.

O currículo é a ferramenta primordial para a organização didática do processo de ensino-aprendizagem, que deve ser construída a partir de uma seleção de conhecimentos. A ideia de planejar o currículo nasceu do desejo de eficácia no processo de ensinar, configurando o projeto curricular sustentado por dois princípios: racionalidade (tomada de decisões corretamente ordenada e formal) e cientificidade (fundamentos, ideologias). O conceito de projetar o ensino surge com a pretensão de torná-lo tão eficiente quanto produção empresarial, por isso não podemos estranhar que os primeiros pressupostos tenham imitado os modelos empresariais, que iniciou nas décadas de 1940 a 1950 nos Estados Unidos. Contudo, em 1918, em seu livro *The Curriculum*, Bobbit já estabelecia fundamentos para o planejamento do currículo semelhantes ao de uma indústria, a intenção era fazer do sistema de ensino um lugar tão eficiente quanto qualquer empresa econômica, de acordo com os princípios da administração científica de Frederick Taylor (SACRISTAN, 2013, 2017; SILVA, 2007).

Este formato de currículo se constituía como um processo de tomada de decisões e resultados, sendo seu planejamento um projeto curricular atrelado aos objetivos, que servem de base para tomadas de decisões no plano educacional. Para este princípio planejar ou elaborar o currículo implica a realização de uma série de operações que, basicamente consistem em formular objetivos, selecionar experiências e meios de aprendizagem e avaliar resultados. Sendo assim o currículo é planejado como uma atividade essencialmente técnica, ordenada, formalizada, racional e fechada, que não tem a preocupação em buscar respostas às perguntas que gerem reflexão, mas tem perguntas básicas a serem preenchidas como: Que objetivos desejamos? Quais experiências educacionais devem ser selecionadas? Como essas experiências devem ser organizadas para que sejam eficazes? Como avaliaremos se os objetivos foram alcançados? Estes quatro questionamentos configuram-se como elementos de um projeto curricular, que consiste em **formulação de objetivos** que serão enumerados para

relacionar com cada uma das atividades, **seleção de atividades e organização** que deverão ser caracterizadas por certas continuidades, boa sequência e integração e **avaliação** para comprovar que os objetivos foram atingidos (LINUESA, 2013).

De acordo como Sacristán o currículo como “um conglomerado cultural organizado de forma peculiar que permite análises a partir de múltiplos pontos de vistas, cria toda uma atividade social, política e técnica variada” (SACRISTÁN, 2017, p.49). Precisamos entender que o currículo não é um conceito, mas uma construção cultural que vai ganhando forma de acordo com as transformações dentro das atividades práticas e seu modo de organizá-la, tendo como objeto suas condições de desenvolvimento e realidade. Não pode ser entendida isoladamente, mas como um conjunto, pois o tipo de cultura que imposta nas práticas e códigos que se traduzem no processo de ensino aprendizagem para os alunos revela a qualidade da educação e do ensino.

Sendo assim planejar o currículo consiste não apenas no plano elaborado pelos docentes, mas também nas condições do ambiente de aprendizagem, nas relações sociais que são criadas nas escolas, bem como nas práticas de avaliação, buscando entender a complexa organização de experiência de alunos, levando em consideração o currículo oculto que é desenvolvido paralelamente ao currículo prescrito. Sendo assim a elaboração do currículo prescreve tomar decisões para atuar sobre ele, refletindo sobre valores ou a cultura que se considera importantes de serem transmitidos, ou seja, configura-se como um conjunto de reflexões, propostas, prescrições e previsões para ação.

Planejar o currículo é fazer um esboço ordenado do que se deveria transmitir ou aprender sequenciando conteúdos a uma área ou disciplinas em uma unidade de tempo, sendo o planejamento ordenado, estruturado por meios de certos procedimentos. Essa não é a única maneira de entender o planejamento do currículo, mas inicialmente podemos dizer que o currículo é sempre resultado de uma seleção de conhecimentos e saberes, que expressa interesse particulares. Esta seleção, não sendo um campo neutro, mas um território demarcado e regado de ideologias.

O planejamento educacional apresenta-se em níveis macros (governo), meso (região de ensino coordenações e delegacias de ensino) e micro (escola). Todo e qualquer nível pressupõe organização comprometida com suas finalidades, que estão atreladas à ação educativa. Planejar o currículo requer a definição de elementos que favoreçam as aprendizagens de todos, como: a) os **conteúdos**, conhecimentos científicos e culturais, os saberes e as experiências que visam à formação integral do estudante, relacionando aos objetivos; b) **metodologia de ensino aprendizagem**, mais do que uma opção didática, é

também uma opção política, onde se planeja as atividades didático-metodológicas, por meio da seleção e da organização das atividades devem atender às necessidades de aprendizagem específicas, objetivando motivar e orientar o educando para a assimilação crítica do saber proporcionado pelo processo de escolarização em suas relações com os meios natural, cultural e socioeconômico; c) **avaliação**, presente em todo momento do processo educativo, promovendo a reflexão contínua sobre processos vividos durante o processo de ensino-aprendizagem e seus resultados. Tendo sempre em vista os objetivos a serem atingidos, os resultados da avaliação orientam a tomada de decisões e o replanejamento das ações pedagógicas, tendo sempre como foco a aprendizagem do educando; d) **recursos didáticos**, meios que são utilizados pelos professores para criar condições que favoreçam as aprendizagens dos alunos, contribuindo para o alcance dos fins educacionais (SILVA, 2016).

No que se refere ao planejamento da Sala de Recurso Multifuncional não é diferente, suas ações abrangem uma proposta de organização que o diferencia da sala regular, e que envolve a **organização didática** do atendimento (conteúdos e objetivos de acordo com a necessidade do aluno, atrelados aos seus de interesses), a **disposição de mobiliário e de materiais didáticos**, a distribuição do **tempo e espaço, metodologias, seleções e elaboração de atividades e recursos** para ser usados durante o atendimento educacional especializado, **ações que são planejadas e avaliadas** continuamente pelos docentes da SRM. Ele tem a intencionalidade de constituir procedimentos específicos que mediem e auxiliem o processo de construção e produção do conhecimento, atendendo as necessidades particulares dos alunos em situações de deficiência, decorrentes de potencialidades e habilidades, eliminando barreiras e garantindo a participação destes alunos no sistema escolar, levando em consideração suas especificidades.

A resolução nº4/2009 traz entre as funções que devem ser desempenhadas pelos docentes do atendimento educacional especializado a proposta de elaboração de um plano de atendimento com metas a serem atingidas a curto e longo prazo, apontando recursos e estratégias de acessibilidades que promovam a plena participação dos alunos em situação de deficiência nos desafios do ensino, onde conte com a participação de todos os membros da comunidade escolar e da família do aluno. Este plano de atendimento deve ser feito de forma individualizada, favorecendo assim a aprendizagem dos alunos em situação de deficiência sem empobrecer o ensino, ressignificando o ato de planejar.

A ideia na individualização é ter um planejamento diferente do que se tinha na década de 1970 — onde o direcionamento era apenas tratar a deficiência, com foco num planejamento centrado na instituição e objetivo de alterar ou minimizar o déficit que gerava a

deficiência —, instituindo um planejamento com foco no indivíduo, centrado na pessoa, com a intenção de desenvolver e aprofundar as relações pessoais do sujeito.

Para entendermos melhor esta distinção entre planejamento com foco na instituição e no sujeito apresentamos o Quadro XXII abaixo elaborado por Tannús-Valadão (2010).

QUADRO XXII - Diferença entre planejamento centrado na instituição e na pessoa

Planejamento centrado na instituição	Planejamento centrado na pessoa
Conduzido por profissionais	Conduzido por grupos de pessoas.
Participantes são normalmente adultos ou profissionais	Participantes envolvem indivíduo em situação de deficiência, seus familiares e profissionais.
Processo orientado e uma finalidade: designado a atender requerimentos	Processo reflexivo e criativo, designado para adquirir informações.
Informações são prestadas, relatórios lidos, dados de avaliação formais são valorizados.	Informações são compartilhadas e avaliações informais são valorizadas.
Interesses pessoais ou de grupos de profissionais são priorizados	As várias ideias de todos os participantes na reunião são altamente valorizadas.
Perspectivas é baseada no limites e necessidades, mas primeiro vem a disponibilidade e o interesse da instituição.	Perspectiva é baseada na individualidade e as necessidades do indivíduo são priorizadas e não as instituições.
Profissionais são pagos especificamente para reunir informações para desenvolver os objetivos do planejamento.	Membros do círculo pessoal e de parte do apoio são envolvidos no desenvolvimento dos objetivos do PEI.
Planejamento é tratado como um “mal necessário”.	Planejamento é tratado como algo promissor.
Não tem foco na aprendizagem da autodefensoria ou no exercício da advocacia por familiares/ pares.	Destaque no indivíduo, na família e nos amigos o empoderamento para participar nos encontros de planejamento.

Fonte: Tannús -Valadão (2010)

Como visto no Quadro XXV o planejamento com foco na instituição não tem nenhum comprometimento com o indivíduo e seu desenvolvimento. É algo formal, elaborado para demonstrar que a instituição tem se preocupado com estes sujeitos, tendo seu foco na normatização e na integração. Já o planejamento com foco no indivíduo busca realizar um trabalho colaborativo, com envolvimento de todos, respeitar as especificidades de cada sujeito, e olhar de forma individual as suas necessidades educacionais, de forma que ao elaborar uma proposta pedagógica busca estar adequado às suas especificidades, se adequando ao ensino.

A ressignificação do planejamento é não admitir que aluno em situação de deficiência ocupe apenas um espaço de convivência, tendo acesso a matrícula; mas garantir a permanência com aprendizagem acadêmica dos conteúdos socialmente valorizados; mas para isso acontecer é necessário uma mudança da cultura escolar, pois sem a organização mais forte de um ambiente favorável ao atendimento das necessidades dos alunos em situação de deficiência, que precisam de estratégias e técnicas diferentes para aprender, qualquer proposta

de educação inclusiva não vai passar de um bom discurso político. A ressignificação do planejamento acontece a partir do momento que entendemos e praticamos o ato de planejar de forma coletiva, envolvendo todos os agentes que estão entrelaçados no processo de ensino-aprendizagem do educando.

Pletsch e Glat (2012), apresentam o Plano Educacional Individualizado (PEI) como instrumento de mediação da aprendizagem de alunos em situação de deficiência. Por meio desta estratégia, possibilitasse torna possível aos alunos em situação de deficiência obter os conteúdos curriculares por meio de estratégias elaboradas, em parceria com os professores do ensino regular e da educação especial, planejando juntos ações que atendam às necessidades educacionais dos alunos em situação de deficiência com foco nas suas potencialidades de aprendizagem e não na sua dificuldade.

A ideia do PEI é fazer com que as ações da Sala de Recurso Multifuncional não aconteçam desconectadas das ações da sala regular, mas que aconteçam conjuntamente com cada espaço realizando sua função, conectados por um único projeto educacional. Além do diálogo entre os docentes, outro ponto importante se refere à avaliação que acontece periodicamente, considera o aluno, suas habilidades, conhecimentos e desenvolvimento, idade cronológica, nível de escolarização já alcançado e objetivos educacionais desejados em curto, médio e longo prazo, levando em consideração prioridades de tarefas e modo de avaliação que possibilitem o atendimento as necessidades de cada educando.

O plano educacional individualizado é considerado uma tática para orientar o processo educativo, portanto deve estar ligado ao planejamento escolar de ensino regular e caracterizar-se por construir e registrar as propostas pedagógicas diferenciadas para promover a aprendizagem e desenvolvimento do aluno em situação de deficiência; produzindo em caráter contínuo e sendo assim avaliado e revisado periodicamente, considerando as condições de desenvolvimento no processo de escolarização, além de assegurar o aprimoramento da proposta curricular da escola.

3.2.2- AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA SRM

Outro aspecto importante que o PEI traz é em relação à avaliação da aprendizagem, que deixa de lado o caráter classificatório e auxilia na individualização do ensino a partir do planejamento para o desenvolvimento desses sujeitos. De acordo com Pletsch e Glat

A avaliação é empregada para fornecer elementos para a constituição do PEI, com vistas a responder às singularidades e possibilidades de cada aluno, e não, como frequentemente ocorre, um instrumento para detectar seus erros, dificuldades ou deficiências (2012, p. 6).

A avaliação é utilizada como forma de fornecer elementos para o planejar e avaliar, visando o desenvolvimento e o processo de ensino e aprendizagem do aluno em situação de deficiência.

A aprendizagem é um processo complexo, o qual articula extensões cognitivas, afetivas e sociais. Abordar o artifício interno do indivíduo, movimentando-o para assimilação do conhecimento. A avaliar a aprendizagem requer então uma cautela com a disposição do ambiente, das relações sociais realizadas pelo ensino e dos atos intencionais do professor na elaboração do trabalho didático.

De acordo com Luckesi (2003), a avaliação da aprendizagem é diferente da pedagogia do exame, se apresenta como: 1) o diagnóstico da situação do educando; 2) processual; 3) dinâmica, não classifica em níveis, mas diagnostica a situação do aluno para melhorá-la; 4) inclusiva; 5) democrática; 6) exige uma prática pedagógica dialógica entre os envolvidos no processo de ensino aprendizagem;

A avaliação da aprendizagem é reconhecida atualmente como um dos pontos privilegiados para estudar o processo de ensino-aprendizagem, sendo considerada uma prática muito difundida no sistema escolar em qualquer nível de ensino e modalidade, auxiliando a configuração do sistema de ensino. De acordo com Sacristán (1998) a prática da avaliação é explicada pela

forma como são realizadas as funções que a instituições escolar desempenha e, por isso, sua realização vem condicionada por numerosos aspectos e elementos pessoais, sociais e institucionais; ao mesmo tempo, ela incide sobre todos os demais elementos envolvidos na escolarização: transmissão do conhecimento, relações entre professores/as e alunos/ as, interações no grupo, métodos que se praticam, disciplina, expectativas de alunos/ as, professores/as e pais, valorização do indivíduo na sociedade, etc. (SACRISTÁN, 1998, p.296)

A avaliação da aprendizagem escolar, não é uma ação isolada do professor, mas é algo que está presente na prática pedagógica e que obriga a análise de todas as inter-relações e funções da prática educativa como uma forma de proporcionar modelos prescritivos de avaliação para serem seguidos.

A ação de avaliar é muito complexa, pois implica a construção de valores culturais que permeiam o cotidiano das escolas, influenciando o futuro escolar dos alunos,

acarretando mudanças substanciais nos modos de enfrentar diferentes situações do contexto educacional. Sacristán (1998, p.298) se refere à avaliação como

qualquer processo por meio do qual alguma ou várias características de um aluno/a, de um grupo de estudantes, de um ambiente educativo, de objetivos educativos, de matérias, professores/as, programas/as, etc., características e condições em função de alguns critérios ou pontos de referência para emitir um julgamento que seja relevante para a educação. (SACRISTÁN, 1998, p.298)

Para o autor a avaliação está atrelada a resultados, que só tem importância se orientar os docentes a refletir sobre sua prática educativa, levando a construção de novas estratégias de ensino, auxiliando assim na construção ou aperfeiçoamento do planejamento educacional. A avaliação é então entendida como um diagnóstico que planeja e verifica o desempenho acadêmico de aluno, com a intenção de observar o que ele conseguiu aprender no seu percurso acadêmico; sendo considerada como processual, pois possibilita conhecer as características do aluno, a proposta curricular, matérias, critérios e os seus significados dentro do processo de ensino-aprendizagem. O caráter contínuo da avaliação processual oferece o pensamento sobre a relação e/ou comunicação entre professor e aluno, favorecendo mudanças de atitudes, visando ao aperfeiçoamento e a construção de procedimentos mais próximos das probabilidades de aprendizagem dos alunos.

No campo da educação especial, de acordo com a Política Nacional para Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a avaliação da aprendizagem é um

processo dinâmico que considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor. (p.11).

A avaliação da aprendizagem tem como finalidade a **identificação da deficiência (diagnóstico) e encaminhamento para serviços especializado**, com base no critério do “não aprender”, indicando o sucesso ou fracasso escolar (ANACHE E RESENDE, 2016; CARDOSO, 2013).

A avaliação como diagnóstico é uma função pedagógica que é utilizada como recurso para conhecer o progresso dos alunos/as e o funcionamento dos processos de aprendizagem com o fim de intervir em sua melhora. É aquele que se inicia no período onde o professor deve averiguar o conhecimento prévio dos alunos com a finalidade de constatar os pré-requisitos necessários de conhecimento ou habilidades imprescindíveis que os educandos possuem para o preparo de novas aprendizagens. De acordo com Luckesi (2003) para que a avaliação diagnóstica seja possível é preciso

compreendê-la e realizá-la comprometida com uma concepção pedagógica. No caso, considerarmos que ela deva estar comprometida com uma proposta pedagógica histórico-crítica, uma vez que esta concepção está preocupada com a perspectiva de que o educando deverá apropriar-se criticamente de conhecimentos e habilidades necessárias à sua realização como sujeito crítico dentro desta sociedade que se caracteriza pelo modo capitalista de produção. A avaliação diagnóstica não se propõe e nem existe como uma forma solta, isolada. É condição de sua existência e articulação com uma concepção pedagógica progressista. (LUCKESI, 2003, p.82)

Este tipo de avaliação tem por objetivo determinar a forma pela qual o docente deverá encaminhar, através do planejamento, sua ação educativa; ocorrendo antes e durante o processo de ensino-aprendizagem de acordo com sua finalidade.

De acordo com Sacristán (1998, p.327-328) a avaliação como diagnóstico pode ser utilizado em vários sentidos como: a) **Conhecimento do estudante** para detectar o ponto do qual parte e estabelecer necessidade prévias de aprendizagem; b) **Conhecimento das condições pessoais, família ou sociais do aluno/a**, para obter uma perspectiva global das pessoas em seu próprio contexto; c) **Curso do processo de aprendizagem**, proporcionando informações para detectar erros, incompreensões, crenças, etc.; d) **Fim de determinar o estado final de um aluno/a depois de um tempo de aprendizagem**, do desenvolvimento de uma parte significativa da matéria ou da unidade didática; e) **Diagnosticar qualidade dos alunos/as** e considerá-las ao distribuí-los em grupos.

A avaliação com intuito de diagnóstico no contexto educacional deverá nortear o trabalho do professor, sendo indispensável rever as análises nele contidas para identificar o progresso do aluno e assim promover as adequações no planejamento do ensino de acordo com as metas almejadas (ANACHE E RESENDE, 2016).

No que tange a avaliação da aprendizagem escolar na SRM este processo envolve os professores da sala regular, o professor do atendimento educacional especializado e a família, pois não se pode pensar na avaliação da aprendizagem do aluno do AEE sem levar em consideração todo ambiente que o mesmo está inserido.

A avaliação da aprendizagem da Sala de Recurso Multifuncional acontece no momento em que o aluno chega ao atendimento educacional especializado, sendo investigadas todas as informações sobre vida do aluno relacionadas ao seu processo de ensino-aprendizagem dentro e fora da escola.

O processo de avaliação acontece em caráter diagnóstico como um recurso individualizado em forma de estudo de caso, fazendo uso de várias ferramentas que vão orientar o processo de aprendizagem, possibilitar ao “professor interferir, planejar o currículo escolar com base nas diferentes respostas que o aluno expressa mediante os desafios acadêmicos apresentado no curso de sua escolarização” (ANACHE E RESENDE ,2016, p. 66).

A avaliação como recurso individualizado do ensino permite a adaptação do currículo nas condições do aluno/a e a seu ritmo de progresso, bem como ao tratamento de dificuldades particulares, individualizando os métodos pedagógicos (SACRISTAN, 1998).

A proposta do PEI traz o caráter individualizado, possibilitando olhar para aluno de forma única, sendo a avaliação uma ferramenta de orientação do processo de ensino-aprendizagem do aluno e não um elemento isolado que acontece ao final, se tornando, portanto, um dos fundamentos da prática educativa que está presente em toda sua construção de forma processual e orientando o ensino estimulando a reflexão e o debate.

De acordo com Pletsch e Glat (2013), a pesquisa sobre avaliação da aprendizagem com foco na pessoa em situação de deficiência tem apresentado formas de avaliar onde são utilizados o diagnóstico clínico, priorizando a deficiência e suas não possibilidades de aprendizagem, levando em consideração apenas desenvolvimento cognitivo superior desses alunos.

Porém a avaliação não pode se restringir às condições do desenvolvimento cognitivo, deve estabelecer o potencial de aprendizagem, inclusive o nível de competência curricular levando em consideração a série que aluno está matriculado.

De acordo com Beyer (2006), é importante levar em consideração no processo de avaliação a relação do aluno com a deficiência e suas especificidades, de formar que oriente as práticas desenvolvidas sem discriminações, levando em consideração as suas capacidades e limitações, avaliando sempre que ainda se tem um caminho a percorrer, acolhendo as diferenças e rompendo com os posicionamentos classificatórios.

Outro aspecto a ser levado em consideração em relação à avaliação da aprendizagem são as ferramentas que vão auxiliar no processo avaliativo dos alunos em situação de deficiência na SRM, pois além de promover a aprendizagem precisa servir de

estímulo aos mesmos, dando sentido e significado aos saberes existentes no ambiente educacional.

As autoras Pletsch e Glat (2013), destacam o portfólio como uma ferramenta que possibilita a organização dos registros de atividades realizadas pelos alunos por certo período, auxiliando na elaboração de metas atreladas aos recursos a serem empregados em seu processo de aprendizagem e entre os procedimentos usados para a avaliação.

O portfólio é uma das ferramentas de registros utilizada para acompanhar a vida do aluno, favorecendo a sua compreensão global, a fim de tomar decisões fundamentadas e significativas para sua aprendizagem. Nele estão registros que oferecem uma gama de recursos para avaliar o desempenho escolar dos estudantes (FERNÁNDEZ, 2002).

De acordo com a pesquisa de Fernandes (2010), intitulada “Avaliação da aprendizagem de alunos com deficiência: estudo documental das diretrizes”, o portfólio tem sido apontado por professores e pesquisadores como uma das possibilidades de melhor avaliar os estudantes em situação de deficiência, pois este consente a utilização de vários instrumentos avaliativos ao mesmo tempo, proporcionando assim uma visão bem ampla do desenvolvimento destes estudantes, independente do nível de aprendizagem que o aluno apresenta. Permite, ainda, aos estudantes a possibilidade de desenvolver habilidades e conceitos. O uso do portfólio pode auxiliar na tomada de decisão sobre que recursos e adaptações curriculares deverão ser organizados, além de permitir o conhecimento não só das dificuldades, mas também das possibilidades de alunos.

A avaliação da aprendizagem da SRM assim como a elaboração do PEI deve acontecer em parceria com o ensino comum, mas levando em consideração as especificidades próprias das condições dos alunos pelos quais se responsabiliza que nos obriga a um olhar mais apurado para também, mas não exclusivamente, identificar as necessidades específicas do aluno com deficiência proporcionando-lhes os recursos dos quais dependem para acessar o currículo.

4 A SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL DA EMEIEF ROTARY EM ANÁLISE.

A Sala de Recurso Multifuncional tem a função de, por meio do atendimento educacional especializado, garantir a participação dos alunos com deficiência por meio de recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras, garantindo condições de acesso ao currículo.

De acordo com a atual política nacional de educação especial na perspectiva da inclusão, as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) são o *locus* do atendimento educacional especializado (AEE), com novo formato em sua estrutura organizacional. O funcionamento pedagógico da Sala de Recurso Multifuncional envolve situações de ensino aprendizagem, procedimentos metodológicos e recursos pedagógicos e de acessibilidade usados durante o atendimento educacional especializado, afim de atender as necessidades educacionais dos alunos público da educação especial.

Esta seção tem por objetivo apresentar os dados coletados a partir das entrevistas com os docentes da Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary e os documentos como: Projeto Político Pedagógico (PPP), Projeto da Sala de Recurso Multifuncional (PSRM), Ficha de avaliação (FA), Plano do AEE (PAEE); Plano de atendimento diário (PAD), atividades e os Relatórios de Desenvolvimento Final e Parcial (RDF- RDP). Por intermédio destes documentos e das entrevistas junto aos sujeitos da pesquisa trazemos a análise dos resultados desta pesquisa à luz do nosso referencial teórico- metodológico, utilizando o recurso da análise do conteúdo (FRANCO, 2008) para responder uma das questões de investigações desta pesquisa, a qual tem por interesse compreender qual é a dinâmica de funcionamento da Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary.

4.1- O FUNCIONAMENTO DA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL DA EMEIEF ROTARY

O funcionamento da Sala de Recurso Multifuncional não deve ter fim em si mesmo, mas deve estar relacionado como os fins educacionais que a instituição pretende alcançar. Afinal de contas a construção e a organização dos espaços escolares devem possibilitar atividades que levem aos educandos a ter acesso ao conhecimento, para isso é necessário organizar o espaço escolar de modo que atenda e busque garantir a promoção do

desenvolvimento global dos educandos e com isso favoreça sua socialização e autonomia (CARDOSO,2013).

Conforme a PNEEPI (2008) e a Resolução Nº 04/2009 a organização e funcionamento do atendimento educacional especializado, na sua configuração atual, deve ocorrer propriamente nas SRMs e no contraturno da classe regular. As salas de recursos multifuncionais foram implementadas com a intenção de subsidiar de maneira técnica e pedagógica as atividades a serem desenvolvidas no atendimento educacional especializado, com objetivo de favorecer a inclusão dos alunos público da educação especial. Sendo assim, a dinâmica de funcionamento dever ser organizada por meio de ações planejadas de acordo com as peculiaridades de cada aluno.

Como já mencionamos na Seção dois (02), o funcionamento da Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary acontece em três turnos: manhã, tarde e noite; com atuação de quatro (04) professores concursados pelo município, com sua formação inicial em Pedagogia e com especialização em Educação Especial. Estes professores atendem o total de cinquenta (50) alunos em situação de deficiência. A distribuição destes alunos entre os docentes acontece de acordo com a complexidade e especificidade, buscando fazer que os docentes não acumulem casos muitos complexos.

O funcionamento da SRM da EMEIEF Rotary está atrelado ao projeto do Centro de Referência em Inclusão Educacional "Gabriel Lima Mendes" – CRIE, como relata a fala da SRM03, ao perguntamos sobre a organização do atendimento

está organizada pelo projeto maior que CRIE tem, que é o projeto político pedagógico específico da educação especial, a gente organiza com a proposta da escola Rotary que esta inclusa no PPP da escola, não é muito diferente do que estabelece as diretrizes nacionais, acho que diferencial da SRM daqui é que ela lida com bolsistas do PIBID, nove ao todos que estão trabalhando nas salas regulares acompanhado as crianças com deficiência e também lida com outros acompanhante que chamamos estagiários que são selecionado pelo CIEE²² pago pela SEMEC (SRM03).

De acordo com a SRM03 a funcionamento do AEE, acontece orientado pelo projeto pedagógico da educação especial do CRIE, que norteia a proposta do PPP da escola. As orientações que compõem estes documentos não se distanciam das orientações que são encontradas nas diretrizes para educação especial, nos documentos oficiais. Além do projeto, a docente também destaca a participação de bolsistas que estão atrelados ao Projeto PIBID da

²² Centro de Integração Escola e Empresa.

UFPA e estagiários oriundos do Centro de Integração Escola-Empresta- CIEE em parceria com a SEMEC, evidenciando que a presença destes discentes traz um diferencial ao trabalho que realizado pela SRM. Estes alunos são oriundos do curso de graduação das mais diversas licenciaturas, auxiliam o professor da sala regular no desenvolvimento das práticas educativas em sala, orientados pela SRM.

O atendimento educacional especializado é realizado no contraturno das aulas de cada aluno, conforme a legislação que rege o funcionamento da SRM. Em algumas situações quando aluno não pode frequentar no contraturno o AEE, as professoras o realizam no mesmo horário da turma que aluno estuda, retirando o aluno da sala de aula regular, mas para que isto aconteça as professoras realizam todo procedimento junto a coordenação da escola e da família.

Buscamos sempre respaldar a escolar, pois a legislação fala que o atendimento é no contraturno do aluno, mas quando existem casos por algum motivo não conseguem está conosco no contraturno, fazemos ajustes nos horários do AEE, para que este aluno, receba o atendimento no mesmo horário da sala regular. Informamos a coordenação da escola, a indisponibilidade do aluno em frequenta a SRM, no horário do contraturno da sala regular, em seguida fazemos uma solicitação aos pais por escrito, para que eles justifiquem os motivos que aluno não pode ir o atendimento no contraturno da sala regular, pedimos para eles anexar caso tenha declaração de outro órgão que a criança frequente, no horário que aconteceria o AEE (SRM02).

Nota-se a preocupação da docente da SRM, em atender os educandos que não conseguem estar nos horários que são adequados ao atendimento, como também um cuidado ao realizar o mesmo no horário da sala regular, deixando evidente o motivo pelo qual está acontecendo o AEE por meio desta configuração e relacionado às justificativas que são apresentadas pela família, uma vez que a retirada do aluno da sala de aula acaba, de certa forma, lesando o aluno no processo de escolarização, já que o mesmo fica ausente de momentos que são realizados pela sala regular.

Todos os alunos que chegam a SRM estão matriculados em alguma turma da escola. A matrícula dos alunos na sala regular garante o atendimento educacional especializado, pois é através da matrícula que acontece o encaminhamento ao atendimento. A maioria dos alunos que são atendidos pela SRM da EMEIEF Rotary no ano de 2016 é oriunda da instituição desde a educação infantil. No caso dos alunos que chegaram à escola naquele ano e já possuíam um diagnóstico que indiquem suas necessidades educativas, foram automaticamente matriculados no AEE.

Em algumas situações o encaminhamento aconteceu posteriormente ao início do ano letivo por meio dos docentes da sala regular, após a observação do aluno em sala. E através de um relatório, destinado aos docentes da SRM, descreve pontos que lhe chamaram atenção sobre o processo de aprendizagem do seu aluno durante as aulas e solicita a realização de uma avaliação pedagógica especializada para compreender o que está se passando com o aluno. Por meio deste relatório, são pontuadas as “dificuldades” do aluno e então preparado um plano de atendimento, direcionado a uma avaliação diagnóstica que acontece inicialmente através de uma conversa com a família, para realização da anamnese, e que posteriormente vai auxiliar na elaboração de um plano de atividades realizadas na SRM.

Quando acontece de haver a necessidade de um olhar multidisciplinar é então solicitado ao CRIE uma avaliação com profissionais como: fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, psicólogo ou fisioterapeuta, para contribuir com o processo investigativo. A partir do olhar destes profissionais junto ao aluno em situação de deficiência, por meio de fichas de avaliação cognitiva, comportamental e emocional busca então descobrir o que está se passando com o educando.

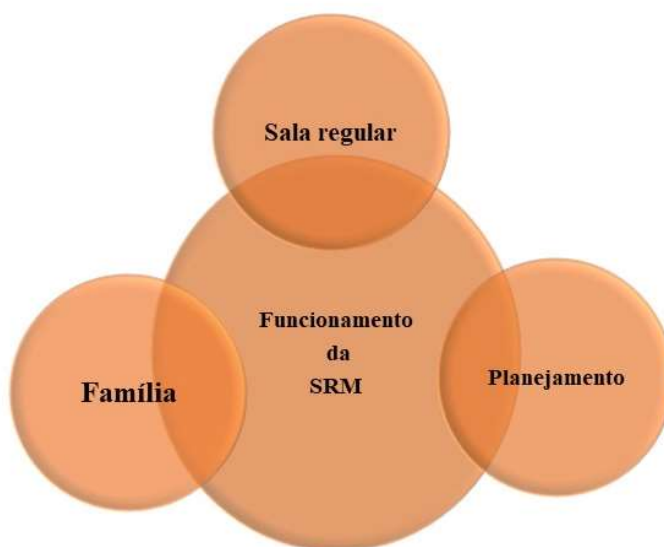
Após este período de investigação, os profissionais constroem um relatório, o qual vai à escola descrevendo o que foi observado durante este processo de avaliação investigativa. Em caso de o aluno precisar frequentar a Sala de Recurso Multifuncional, junto a este documento encaminhado pelo CRIE, vêm orientações de como proceder com este aluno, diante de suas necessidades educacionais. A escola chama a família para uma conversa para esclarecer como o procedimento foi desenvolvido e já informa sobre a nova rotina do educando no contraturno escolar, junto a SRM. Quando o aluno já é da instituição, a família também é chamada como em todos os anos, para reforçar as informações sobre funcionamento da Sala de Recurso Multifuncional e realizar uma entrevista avaliando os avanços que foram alcançados pelo aluno no ano anterior e as dificuldades que ainda não foram superadas e serão trabalhadas durante o ano vigente.

Durante a conversa com a família também se define os horários que serão direcionados ao atendimento do educando. Este contato com a família faz parte da organização e funcionamento da Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary, pois este momento permite que os docentes do atendimento colem informações que serão de grande importância para desenvolvimento e elaboração do plano de atendimento individualizado dos alunos.

Para compreender de que modo vem se acontecendo a dinâmica de funcionamento da sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary, junto aos alunos com deficiência do Ciclo

I, precisamos neste momento de análise, ter um olhar minucioso nos debruçando sobre dados, para evidenciar quais elementos compõem a seu andamento. Os dados que encontramos, no material analisado, nos revelam os mecanismos de interação que são criados para funcionamento da SRM, por meio das subcategorias que compõem a Figura II.

FIGURA II: CATEGORIAS QUE COMPOEM O FUNCIONAMENTO DA SRM DA EMEIEF ROTARY



Fonte: Elaborada pela autora (2017).

A dinâmica de funcionamento da sala de recurso multifuncional da EMEIEF da Rotary é composta pelas subcategorias que estão presente na Figura II. As mesmas são constituídas por meio da ação docente do professor da sala de recurso multifuncional, através de mecanismos de interação com a família e sala regular, onde abordaremos de maneira mais detalhada posteriormente.

4.1.1- MECANISMO DE INTERAÇÃO ENTRE A SRM E A FAMÍLIA

Quando o foco do debate é a relação da família junto a vida escolar dos alunos talvez até pareça algo trivial, entretanto é importante refletir sobre o significado que estas

instituições atribuem ao processo de ensino aprendizagem, ressaltando o papel que as mesmas ocupam na escolarização dos alunos e suas implicações para a aprendizagem.

De acordo com Polonia e Dessen (2005) apesar da família ser apontada como uma das variantes responsáveis pelo fracasso escolar do aluno, não podemos negar a sua contribuição para o desenvolvimento e aprendizagem humana, pois é papel principal da mesma a inclusão do educando no mundo cultural mediante o ensino da língua materna, símbolos e regras de convivência em grupo, englobando a educação geral e parte da formal, em colaboração com a escola. Assim como a família a escola também tem sua parcela de contribuição no desenvolvimento do indivíduo, mais especificamente na aquisição do saber culturalmente organizado e em suas áreas distintas de conhecimento. As ações desenvolvidas por estas instituições apresentam funções distintas no que se refere aos objetivos, conteúdos e métodos.

De acordo com a Resolução 04/2009 a relação da família junto a Sala de Recurso Multifuncional, acontece por meio do professor do atendimento, como é previsto em seu Artº13, onde este profissional deve orientar a família sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidades utilizados pelo aluno. Entre as funções que cabem ao docente da SRM, o contato com a família é previsto como a intenção de fazer com que a mesma conheça os recursos que estão sendo utilizados, a fim de acompanhar mais de perto o processo de ensino aprendizagem do aluno.

Dentro do contexto da Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary, o contato com a família dos alunos em situação de deficiência, que são atendidos, inicia após o término da matrícula dos alunos na escola, pois é posterior a este momento que vai se saber, quais alunos vão compor o atendimento educacional especializado no ano vigente. Com a relação do quantitativo de alunos matriculados, há uma divisão entre os docentes da SRM, o quantitativo de alunos que será atendimento, há uma distribuição entre os professores, onde cada um fica responsável em agendar com os pais ou responsáveis do seu grupo de alunos, para uma conversa individual onde é informado as diretrizes do atendimento e destacada a responsabilidade da família junto ao trabalho desenvolvido na SRM.

Iniciamos o ano letivo na SRM, sempre com uma conversa com os responsáveis dos alunos, aqui nos falamos de todo funcionamento do AEE, seja para as famílias que são novatas como para as famílias que estão iniciando conosco. (SRM3).

Este primeiro contato com aluno, por meio da família acontece com objetivo de orientar e conscientizar os pais/ responsáveis da importância do seu papel junto ao processo de aprendizagem do aluno, conforme relata a docente entrevistada.

a família tem responsabilidade, diante do processo de inclusão do aluno, pois o desempenho escolar do aluno também é reflexo do acompanhamento que a família dá ao aluno, por isso buscamos falar claro e deixar bem claro que a participação deles é muito importante” (SRM02).

Ainda durante a conversa com a família acontece a orientação de como proceder com o educando em sua rotina dentro de casa, “tem pais que dizem como vou dá um livro para meu filho se ele ainda não sabe ler, então orientamos a explorar as imagens que estão na história, chamar atenção do aluno para ordem cronológica dos fatos” (SRM03).

Verifica-se que neste momento não é somente um repasse de responsabilidade, ou uma conversa sobre como funciona o atendimento, mas é também um momento em que acontece uma interação entre escola (docente da SRM) e família demonstrando a importância das duas instituições no processo de inclusão dos alunos em situação de deficiência, pois os docentes orientam os pais segundo seus questionamentos de forma que os mesmos podem proceder junto aos seus filhos em casa.

É por meio da família que o professor de SRM, tem suas primeiras impressões sobre o educando que vai atender durante ano letivo, a partir da conversa sobre desenvolvimento do aluno que se trilha possibilidades de intervenção para ajudar em seu desempenho dentro e fora do espaço escolar.

Durante a entrevista as professoras da SRM também buscam saber da disponibilidade que existe para o aluno frequentar o atendimento, pois é a partir deste dados, que se organiza a agenda de horários dos alunos, onde fica descrito a dinâmica de andamento no que se refere aos horários de entrada e saída do aluno, que garante o educando, frequentar o espaço da SRM, uma vez por semana, “tem casos de alunos que são atendidos mais uma vez por semana, de acordo com a complexibilidade, da necessidade do aluno” (SRM1).

As docentes buscam sempre por meio do diálogo construir uma boa relação com a família dos alunos, prioritariamente com disponibilidade dos mesmos e da criança para atendimento

A gente faz uma agenda para o atendimento destes alunos, onde são atendidos no contraturno, os que estudam pela manhã vem no turno da tarde e os que estudam no turno da tarde vem no turno da manhã, tem casos de alunos que vão fazer avaliação a gente acaba fazendo no mesmo turno da aula. O horário dos alunos é acordado com a família, pois muitas crianças têm outros acompanhamentos fora da escola e precisa levar em consideração. Agenda é algo flexível sempre estando aberta para fazer algumas mudanças (SRM1).

Observa-se na fala da professora entrevistada que há uma preocupação com a disponibilidade de tempo, dos responsáveis para que aluno não faltem ao atendimento, e não seja usado como justificativa, que o horário que foi agendado para atendimento do aluno não é cômodo a família, porque não tem ninguém para trazê-lo ou aluno tem algum tipo de atendimento neste horário, algo que muito comum entre os alunos em situação de deficiência ter acompanhamento com outros profissionais fora da escola. Nesta conversa também acontece preenchimento da ficha de avaliação, sobre questões relacionada aos aspectos da vida do aluno, conforme demonstra o Quadro XXIII

QUADRO XXIII- ASPECTOS QUE SÃO INVESTIGADOS NA FICHA DE AVALIAÇÃO DA SRM DA EMEIEF ROTARY

Categorias	Informações
Identificação do aluno	Nome, Data do nascimento, Período da avaliação, Indicativo da deficiência
Entrevista	Abordam aspectos relacionados a gestação e parto do aluno, seu desenvolvimento psicomotor, linguagem, aspetos comportamentais, antecedentes patológico, relacionamento familiar, interesses pessoais e atividades da vida diária do aluno.
Aspectos relacionados à comunicação	Abordam aspectos da Comunicação Oral, como dificuldades ou ausência da fala, se faz uso de Tecnologia assistiva e comunicação alternativa, língua de sinais para se comunicar, outro aspecto que também é investigado e audição e visão.
Aspectos relacionados a motricidade	Neste item são abordados aspectos relacionados aos movimentos de pinça, mobilidade, comportamento, lateralidade.
Aspectos pedagógicos	Neste item são investigados aspectos relacionados a leitura e raciocínio lógico matemático.
Parecer Técnico- Pedagógico	Aqui o professor da Sala de Recurso Multifuncional, faz um breve relatório sobre as informações que são coletadas junto ao aluno no período de que é realizado a avaliação pedagógica.

Fonte: Dados coletados pela autora a partir dos documentos coletados na pesquisa de campo (2016)

O quadro XXIII apresenta as informações que compõem a ficha de avaliação, também é considerada uma ficha de anameses, que usada pelos professores da Sala de Recurso Multifuncional durante a conversa com a família do aluno, onde conduz o diálogo entre eles, como objetivo de coletar informações sobre a vida do aluno. A ficha de avaliação é composta por seis (06) itens. Estes itens serão preenchidos de forma descritiva, no que se refere aos

itens das entrevistas e parecer técnico pedagógico e já nos aspectos relacionados a comunicação, motricidade, pedagógico são apresentados para respostas opções de alternativas como: sim, não, parcialmente e especifique, onde é preenchido com X a alternativa, respondida pelos pais/ responsáveis.

Esses dados que são levantados com a família, vão constituir o “perfil inicial” do educando, construindo possibilidades de aprendizagem, que posteriormente serão elaboradas atividades que serão desenvolvidas na SRM, com auxílio de recursos, com base nestas informações, atrelados aos objetivos de aprendizagem e aos conteúdos que são selecionados para serem trabalhados junto aos alunos em, outras palavras é por meio das informações que são coletadas junto a família que se elaborará “um plano prévio que serve para guiar a prática de produzir uma realidade, ainda que o grau de determinação da mesma existente nela seja muito distinta” (SACRISTAN, 1998, p.196).

As informações colhidas com a família vão auxiliar na construção do plano de atendimento dos alunos que são atendidos pela SRM. É através desta conversa que a escola conhece o universo que está inserido o aluno e cria metas a longo e curto prazo para atender as suas necessidades educacionais, contudo isto só pode ser tornar uma realidade se a instituição da família se fazer presente neste contato inicial.

Neste sentido Mazini (2013), Siqueira e Silva (2009) reforçam a importância deste intercâmbio entre pais e professores, pois por meio deles é possível estabelecer metas e objetivos a serem alcançados e esta interação pode contribuir para mudança de concepção sobre a deficiência de forma positiva entre as partes ao lidar com situações dentro do ambiente escolar e na família.

De acordo com Gomes (2010) é por meio do contato com a família que o professor do AEE poderá obter informações a respeito do aluno sobre: autonomia, dependência, a relação família com ele, se há alguma manifestação de superproteção ou de abandono no desempenho das atividades domiciliares, seu desempenho nas atividades domiciliares, bem como sua relação com ensino e com os conteúdos escolares, ou seja, este contato com a família é importante para que o docente da SRM, possa conhecer o **comportamento do aluno no ambiente familiar, como também quais suas preferências, como é sua relação com a família**, o que gosta de fazer durante o tempo livre, quais são as expectativas da família em relação ao processo de ensino aprendizagem do aluno. Com base nestas informações o professor do AEE pode construir um perfil do aluno, identificando suas potencialidades e as dificuldades que serão trabalhadas durante ao atendimento.

Esta participação dos pais junto a Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary é essencial ao sistema educacional, principalmente quando se refere ao processo de inclusão escolar, não somente como “a tarefa” de matricular o aluno, levar e trazer nos horários das aulas, mas também de estar consciente sobre o processo de ensino-aprendizagem, participando e questionando o tipo de educação que está sendo oferecida, se mantendo atenta às necessidades educacionais do aluno e em compartilhar com os professores. Pois é neste diálogo que se configura as possibilidades de fortalecimento da inclusão escolar, identificando as possíveis mudanças a acontecer e trabalhando naquelas que são necessárias. Outra questão é que por meio deste contato são descobertas as preferências e necessidades dos alunos, sendo inserida em seu contexto, contribuindo para tornar a escola um espaço mais prazeroso a aprendizagem do educando.

Segundo Polonia e Dessen, (2005) a família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para atuar como propulsores ou inibidores do seu crescimento físico, intelectual e social. Neste sentido a família e a escola são parceiros fundamentais para desenvolvimento do educando favorecendo assim seu “sucesso” escolar e social, o que contribuir de forma significativa para seu processo de ensino aprendizagem do educando.

Na trajetória do processo de escolarização da pessoa em situação de deficiência a família é um elemento de grande importância nas lutas pelo processo de escolarização destes sujeitos. Foi por meio da organização de famílias, que surgiram muitas instituições especializadas para atendimento do aluno da educação especial, dando origem a organização das lutas de direitos para estes sujeitos.

Conforme Porto (2014) a ausência da família junto à escola, enfraquece a constituição da educação inclusiva, pois para que tenhamos uma escola que respeite as particularidades dos alunos, e olhem para eles como sujeitos que tem o direito de estar na escola como todo educando, e ter um ensino com qualidade que o respeite, lhe garantido autonomia, participação de forma igual aos demais alunos sem nenhuma discriminação, precisamos está inserido no contexto educacional estando informando e debatendo o formato de educação que vem se desenvolvendo dentro do sistema de ensino.

Percebemos que participação da família no contexto educacional, tem uma contribuição significativa, para processo de ensino aprendizagem do aluno, que contribui para a remoção das barreiras que existem no sistema de ensino. Dentro do nosso *locus* de investigação percebemos a importância desta relação refletida diretamente no funcionamento da Sala de Recurso Multifuncional, na constituição do plano de atendimento, o qual vamos falar de forma mais detalhada no subitem 4.1.3.

De acordo com Polonia e Dessen, (2005) quando a família e a escola mantêm boas relações, as condições para um melhor aprendizado e desenvolvimento da criança podem ser ampliadas. Desta forma pais e professores devem ser estimulados a discutirem e buscar estratégias conjuntas e específicas ao seu papel, que resultem em novas opções e condições de ajuda mútua. Assim a escola deve reconhecer a importância da colaboração dos pais na história e no projeto escolar dos alunos e auxiliar as famílias a exercerem o seu papel na educação, na evolução e no sucesso profissional dos filhos e, concomitantemente, na transformação da sociedade.

Como forma de retorno a família a Sala de Recurso Multifuncional Rotary organizar relatórios parcial (semestral) e anual (final) onde a família do aluno é informada oficialmente de como se procedeu o processo de ensino aprendizagem do aluno, durante tempo que esteve na Sala de Recurso Multifuncional. A organização destes documentos acontece de acordo com a sequência de informações, conforme podemos ver no Quadro XXIV

QUADRO XXVII- INFORMAÇÕES QUE COMPÕEM OS RELATÓRIOS DA SRM

Categorias	Informações
Identificação do aluno	Nome do aluno/a, turma matriculada, identificação da deficiência, nomes dos professores de sala de aula regular e Sala de Recurso Multifuncional.
Síntese da avaliação	Relata o motivo que originou a ida do aluno/a para SRM e o comportamento deste aluno/a durante o tempo que esteja em atendimento educacional especializado.
Organização do atendimento	Traz informações dos horários e da frequência do aluno/a durante o atendimento.
Profissionais envolvidos,	Neste item é apresentando os profissionais que foram participando do atendimento de forma indireta e direta, como: professor da sala regular, coordenação, família, profissionais especializados e professor da Sala de Recurso Multifuncional.
Desenvolvimento do atendimento	Aqui é relato os avanços que foram alcançados durante o atendimento e as atividades que foram propostas junto com os recursos utilizados.
Parece final	No parecer final o professor de forma apresenta o desempenho da aluno/a durante o atendimento e orienta a família sobre situações que precisam ainda ser trabalhada com educando/a.

Fonte: Dados coletados pela autora a partir dos documentos coletados na pesquisa de campo (2016)

O Quadro XXIV apresenta as informações que estão presentes nos relatórios que são entregues a família dos alunos/as. Descrevendo de forma objetiva o que aconteceu durante o atendimento no período de um semestre letivo com aluno. A organização deste documento acontece semestralmente, pois às vezes acontece de alunos que estavam sendo atendidos no primeiro semestre não retornam ao atendimento no segundo semestre para SRM. Este documento integra junto com planejamento, a ficha do aluno, os documentos que compõem da Sala de Recurso Multifuncional.

Por meio deste documento a família sabe quais as atividades, quais os conteúdos, quais os recursos, quais as formas que foram trabalhadas com seus filhos, como os mesmos se comportaram no atendimento, quais as aprendizagens aconteceram, quais as que ainda não aconteceram. A construção deste balanço do desenvolvimento não acontece unicamente pelo olhar dos professores da SRM, mas também participa deste momento o olhar da professora da sala regular que pontua como o atendimento contribui para desenvolvimento da autonomia, participação e da aprendizagem em sala regular.

Além desta conversa com a família, os professores da SRM, também buscam coletar informações junto aos professores da sala regular, sobre processo de ensino aprendizagem do aluno no decorrer do ano letivo. Esta é outra relação de grande importância para o funcionamento da SRM, pois as informações coletadas sobre aluno em situação de deficiência, que vai auxiliar na composição do plano de atendimento que será executado com educando. No subitem a seguir vamos abordar esta relação de forma mais detalhada.

4.1.2 MECANISMOS DE INTERAÇÃO: ENTRE OS DOCENTES DA SALA REGULAR E SRM

Assim como a relação da família junto ao docente da SRM é prevista na Resolução 04/2009 em seu Artº 13, a relação entre o professor da sala regular e professor da SRM também é prognosticada

VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009, p.3).

A interlocução entre dos docentes da Sala de Recurso Multifuncional e sala regular tem a intenção de avaliar como o educando está se relacionando com o conhecimento, como ele responde às solicitações que são feitas pelo docente da sala regular, se manifesta sua autonomia, se é necessário uso de matérias de apoio para acessibilidade ao conhecimento.

Na EMEIEF Rotary esta interação entre os docentes de sala regular e Sala de Recurso Multifuncional, se inicia “na semana pedagógica de forma mais formal, por meio de palestras, atividades e reuniões sobre planejamento pedagógico” (SRM02).

Durante a semana pedagógica da escola se inicia a construção de um plano de ação por meio dos docentes da SRM e sala regular, onde é previsto metas que devem ser alcançadas junto a este aluno durante ano letivo.

Existe um plano de ação, que chamamos de PDI- Plano de desenvolvimento individualizado, que é um plano específico do aluno, mas de ação geral onde, traçamos intenções por meio de estratégias, para ser alcançada no ano letivo em curso (SRM01).

A construção do plano acontece com a participação dos docentes da educação geral e da educação especial. Por meio do diálogo entre ambos são elaboradas estratégias que vão se configurar em prática educativa que será desenvolvida ao longo do ano. Mas também durante o ano em curso acontecem momentos agendados de acordo com a necessidade existente ou de forma aleatória e até mesmo emergencial, para elaboração de estratégias relacionadas ao processo de ensino aprendizagem,

buscamos sempre estar em contato com os professores da sala regular, para saber como está sendo desenvolvimento do aluno em sala, que estratégias estão sendo usadas para atender as necessidades educacional dos mesmo e se precisa dá alguma sugestão sobre trabalho como tipo de recurso a ser usado, a elaboração de alguma atividade. (SRM03).

Nota-se pelas falas das docentes que há uma comunicação entre a SRM e Sala regular, havendo sempre uma reciprocidade, entre ambos os lados. Embora ainda não seja o ideal, visto que os docentes precisariam ter tempo juntos para elaborar, planejar e avaliar os procedimentos de ensino, para atender os alunos em situação de deficiência, como constata a fala da docente entrevista, “o ideal ter 200 horas na mesma escola, porque de manhã você teria o AEE e pela tarde a vivência do aluno em sala de aula, que atendemos” (SRM01).

A fala da educadora nos releva que a falta de tempo, é fator que contribui para que não haja durante o ano em curso, um contato com mais frequência entre os docentes. Visto que os professores que trabalham na SRM da EMEIEF Rotary e na sala regular trabalham somente um turno na escola, e no outro turno estão em escola distintas, logo não tem como estar na instituição além do horário da sua carga horária, como também os professores da sala regular que já saem da escola se direcionando para outro turno de atividade. Sendo assim os docentes da SRM criam estratégias para manter fazer acontecer o diálogo entre a sala regular e Sala de Recurso Multifuncional por meio de táticas como:

Existe o feedback entre os professores da SRM, por exemplo minha colega atende um aluno no turno da tarde, este aluno é matriculado na sala comum pelo turno da manhã, então eu vou na coordenação ou com a professora da sala de aula, saber como vai o desenvolvimento dele, pergunto se está precisando de algo, algum tipo de atividade e deixo prescrito informando para minha colega e assim vamos nos ajudando (SRM01).

Nós usamos o WhatsApp como uma ferramenta a favor do nosso trabalho, olha que interessante na semana passada eu precisava concluir um relatório, devido feriado não teria como falar com a professora da sala de aula, então eu mandei uma mensagem de voz, para ela e ela me deu de retorno 10 minutos de áudio detalhando as informações que eu precisava para compor o relatório (SRM02).

Observa-se que a falta de tempo entre os docentes, faz com que os mesmos criem estratégias, por onde são coletadas informações dos alunos que são atendimentos pela Sala de Recurso Multifuncional, no que se refere ao processo de ensino aprendizagem, possibilidades de aprendizagem e suas dificuldades educacionais. Diante desses dados o professor do atendimento educacional especializado, estabelecem artifícios que vão ajudar o aluno em seu processo de autonomia, participação e aprendizagem tanto na sala de aula regular como fora dela.

Contudo devemos ter o cuidado, com este tipo de estratégias que são criadas, para não se tornar uma prática efetiva no dia a dia do fazer docente, tornando-se permanente na rotina pedagógica da escola, substituindo o diálogo entre os docentes. Qualquer ação entre os docentes da sala regular e da sala de recurso, que tenha a intenção de contribuir para o processo de ensino aprendizagem dos alunos, deve ser pensando em conjunto, com tempo para planejamento e diálogo entre as partes, sendo separado um momento, para destinado a construção de ações colaborativas entre os docentes.

A escola precisa reorganizar sua disposição, destinando horários para que os docentes da SRM e da sala regular possam ter momentos fixos de encontros para traçar caminhos que favoreçam a aprendizagem dos alunos, pois através do diálogo entre os dois docentes podem ser pensadas ações efetivas para o processo de inclusão dos alunos em situação de deficiência, no acesso ao currículo.

Qualquer ação entre os docentes da sala regular e da sala de recurso, que venha abordar o processo de ensino aprendizagem dos alunos precisa ter uma separação de tempo escolar, para previsão de ação junto aos alunos antes de realizar, isto só pode acontecer se houver tempo para planejamento em conjunto entre os docentes.

Outra questão que evidenciamos é que há uma preocupação muito grande dos professores da SRM, em tornar os professores da sala regular parte presente na construção do planejamento do atendimento, na intenção de construir um “planejamento interligado”, articulando as necessidades dos dois espaços.

buscamos sempre está ligado no que vem sendo trabalhado na sala regular, tipo a sala regular trabalha os **textos do Expertise que vem da SEMEC**, então se fomos trabalhar leitura de algum texto, usamos o mesmo texto, se a criança não sabe ler usamos então só um trecho, mas sempre trazemos um pouco do que está sendo trabalhado na sala de aula para estes momentos aqui na sala de recurso. (SRM2, GRIFO NOSSO)

a gente não trabalha da forma que a sala regular atua, mas sempre buscamos está interligado com eles. Se lá estão trabalhando alguma data comemorativa, trabalhamos aqui com outro foco, que pode ser a pintura com objetivo de trabalhar as cores, ou alguma contação de história para alunos que ainda não sabe ler (SRM3).

A busca por esta interligação dos trabalhos da sala regular com a Sala de Recurso Multifuncional acaba transferindo ao plano de atendimento educacional alguns conteúdos de aprendizagem que seriam responsabilidade da sala regular como tipologia textual, ações com foco na leitura, na escrita e na interpretação textual, cores para as práticas da SRM. O que alerta para o cuidado com esta forma de alinhamento dos planejamentos, tem sido feita, visto que as ações elaboradas pela SRM, não devem reproduzir um currículo que reforce as práticas da sala regular, como forma de fazer se alcançado o que a mesma não tem conseguido, com foco na escolarização destes alunos, esvaziando a função da SRM, indo na contramão da função das diretrizes do AEE, uma vez que as diretrizes da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (2008) orientam que as atividades realizadas dentro do espaço da Sala de Recurso Multifuncional não devem reproduzir práticas que condicione ao reforço escolar ou que seja trocada pela escolarização.

4.1.3- PLANEJAMENTO

Toda prática educativa pressupõe uma organização comprometida com suas finalidades, para isso faz-se necessário que exista um planejamento que proporcione ao docente trilhar caminhos que são percorridos durante o atendimento para sua efetivação.

A ação de planejar é um fator primordial, pois a partir dela se configura a prática educativa que vai ser desenvolvido na SRM, onde o professor irá escolher o tipo de

atendimento que é adequado para atender as especificidades de cada aluno, definir os objetivos, os materiais que deverá produzir para trabalhar com ele, o tempo que será disponibilizado para atendimento.

O ato de planejar faz parte da atividade humana e se caracteriza pela concepção, pela ordenação e pela organização das atividades cotidianas. Dentro do campo educacional, “planejar é um processo sistemático e contínuo de diagnóstico e análise da realidade e de projeção de objetivos, metas, ações e recursos necessários à implementação do planejamento” (SILVA, 2016, 27).

Sendo assim, devemos considerar a realidade em que será tencionado um planejamento, sem que a mesma se torne um obstáculo para busca de soluções, mas um elemento para avaliar e projetar, lançar à frente e pensar em probabilidades. Planejar para intervir numa realidade é necessário definir objetivos, metas, ações e responsáveis por sua execução, organização, e seu registro, tendo sua materialização em um plano ou projeto.

De acordo com Libâneo (2013) o planejamento é compreendido como uma tarefa docente e por meio deste ato que se dá condições ao funcionamento dos sistemas educacionais que inclui a previsão das atividades didáticas, sua organização e coordenação em face com os objetivos propostos, sendo uma ação de reflexão acerca das opções e ações, que são pensadas para rumo do trabalho.

O ato de planejar está vinculado a uma ação que antecede o fazer docente, se constituído no momento que se rascunha/pensa a prática educativa, que irá guiar a prática que será produzida numa realidade não apenas numa relação de metodologia e atividade, mas é pensar no processo de ensino aprendizagem e nas condições que determinam sua efetivação, pois é por meio de um plano prévio que conseguimos ver os elementos que o constitui, guiando assim a prática que será produzida numa realidade.

A proposta pedagógica da SRM da EMEIEF Rotary encontra-se organizada por ações que tem a finalidade de possibilita a inclusão social educacional dos educandos, onde “favorecendo a sensibilização e mudança atitudinal de todos, quanto ao respeito e à diversidade, compreendendo que cada ser humano é capaz de desenvolver suas habilidades, já que todos somos potencialmente capazes” (PROJETO SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL – FAZENDO A DIFERENÇA, 2017, p.3)

Estas ações tem a intenção de garantir que a SRM da EMEIEF Rotary se torne um espaço pedagógico que possa proporcionar e estimular a compreensão e respeito em torno da aprendizagem do aluno em situação de deficiência como também, deslocar o olhar da deficiência, voltando-se para as habilidades e potencialidades destes sujeitos, demonstrando

que todo ser humano possui possibilidade de aprendizagem. Toda esta intencionalidade encontra-se organizada no plano de atendimento dos educandos.

Conforme o Projeto Sala de Recurso Multifuncional – Fazendo a Diferença (2017), a construção do plano de AEE acontece conforme as necessidades de cada aluno e se constitui por meio da identificação das habilidades e necessidades educacionais do aluno, que se organiza através de atividades que serão realizadas de forma individual, mas em uma construção coletiva, avaliado o desenvolvimento e acompanhamento dos alunos.

As informações iniciais que vão da origem ao planejamento da Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary, acontece por meio das coletas junto a família do aluno e o professor da sala regular, pois são estes dados que darão subsídios a construção do plano da Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary, fazendo que toda ação pensada aconteça a partir do interesse dos alunos, isto se dá pela intenção em torna este espaço um tempo de aprendizagem prazerosa, o que acaba refletido na forma que os alunos enxergaram a SRM “os alunos chama aqui a.... sala dos brinquedos, eles nos encontram pelos corredores da escola e falam tia , quando vamos para sala dos brinquedos? Eu quero ir para lá para brincar” (SRM02).

De acordo com a docente entrevistada o fato das atividades serem construídas pelos gostos dos alunos, isto faz com que os mesmos não considerem no tempo que estão no AEE, um momento que de aprendizagem escolar, visto que as ações na SRM estão relacionadas sempre com o ato de ludicidade. A proposta de plano de atendimento individualizado, leva em consideração não somente o interesse do aluno, mas também as especificidades de cada aluno, tendo o cuidado ao selecionar recursos, procedimentos em atendam às necessidades educacionais dos alunos em situação de deficiência do ciclo I.

O planejamento ele parte do gosto do aluno para os objetivos que eu preciso alcançar, **diferente da sala de regular** que parte do conteúdo para aluno, aqui na Sala de Recurso Multifuncional partimos do aluno para os conteúdos que serão trabalhados (SRM1).

Nota-se no relato da professora a ênfase que se dá ao falar sobre o planejamento da SRM, deixando claro que o mesmo é diferente, do desenvolvido pela sala de aula regular, enfatizando que sua constituição parte do gosto do aluno e não dos conteúdos programados como a sala regular.

A organização do plano do atendimento da Sala de Recurso Multifuncional se estabelece com base em seis (06) componentes, conforme ilustra a figura seguir:

ganhar significado dentro das perspectivas pedagógicas que estão por trás da ação docente da Sala de Recurso Multifuncional.

A proposta em torno do plano do AEE, vem por meio da resolução n 4/2009 que traz a orientação de elaboração do plano de atendimento, por meio das ações que indicam as atribuições docente iniciais de **identificar, elaborar, produzir e organizar**. A busca para realizar estas ações acontece por meio do contato com a família e com o professor da sala regular.

Depois que tivemos o primeiro contato com a família, nos iniciamos o processo de **elaboração** do plano de atendimento educacional especializado individual do aluno, **organizando** os horários de atendimentos do aluno e também fazemos as **identificações** do que o aluno sabe e o que o aluno ainda não sabe e vamos vendo que tipo de recurso vamos trabalhar com este aluno. (SRM3, GRIFO NOSSO).

A gente trabalha no plano do AEE as potencialidades e habilidades do aluno, sempre buscamos esta atendo ao que ele sabe e aquilo que ele ainda não aprendeu, em cima disto **construímos nosso planejamento**, porque assim vamos conseguir fazer ele ser mais autônomo na sala de aula. (SRM02, GRIFO NOSSO).

Toda a organização do planejamento da SRM da EMEIEF Rotary não acontece de forma aleatória, mas em função ao processo de investigação sobre o aluno, com o objetivo de fazer da SRM um espaço onde o mesmo possa desenvolver suas potencialidades e habilidades dentro e fora da sala de aula. A proposta curricular da Sala de Recurso Multifuncional, está atrelada aos objetivos que favoreçam a aprendizagem por meio de atividades de ensino e o acesso ao conhecimento, com a função de complementar e/ou suplementar a formação do aluno público da educação especial, por meio de serviços recursos de acessibilidade e estratégias que elimine as barreiras para a participação na sociedade e desenvolvimento da aprendizagem, não sendo substitutiva a escolarização e também não pode ser confundido com o reforço escolar (BRASIL, 2009).

Outro ponto que evidenciamos nas conversas com as docentes e nos documentos coletados é que além do interesse dos alunos, o planejamento da sala de recurso também acontece em função das penúrias da sala regular, atrelando o conteúdo do currículo da sala de recurso multifuncional às necessidades do professor da educação geral, não por uma questão de interligação dos trabalhos, mas por uma necessidade que surge pelo olhar do professor da Sala de Recurso Multifuncional.

A maioria dos casos são: **perfil de alfabetização**, perfil de educação infantil, nos então buscamos ajudar o trabalho do professor da sala de aula, **se o aluno ainda não sabe ler e escrever, nós fazemos atividades que ajude a desenvolver as suas**

habilidades de leitura e escrita para que na sala regular ele tenha mais autonomia nas atividades, acabamos que fazemos o que não deveríamos que é “reforço escolar” (SRM2, GRIFO NOSSO).

Observa-se na fala da docente que mesmo que a orientação da política não seja fazer da Sala de Recurso Multifuncional, um espaço para realização do esforço escolar, ainda sim acontece, não pela falta de compreensão das orientações, mas por uma necessidade surge através do olhar destes docentes ao educando, onde acaba desenvolvido práticas com foco na escolarização, que vai além de uma questão orientação política passando pelo viés da cultural do sistema de ensino, que relaciona as formas de aprendizagem com foco central na leitura e na escrita. Visto que o aluno em situação de deficiência precisa aprender e se a sala regular “não tem cumprindo este papel de forma mais solida”, os professores da Sala de Recurso Multifuncional ao perceber esta carência acabam tomando para si esta responsabilidade de alfabetizar, de fazer aluno aprender. Pois no entendimento dos docentes da SRM a alfabetização, com deficiência é vista como de suma importante para que tenha autonomia e bom desempenho na aprendizagem sala regular e fora dela. O que faz com que a SRM, deixe de executar sua principal função em virtude do que da necessidade de escolarização dos educandos, se tornando uma extensão da sala regular.

De acordo com Marin e Braun (2013) a organização do processo de ensino e aprendizagem do aluno em situação de deficiência, no ensino regular requer ações pedagógicas que contemplem sua forma desenvolvimento, mas que ao mesmo tempo considerem o planejamento e o currículo escolar proposto. O que se torna grande desafio da inclusão escolar, pois o favorecimento do desenvolvimento específico de um aluno num contexto coletivo, o que nos leva a individualizar o ensino, considerando a forma peculiar ou diferente do aluno aprender.

Acreditamos que as ações pedagógicas desenvolvidas por estes docentes, devem partir de uma ação colaborativa e da individualização do ensino. Uma ação colaborativa entre sala regular e sala de recurso, na elaboração de uma única proposta, não no sentido de segregar, mas atender as situações de aprendizagem, que atenda as diferenças individuais. Para que isto aconteça devemos ressignificar o ato de planejar favorecendo a aprendizagem dos alunos sem empobrecer o ensino.

Ainda no processo de análise de dados, percebemos que a compreensão da proposta pedagógica para alunos da educação especial quanto suplementar e complementar é descontextualizada

Os projetos da Semec complementam o nosso trabalho, na verdade a gente precisa entender que é na escola somos uma complementação para eles e não criamos uma segmentação para ele, pois existe muita questão que a sala de recurso não participar da escola e não se insere nas atividades escolares (SRM01).

Ao se referir às atividades de complementação, a docente apresenta o entendimento de completar/ continuar o trabalho que está sendo realizado pela sala regular, no sentido de prosseguimento das atividades por meio de ações da SRM., sendo que os projetos da Secretaria Municipal de Educação, complementam as ações do atendimento, ou seja os projetos desenvolvidos em sala regular, há uma continuidade dele na SRM, pois para a docente entrevistada o fazer um trabalho diferente seria ir criar dentro da escola um espaço de segmentação.

A compreensão da docente sobre a ação de suplementação, ao justifica a presença dos conteúdos da SEMEC no atendimento, revela que as práticas da Sala de Recurso Multifuncional, tentam se igualar as da sala regular, fazendo que o atendimento educacional, deixe de ser especializado e se configure com uma continuação da sala regular.

Conforme Caiado, Jesus e Baptista (2013) o atendimento educacional especializado, concebido em modo complementar ou suplementar a escolarização, tem sido alvo de grandes questionamentos quando aos seus sentidos, suas atribuições com os processos de escolarização, práticas pedagógicas e seu locus de realização dentro outros aspectos.

Isto é reflexo direto do discurso da política, que não traz nenhuma referência, quanto a definição ou precisão de sua tarefa pedagógica, utilizando sentidos muito amplos no que se refere as estratégias diferenciadas, recursos e adaptações para as necessidades de cada um, desenvolvimento das especificidades de cada educando. Não apresentando parâmetro ou significação do que deva está presente na dinâmica escolar, deixando de livre escolha o conhecimento que deve ser ensinado. Contribuindo para uma ampla interpretação sobre as propostas de suplementação e complementação como foi visto pela docente entrevistada, qual foi questionada sobre as atividades de complementação da sala de recurso.

O excerto a seguir foi retirado de um relatório parcial de uma aluna com Transtorno do Espectro Autista- TEA, onde foram relatadas as atividades que foram trabalhadas durante do primeiro semestre na SRM da EMEIEF Rotary.

Atividades desenvolvidas: pinturas com **cores primárias**, atividades de manipulação de matérias da feirinha, computador vídeos musicais **para estimulação da linguagem e confecção de lembranças de pascoas e para as mães**, livro escrever- apaga primeiros traços, história com personagens moveis- bichos na

fazenda, pintura de desenho impresso com música no computador sobre animais, blocos lógicos separando por forma e tamanho, atividades de pintura no tablete. (RELATÓRIO PARCIAL DE UM ALUNO COM TEA, 2016, GRIFO NOSSO)

Levando em consideração do decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 sobre atendimento educacional especializado, uma criança com TEA deve receber uma proposta de complementariedade. Mas quando analisamos o excerto, percebemos que não há nenhuma diferenciação das atividades que se desenvolveria na sala regular nas atividades que estão descritas, estando atreladas aos conteúdos de: cores primárias, pintura, linguagem, datas comemorativas, escrita, contação de história, forma e tamanho de figura geométrica. Conteúdos que estão relacionando diretamente com ensino regular, isto nos leva a pensar que tipo de currículo está sendo elaborado para atender o aluno da educação especial? Será que estas ações que estão sendo realizada na SRM não se distanciam da sua função prima? Será que estas ações não fazem da SRM uma extensão da sala regular, no contraturno, indo contra a orientação de não fazer deste espaço um lugar de aula de reforço?

Silva, Hostins e Mendes (2016) em uma publicação nomeada como “O lugar do atendimento educacional especializado nas práticas culturais de escolarização em contextos de inclusão escolar”, abordam as contradições entre as diretrizes da educação especial e a proposta de complementariedade e suplementação do AEE, indagando a possibilidade de na prática, essas orientações da política “ampliando a cisão entre o ensino comum e o ensino especializado comprometendo assim o processo de inclusão escolar, no que se refere à participação e à aprendizagem do seu público alvo” (SILVA, HOSTINS E MENDES, 2016, p. 14).

Percebe-se que a ausência de um texto mais claro, sobre estes conceitos de complementar e suplementar, deixando o entendimento do “livre” e se configurando de acordo com a necessidade educacional, que visualizada pelo docente da SRM entrevistada.

Se sua dificuldade for leitura e escrita então vamos trabalhar com jogos voltados para alfabetização, vamos trabalhar com livros do gosto do aluno ou joguinhos no computador (SRM3).

A fala da professora entrevistada revela que sua prática educativa acontece em função de uma necessidade educacional do aluno, o que ela pode muito bem dizer que está seria uma proposta de complementar, visto que se aluno ainda não sabe ler, então precisa acrescentar este conhecimento, que ainda não possuem a sua vida, para que ele tenha

autonomia nas atividades dentro e forma da sala de aula. Contudo o conhecimento que é acrescentado é um conteúdo que nos reporta a sala regular, de leitura e escrita.

Esta ausência de definição sobre que seria complementar ou/e suplementar leva ao entendimento de que pode “atribuir a educação especial um não lugar, ou um lugar complementar na escola, ou ainda uma função que, por se pautar na provisão de recursos, atua como complemento nas relações e na prática culturais de escolarização” (SILVA, HOSTINS E MENDES, 2016, P. 14).

De acordo com a pesquisa de Cardoso (2013) “Organização do trabalho pedagógico, funcionamento e avaliação no atendimento educacional especializado em sala de recursos multifuncional” ao indagar os professores da SRM, sobre seu conhecimento em relação as práticas desenvolvidas no atendimento e a aplicabilidades destes conceitos, percebe que há não entendimento para docentes do que seria complementação e suplementação, demonstrando uma falta de compreensão de suas atribuições, o que leva a realização do “reforço escolar” por entender que devem complementar e suplementar o trabalho da sala regular com atividades que auxiliem o aluno na sala regular.

Acreditamos que o hiato existente em relação a estes conceitos, vai além da ausência de significação na legislação, mas é também o fator a ser pensando que conhecimentos devem ser trabalhados junto aos professores da Sala de Recurso Multifuncional nas formações continuadas, pois estes saberes devem auxiliar na elaboração da proposta pedagógica desenvolvida junto ao aluno possibilitando assim o acesso ao currículo da sala regular, cumprindo a função prima da SRM.

De acordo com Pasian, Mendes e Cia (2014) apontam para a necessidade de formação continuada dos professores, sendo preciso ser comprometida com a qualidade do ensino que, nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais.

Ainda de acordo com as autoras é necessário complementar a formação do professor da SRM, pois a formação que os mesmos recebem, não realmente dando condições para lidar com as questões que hoje temos nas escolas. Percebe-se que as exigências para a atuação como professora de educação especial são bastante amplas e complexas, a qual requer um profissional multifacetado, capaz de atender às diferentes necessidades dos alunos. A formação dos professores para a atuação nas SRM precisa enfocar e questionar a compreensão que os professores têm do AEE, a forma como podem planejar e desenvolver o ensino dos alunos e se estão aptos e preparados para atuar com a diversidade de alunos.

A formação continuada alinhada as necessidades dos professores da SRM, é uma grande ferramenta ao planejamento do atendimento educacional especializado possibilitando a transformação do trabalho pedagógico, pois ao planejar as ações que serão realidades com os educandos, fará uso dos conhecimentos que foram adquiridos, contribuindo para o processo educacional destes sujeitos e a organização do ensino.

Conforme evidenciamos nas falas dos professores entrevistados a organização do trabalho pedagógico realizado pelos docentes da SRM, acontece centrada nas necessidades educacionais de cada aluno, que são identificadas inicialmente no contato com a família e a sala regular, necessidades estas que pode ser entendida de diversas formas, estando em função da sala regular ou de conhecimento especializado.

A partir desta definição dá se então a construção do planejamento do atendimento educacional especializado que não deve se configurar como uma repetição do ensino comum, mas como uma proposta de diferenciação curricular, onde a seleção de conhecimento, presente deve favorecer ao desenvolvimento do aluno em situação de deficiência, atendendo as suas especificidades partir da identificação das suas potencialidades e dificuldades. Mas para isto a ação docente desenvolvida pela AEE tem como objetivo favorece o desempenho educacional do aluno em situação de deficiência por meio de currículo que selecione conteúdos que contribuía para seu desenvolvimento do aluno, muito cognitivo levando em consideração formas de conhecimentos que possam ajudar no desenvolvimento global do educando.

Neste sentido daremos continuidade a nossa análise de dados com objetivo de compreender a organização curricular da SRM e a seleção de conteúdos que está sendo oferecidos aos alunos com deficiência do Ciclo I.

5 SOBRE O QUE E COMO ENSINA A SALA DE RECURSO MUTIFUNCIONAL DA EMEIEF ROTARY

Daremos sequência à análise dos dados desta pesquisa nesta seção, com o intuito de responder a duas questões de investigações que tem como centralidades a organização do currículo e os conteúdos selecionados pela SRM junto aos alunos com deficiência do Ciclo I.

Para alcançarmos as finalidades deste texto, inicialmente vamos delinear alguns passos para a compreensão da “definição” do currículo e suas formas de organização. Assim sendo, faremos uma breve abordagem teórica sobre o currículo e prosseguiremos dialogando com dados da pesquisa, com objetivo de conhecer como é organizado o currículo da Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary, junto aos alunos com deficiência do Ciclo I.

Prosseguindo com a análise, no segundo momento direcionaremos nossa investigação para os tipos de conteúdo que vem sendo selecionados para compor o currículo da SRM Rotary, com a intenção de identificar se estes conteúdos que estão sendo oferecidos têm promovido o acesso, participação e aprendizagem no processo de escolarização dos alunos em situação de deficiência do Ciclo I.

5.1 O CURRÍCULO: SELEÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO QUE ENSINAR

Quando pensamos na palavra *currículo* a primeira representação que vem à nossa mente está atrelada a educação, a um projeto educacional composto de intencionalidade, ligado a objetivos, conteúdos/conhecimentos atrelados ao processo de escolarização; ou, lembramos do percurso de nossa vida que colocamos em algumas folhas de papel, quando vamos pleitear alguma vaga de emprego, onde nosso conhecimento é “avaliado” pelas experiências que tivemos em certo período da vida. Se bem observamos, as duas formas de representação sobre currículo acabam se encontrando, chegando a uma interseção, apresentando o conhecimento (conteúdo/ experiência) como sua fundamentação que tem a intencionalidade de chegar algum destino (emprego, nível de escolarização, sociedade). Desta forma, inicialmente podemos entender o currículo atrelado a um conhecimento que tem a finalidade de alcançar um objetivo. Neste estudo centraremos a nossa abordagem sobre currículo com foco no sistema educacional, o entendendo como uma seleção e organização do que ensinar.

De acordo com Pacheco (2008), a definição do conceito de currículo como muitos outros em educação tem na sua significação diversas abordagens, que correspondem diferentes visões que cada um de nós temos sobre a escola e seus processos de educação e formação.

Sacristán (2017) em seu livro *O currículo: Uma reflexão sobre a prática* ao se referir a algumas “impressões globais” sobre a imagem que se tem sobre o currículo, cita Schuber (1986) e Rule (1973) e os levantamentos que fizeram, demarcando pensamento especializado mais desenvolvido, acepções às razões parciais, inclusiva e contradições, filosóficas e culturais acerca do currículo. Com base nas definições que estes autores fizeram, podemos organizar cinco pontos que reflete a significação da palavra currículo como: 1) ponto de vista sobre uma função social como ponte entre a sociedade e a escola; 2) projeto ou plano educativo composto de diferentes aspectos, experiências, conteúdos; 3) como uma expressão formal e material de um projeto, que deve aprender sob determinado formato de conteúdo, sua orientação e sua sequência; 4) campo prático com três possibilidades: I) analisar os processos instrutivos e a realidade da prática de uma perspectiva que lhe dota de conteúdos; II) estudo de um território de interseção de práticas diversas que não se referem apenas aos processos de tipos pedagógicos, interação e comunicação educativo; III) sustentar o discurso sobre a teoria e a prática em educação; 5) exercem um tipo de discursiva acadêmica e pesquisadora sobre estes temas.

Desta diversidade em torno do currículo resulta um significado heterogêneo que abrange as práticas educativas institucionalizadas, as funções sociais da escola, não a desatrelando das questões sociais e culturais, levando o currículo a ocupar espaços nas pesquisas em educação, com sentido de compreender seu significado tão complexo, mas de grande importância para educação. Estudos sobre currículo têm mostrado que sua construção envolve uma questão de disputa de território, que vai além de ser um processo de formação de sujeitos, mas está conectado ao projeto de sociedade que se deseja ter.

Conforme Goodson (1997) o currículo é “um artefato social, concebido para realizar objetivos humanos específicos”, que orienta decisivamente a prática escolar desenvolvida na sala regular, pois é “testemunho público e visível das racionalidades escolhidas e da retórica legitimadora das práticas escolares” (GOODSON, 1997, p. 20).

O currículo é um instrumento que conduz os passos que serão dados dentro do sistema escolar, por este motivo não é algo imaculado, puro, neutro sem nenhum interesse,

mas implica em transmitir visões sobre sociedade de forma intencional e privada, reproduzindo identidade de um grupo.

Em busca de compreender mais sobre questões em torno do sentido e o significado sobre o currículo, estudiosos tem organizados três (03) grandes concepções, conhecidas como: tradicionais, críticas e pós-críticas. As teorias tradicionais, como uma determinação regularizada em norteadores, que não questionam o *status quo*, os conhecimentos e os saberes dominantes, acabam por se concentrar em questões técnicas. O currículo é sustentado por três (03) ações: conteúdo (o que ensinar), metodologia (como ensinar) e avaliação (como avaliar). A educação, o sistema de ensino é visto para promover a adequação dos sujeitos de acordo com os ideais de uma sociedade hegemônica, combatendo qualquer possibilidade de transição dos indivíduos de uma classe social para outra (SILVA, 2007).

De acordo com Lopes e Macedo (2011, p.24-25), no que tange a teoria tradicional, a mesma tem “caráter prescritivo, visto como um planejamento das atividades da escola, realizado segundo critérios objetivos e científicos”. A teoria tradicional além de enfatizar a prescrição, tem uma concepção da escola como aparato social onde “na escola, não apenas o que é preciso saber para entrar no mundo produtivo, mas códigos a partir dos quais se deve agir em sociedade” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 26-27).

A escola e o currículo para teoria tradicional são considerados um aparato de controle social. Diante desta configuração e da conjuntura política, estudiosos sobre currículo questionam a postura que a escola vem tomando e trazem ponderações acerca de onde cabe a escola trabalhar com um currículo com um posicionamento crítico e reflexivo “reconhecendo e entendendo que a multiplicidade de experiências vividas e acumuladas precisa ser incorporada às propostas curriculares, uma vez que a finalidade do conhecimento é atender às necessidades humanas” (COTONHOTO, 2014).

Segundo Cotonhoto (2014), diferentes campos do conhecimento como a História, Sociologia, Psicologia, Antropologia, vão desencadear investigações sobre ideologia, homem, sociedade, desenvolvimento, aprendizagem e conhecimento, para ampliar o cenário de discussão onde projetos curriculares até então diziam sobre reprodução, e não sobre invenção, criação e intervenção na realidade, era preciso discutir liberdade e emancipação e falar de resistência.

A escola torna-se *locus* de investigação e passa a mapear a constituição do currículo e entender as relações tecidas dentro e fora da escola, discutir os modelos curriculares vigentes e problematizar seus efeitos na sociedade e para o homem. De acordo

com Sacristán (2017, p. 17) a escola manifesta seu valor fundamentalmente “pelo que fez ao desenvolver um determinado currículo, independentemente de qualquer retórica e declaração grandiloquente de finalidade”.

O currículo passa então ser pensando como processo social, uma construção dinâmica, que veicula um conhecimento socialmente organizado, que identifica as seguintes questões: “definição do conhecimento mais válido na sociedade; de que modo os diferentes grupos sociais têm acesso a esse conhecimento; relações entre as áreas de conhecimento e os grupos sociais que delas se beneficiam” (PACHECO, 2005, p.71).

A elaboração do currículo pela teoria crítica ao invés de método passa então a ser um espaço de representação, que está ligada as determinações da sociedade. O currículo pela teoria crítica busca fazer do aluno um ser crítico e capaz de ser crítico de si, dos outros e de suas produções, capaz de entender e participar ativamente da constituição da sua cultura, sociedade e história.

Já para a teoria pós-crítica o currículo é uma questão de “identidade, poder e conhecimento” (SANTOS, 2007), porque também é espaço de interesse em que se cruzam lógicas bem diferentes; será sempre polêmico aplicar ao mundo da escolarização um conjunto de “pressupostos prévios que não reflitam a natureza dessa mesma escolaridade e não ponderem a função social, política e cultural da educação” (PACHECO, 2005, p.95).

A teoria pós-crítica do currículo amplia e ao mesmo tempo modifica a visão de currículo que as teorias críticas apresentaram. Dando ênfase que o currículo não pode ser comprometido sem uma análise das relações de poder nas quais ele está envolvido, mas o poder não está em único centro, como o Estado, mas se encontra espalhado por toda rede social e nunca se opondo ao conhecimento, pois o conhecimento faz parte do poder (SILVA, 2007).

A teoria crítica, como a pós-crítica, nos faz olhar o currículo não de forma inocente, mas questionar os significados que são apresentados pela teoria tradicional. Sendo assim o currículo não se limita a perguntar “o que? ”, mas submetem este “que” a um constante questionamento, sua centralidade seria não tanto “o que? ”, mas “por que? ”. Porque deste conhecimento e não de outro? Quais os interesses fazem com que esse conhecimento e não outro esteja no currículo? Por que privilegiar um determinado tipo de identidade ou subjetividade e não outro? “As teorias críticas e pós-críticas de currículo estão preocupadas com as conexões entre saber, identidade e poder” (SANTOS, 2007, p.16).

Qualquer conceito que venha buscar definir o currículo estará sempre carregado de intencionalidade, comprometido a um tipo de poder, sendo a produção de conhecimento ligada a um intuito para atender interesses de uma determinada organização.

Neste estudo partiremos pela compreensão do currículo pela teoria crítica, pois nos permite distinguir o papel das ideologias, das relações de poderes e da cultura na composição do currículo escolar, possibilitando entender e participar ativamente do cotidiano escolar, na construção de uma cultura, sociedade e conhecimento mediante as relações dialogadas entre os sujeitos.

O currículo pela teoria crítica, de acordo com Pacheco (2005), tem um olhar de um modo transformador para as práticas curriculares, sabendo-se da contradição de uma mudança total e da existência de muitos obstáculos, valorizando-se o lado marginal das escolas, cada vez mais submetido a uma lógica de “curricularização” nacional, supranacional e transnacional em busca de padrões de qualidade, eficiência e eficácia.

A compreensão sobre o currículo a partir do olhar para as práticas que estão presentes na escola expressam o que se entende como conhecimento, o que prioriza, que saberes privilegia e transmite, assim como que sujeito pretende formar e que sujeito de fato forma. O conhecimento escolar, como todo e qualquer saber, é intersectado pela noção cultural, querendo então significar não só a legitimação de “verdades” social e historicamente construídas, mas também a institucionalização de uma cultura letrada pela escola, dinamizada pelos Estados com um valor universal (LUNARDI-MENDES, 2005; PACHECO, 2005).

Sendo assim entender o currículo num sistema educativo requer levar em consideração “as práticas políticas e administrativas que se expressam em seu desenvolvimento, as condições estruturais, organizativas, materiais, dotação de professorado, à bagagem de ideias e significado que lhe dão forma e que o modelam em sucessivos passos de transformação” (SACRISTAN, 2017, p.27).

O currículo se organiza pelas as experiências escolares que desdobram em torno do conhecimento, em meios às relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes, associadas ao conjunto de esforço pedagógicos desenvolvidos com uma finalidade educativa. Sendo assim considerando que currículo é um campo prático e complexo, modelado pelo sistema de ensino, através do qual é planejado, avaliando, determinando professores e alunos, condicionando a uma realidade.

Grundy (1987, apud Sacristán, 2017, p.14) garante que o currículo é uma construção cultural que expressa as experiências humanas e uma forma de organizar sucessão

de práticas educativas. Sendo uma prática tão complexa que justifica a diversidade de pontos de vistas e enfoques alternativos na busca de uma definição.

Idealizar o currículo como construção a partir da experiência humana é considerar que os tipos de ações intervêm em sua fôrma, que o processo ocorre de certas condições reais que se configura dentro de um mundo de interações culturais e sociais, não de forma natural. Isto significa que é uma concepção processual que nos leva a ver seus sentidos e sua importância como resultado das diversas operações as quais é submetido não somente os aspectos materiais, mas também a uma estrutura interna como: “enquadramento político e administrativo, divisão de decisões, planejamento e modelo, tradução em materiais, manejo por parte dos professores, avaliação de seus resultados, tarefas de aprendizagem que os alunos realizam, etc” (SACRISTAN, 2017, p.27)

O currículo é uma construção cultural, social e ideológica que permite ver o sistema de ensino como um conjunto de escolhas culturais, consciente ou inconsciente. Uma seleção e organização do conhecimento cultural que é socialmente considerado válido em determinando tempo (PACHECO, 2005).

Esta seleção e organização do conhecimento pode levar o currículo a múltiplas configurações, estando atrelados a teorias curriculares, que vão definir sua organização, intencionalidade e procedimentos que serão necessários para alcance dos seus objetivos. Para ajudar neste entendimento sobre a organização do currículo, lançaremos mão das obras dos autores²³ Sperb (1975), Traldi (1984), Ribeiro (1992) e Pacheco (2005, 2008) que trazem contribuições sobre tipos de organização curricular, conforme ilustra o quadro a seguir.

QUADRO XXV- TIPOS DE ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO

Enfoque	Característica
Disciplina	Centralidade no saber culto organizado em disciplinas, onde os conteúdos compõem disciplinas, como conhecimento acabado, que determina os métodos de ensino-aprendizagem.
Educando	Este modelo de organização curricular tem apresentado modalidades diversas, a que correspondem designações diferentes: currículo baseado em atividades e experiências da criança (designadamente em programas de educação) por meio de atividades planejadas que atenda ao desenvolvimento integral dos educandos, por meio de experiências seja elas coletivas ou individuais. As preocupações curriculares estão nas atividades, experiências, habilidades e competência (no que aluno é capaz), aluno aprender fazendo.
Área de Ensino	Integração das disciplinas, com vantagem de aprendizagem mais funcional, fragmentando as disciplinas isoladas.
	O currículo se organiza por meio de técnicas e procedimentos, meio, recursos, formas

²³As autoras Sperb (1975) e Traldi (1984) fazem parte da teoria tradicional do currículo, no entanto fizemos uso das mesmas para fazer falarmos sobre a organização curricular, pois sua abordagem traz elementos muito importante para nossa pesquisa.

Estratégias	de conduzir ou direcionar a aprendizagem de maneira que seja bem-sucedida.
Professor	Compreensão está que a boa prática educativa, só pode ser desenvolvida se o docente estiver em constante aperfeiçoamento, logo aprendizagem acontece de forma satisfatória, pois professor qualificado é sinônimo de sucesso na aprendizagem.
Ação	Esta organização está centrada numa perspectiva dialética teórica é prática, onde os problemas sociais estão dentro do currículo, sendo elemento de composição, no intuito de solucioná-los, por meio do desenvolvendo uma prática educativa sustentada na reflexão levando em consideração as condições concretas que estão inseridos.

Fonte: Autora com base nas produções de Sperb (1975), Traldi (1984), Ribeiro (1992) e Pacheco (2005, 2008)

O Quadro XXVII apresenta formas de organização do currículo. Cada uma destas disposições tem suas diretrizes atreladas a objetivos, a seleção de conteúdos que vão compor o currículo. Esta diversidade em torno da organização curricular traz princípios e fins, que vão se traduzir em estruturas curriculares, e posteriormente modelos estruturais, que serão selecionados de acordo com os desejos e intencionalidades dos projetos de ensino, que vão influenciar a concepção sobre sociedade, educando/educador, saber/conhecimento e conteúdo.

A decisão por uma organização do currículo é fundamentada em condicionantes e critérios que envolvem técnica sobre o planejamento e a implementação de componentes que estão conectados a sociedade, o educando e o saber estruturado, como os conteúdos, objetivos, experiências de aprendizagem, estratégias e meio de ensino, avaliação e fatores de organização escolar admitem diversas modalidades de estruturação, dando origem a diferentes modelos curriculares. (RIBEIRO, 1992).

A organização curricular representa um modo de acomodar os elementos curriculares e as relações que são estabelecidas entre eles, indicando os princípios e formas que estruturam o currículo, como também orienta a aprendizagem sendo estruturado a partir da seleção de conhecimentos e das reinterpretações das práticas sociais, políticas, culturais, intelectuais e pedagógicas pela escola.

Além das diversas formas de organização do currículo, o mesmo também apresenta níveis (fases) de consolidação, as quais são definidas por Sacristán (2017, p.103-104) como: o currículo **prescrito** “prescrição ou orientação do que se deve ser seu conteúdo, principalmente em relação à escolarização obrigatória”; o currículo **apresentado ao professor** “traduz para os professores o significado e os conteúdos do currículo prescrito, realizado uma interpretação deste”; Currículo **moldado pelos professores** “moldado a partir de sua cultura profissional qualquer proposta que lhe é feita”; Currículo **em ação** “prática real, guiada pelos esquemas teóricos e práticas do professor”; Currículo **realizado** “reflete a aprendizagem dos alunos”; Currículo **avaliado** “pressões exteriores de tipo diversos nos professores”.

O currículo é um importante elemento na tentativa de potencializar mudanças nas práticas pedagógicas sem particularizar, excessivamente, as especificidades que acompanham o debate da inclusão de estudantes em situação de deficiência no sistema de ensino. Pensar no currículo é acolher os estudantes construindo propostas curriculares menos rígidas e atentas às demandas de todos os estudantes. A partir destas noções introdutórias sobre currículo, daremos continuidade na nossa investigação tendo como centralidade o currículo organizado pela SRM Rotary.

5.1.1 O CURRÍCULO DA SRM DA ESCOLA ROTARY

De acordo com Sacristán (2017) as reformas educativas dão origem a programas de governo, que vão orientar as propostas curriculares ao sistema de ensino. No que tange as Salas de Recursos Multifuncionais, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) implementada pelo Decreto de Decreto nº 6.571, dispõe sobre atendimento educacional especializado, apresentando os referenciais nacionais para a construção e a organização de sistemas de ensino com escolas inclusivas, definindo o público alvo da educação especial e delimitando a natureza do atendimento educacional especializado, no processo de inclusão. E também a aprovação de normas que foram assinadas e publicadas entre 2009 e 2011. Entre elas destacamos a Resolução CNE/CEB nº4/2009, que Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Especial, modalidade Educação Especial, o Decreto Nº 7.611/2011 que dispõe sobre Atendimento Educacional Especializado e define a distribuição dos recursos do FUNDEB, admitida a dupla matrícula dos estudantes na educação regular e no atendimento educacional especializado.

Estes documentos vão definir a educação especial enquanto uma modalidade de ensino que perpassa por todos os níveis, etapas e modalidades de ensino vai delimitar a atuação do atendimento educacional especializado, o direcionando como serviço de natureza pedagógica diferente da sala de aula, com papel complementar e/ou suplementar na relação da escolarização dos alunos em situação de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

De acordo com a Hostins e Jordão (2014) os documentos que orientam o programa de implantação de Salas de Recursos Multifuncionais destacam algumas das atribuições do professor, nas quais se evidenciam os procedimentos especializados e, genericamente, entre o rol de atividades, o desenvolvimento das habilidades mentais

superiores, ligada a atribuições como: Organização de estratégias pedagógicas e identificação e produção de recursos acessíveis; ensino e desenvolvimento das atividades próprias do AEE, tais como: Libras, Braille, orientação e mobilidade, Língua Portuguesa para alunos surdos; informática acessível; Comunicação Alternativa e Aumentativa - CAA, atividades de desenvolvimento das habilidades mentais superiores e atividades de enriquecimento curricular. (Brasil, 2010, p. 9).

Outros documentos que também foram produzidos pelo MEC e vão contribuir para a implementação da Sala de Recurso Multifuncional no sistema de ensino são: a Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar - A Escola Comum Inclusiva, com a finalidade de contribuir para a formação dos professores do Atendimento Educacional Especializado – AEE, bem como dar subsídios para o debate a respeito da escola inclusiva. Esta coleção está organizada em 10 fascículos abordando os seguintes temas: Fascículo 1 - A escola comum inclusiva; Fascículo 2 - O atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual; Fascículo 3 - Os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira; Fascículo 4 - Abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez; Fascículo 5 - Surdocegueira e deficiência múltipla; Fascículo 6 - Recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa; Fascículo 7 - Orientação e mobilidade, adequação postural e acessibilidade espacial; Fascículo 8 - Livro acessível e informática acessível; Fascículo 9 - Transtornos globais do desenvolvimento; Fascículo 10 - Altas habilidades / superdotação.

A coleção “A educação especial na perspectiva da inclusão”, publicada no ano de 2010, tem a finalidade de contribuir para a formação dos professores do Atendimento Educacional Especializado – AEE, bem como dar subsídios para o debate a respeito da escola inclusiva. Ainda com a intenção de desenvolver a política de educação inclusiva, o MEC em conjunto com a Secretaria de Educação Especial e a Secretaria de Educação a Distância no ano de 2007, formulou o projeto de formação continuada de professores por meio do programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, tendo como um dos objetivos situar o professor-aluno do atendimento Educacional Especializado de todas as etapas constituintes do seu processo de aprimoramento profissional, orientando a ação docente à luz dos novos referenciais pedagógicos da inclusão.

O material usado no curso é organizado inicialmente por meio de uma estrutura que apresenta a deficiência em questão, falando do seu contexto histórico, suas características, formas de identificação dentro do contexto escolar, os tipos de avaliação que devem ser realizadas com os alunos. Já no segundo momento apresenta-se o atendimento educacional

especializado, sua relação com a sala regular, a família, os recursos que estão disponíveis para uso na Sala de Recurso Multifuncional, compartilhando experiência e possibilidades de atendimento por meio do estudo de caso.

O objetivo da elaboração destes documentos é “garantir” subsídios aos professores do AEE, ofertando conhecimentos “necessários” para desenvolvimento da proposta pedagógica de suplementação e/ou complementação da SRM.

Conforme Sacristán (2017. p.103) “todo sistema de ensino é regulado por prescrições, que apresentam conteúdos que servirão de referência na ordenação do sistema curricular, servindo de ponto de partida para a elaboração de matérias.”. Sendo assim os documentos que orientam o funcionamento da Sala de Recurso Multifuncional dão origem ao **currículo prescrito**, que norteiam o atendimento.

Estas políticas educacionais vão ser traduzidas em práticas educativas no interior da escola dando origem ao currículo da Sala de Recurso Multifuncional, fundamentado em princípios de igualdade, de direito à dignidade humana, na educabilidade de todos os seres humanos, independente de comprometimentos que possam apresentar em decorrência de suas especialidades, no direito à equidade de oportunidade educacional, à liberdade de aprender e de expressar-se, e no direito de ser diferente. Pensar no currículo a partir destes princípios é desenvolver uma prática que atenda a todos os alunos sem distinção e com qualidade, promovendo a acessibilidade, a aprendizagem por meio de condições que garantam a permanência no sistema de ensino, de forma promover o desenvolvimento global do educando. (BRASIL, 2008).

De acordo com as professoras entrevistadas, o currículo da SRM, se constitui em parte pelas prescrições do MEC “as diretrizes do MEC orientam nosso trabalho, mostrando o que devemos trabalhar com os alunos de acordo com as necessidades de cada um” (SRM01).

O currículo da SRM é composto pelas normas oficiais, que parte do MEC onde o Crie toma por base estas diretrizes, e organiza um projeto político pedagógico, que serve como base para nosso projeto da SRM, neste projeto temos as diretrizes que deram origem ao que ensinar para os alunos (SRM03).

Nota-se nas falas das entrevistas que a proposta curricular da SRM da EMEIEF Rotary tem sua base nas diretrizes nacional, orientando a forma que deve ser o currículo trabalhado no atendimento. Uma proposta curricular apresentada com conjunto de princípios pedagógico e organizativo para educador, com base nos princípios da educação inclusiva,

voltada para desenvolvimento do aluno atendendo as especialidades, possibilitando o acesso e permanência no sistema escolar, que acaba deixando algumas lacunas para construção deste currículo orientador.

Contudo, percebemos que estes documentos que sustentam o currículo prescrito, não fazem nenhuma demarcação sobre os conhecimentos que deve compor o currículo da SRM, mas sim uma definição de quais atribuições cabe ao docente realizar e os possíveis recursos que podem ser usados, deixando sobre a ação docente toda a responsabilidade de escolha sobre os conteúdos/ conhecimento que devem ser trabalhados com público alvo da educação especial.

O projeto da Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary traz o currículo atrelado às ações de atividades “motoras, sensoriais e cognitivas” que são desenvolvida com base nas necessidades e potencialidades apresentadas pelos alunos em situação de deficiência, observadas sempre em equipe, onde fazem uso de “recursos didáticos e pedagógicos existentes na sala ou de outros a adquirir, além de visitas planejadas aos órgãos e espaços públicos, favorecendo ao aluno a formação de conceitos resultando na aprendizagem” (PROJETO SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL- FAZENDO A DIFERENÇA, 2017, P. 03).

De acordo com a proposta pedagógica da Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary, seus objetivos estão atrelados ao desenvolvimento motor, sensorial e cognitivo do aluno, estão vinculados a estratégias de intervenção por meio de projeto “projetos de expressões artístico-culturais com/de foco educativo e de letramento - alfabetização, grupos de coral em libras, canto, dança, teatro e demais expressões artísticas culturais” (PROJETO SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL- FAZENDO A DIFERENÇA, 2017, P. 03).

Ainda de acordo com o PROJETO SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL- FAZENDO A DIFERENÇA (2017) o desenvolvimento destes projetos acontecem com base nas necessidades e potencialidades apresentadas pelos alunos em situação de deficiência, onde são observadas sempre em equipe, onde fazem uso de “recursos didáticos e pedagógicos existentes na sala ou de outros a adquirir além de visitas planejadas aos órgãos e espaços públicos, favorecendo ao aluno a formação de conceitos resultando na aprendizagem” (PROJETO SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL- FAZENDO A DIFERENÇA, 2017, P. 03).

Um ponto central que podemos destacar tanto nas falas das professoras entrevistadas, como também na escrita dos objetivos e nas estratégias que são utilizadas pela

SRM, é que qualquer ação que ocorra na SRM acontece em função das necessidades educacionais dos alunos que frequentam o AEE, tendo como foco principal desenvolver as necessidades e potencialidades de cada aluno, por meio de um trabalho que envolva com auxílio de recursos que favoreça a aprendizagem dos educandos.

No que se refere ao currículo apresentado pelas docentes em seu planejamento e nas atividades que são propostas não é diferente. A professora entrevistada destaca que duas questões básicas para desenvolvimento do currículo são “independência, autonomia do educando” (SRM02). Revelando que não se fixando nas dificuldades que os alunos apresentam, mas sim nas potencialidades que ainda não foram desenvolvidos, com objetivo de “ser superada, mas temos de tentar trabalhar o que ele pode superar daquela dificuldade, por isso eu digo que focar na potencialidade e não na dificuldade” (SRM02).

Percebemos através da fala da entrevistada que o currículo da SRM tem sua organização fundamentada na independência e autonomia, com a finalidade de desenvolvimento das habilidades e potencialidades do educando. O desenvolvimento destas questões vai auxiliar o aluno no seu processo de ensino aprendizagem de forma que as necessidades educacionais existentes chegarão a sua superação. A ideia de superação para docente não é que a deficiência que o aluno possui vai desaparecer, mas sim que aluno vai conseguir desenvolver habilidades e potencialidade que vão ajudar no seu desenvolvimento de forma que as dificuldades que existem em seu processo de aprendizagem, podem continuar, mas seriam mínimas ao ser conferidas com as possíveis aprendizagem que aluno alcançaria.

Outra questão que é destacada pela fala da entrevista SRM 02 neste processo de investigação do currículo é

O currículo é organizado com foco no aluno, diferente da sala regular que o currículo parte dos conteúdos para os alunos, aqui nos organizamos o currículo do aluno para os conteúdos, o que é isto **a gente organizar este currículo sempre partindo do aluno, do que aluno sabe, o que ele precisar saber, como ele pode aprender**, a partir disto selecionamos que conteúdos vão trabalhar com estes alunos, nosso currículo parte do aluno para conteúdo e não do conteúdo para aluno (SRM02).

A entrevistada revela que o currículo da SRM se desenvolve por meio de conteúdos²⁴, e estes derivam das necessidades dos alunos, ou seja, os conteúdos que são trabalhados com os educandos acontecem de acordo com as necessidades educacionais e isto

²⁴No item 6.2 falaremos especificamente dos conteúdos que estão sendo ofertado pelo currículo da SRM da EMEIEF Rotary, por isso não vamos nos deter muito a questão neste momento.

faz com que a organização da SRM seja diferente da sala regular. De acordo com a docente estes conteúdos que compõem o currículo são escolhidos através

a seleção dos conteúdos acontece em parte por **meio da diagnose que feita com a família**, onde conhecemos mais sobre a vida do aluno e seu desenvolvimento, e observamos que precisa ser trabalhado com aquele aluno **X conhecimento, para ajudar no desenvolvimento da sua coordenação motora fina ou na leitura e escrita na sala de aula regular. A gente trabalha as AVDs**, com objetivo de da maior autonomia ao aluno dentro da escola, ensinado ele a conhecer melhor espaço da escola, caminho de ida e volta para casa...e também com base **nos documentos do MEC**, que orientam o atendimento, onde é apresentado um modelo de estudo de caso e de forma ilustrativa, demonstram o que trabalhar com aluno, que recurso devem ser utilizados (SRM02, GRIFO NOSSO).

Ela acontece a partir da **diagnose inicial** que fazemos de cada criança e também por solicitação ou **indicações dos professores quando nós vamos conversa com eles sobre o currículo que eles estão ministrando em sala de aula** (SRM03. GRIFO NOSSO).

Os conteúdos estão ligados **as ações que os alunos realizam em seu dia a dia**, digo fazemos uso das **atividades de vida diária, que eu chamo de atividades para vida, pois trabalhamos conhecimentos com aluno que vão além da escola**, não com objetivo terapêutico, mas ensinando habilidades aos alunos que vão favorecer no seu desenvolvimento fora e dentro da escola (SRM01. GRIFO NOSSO).

De acordo com as professoras entrevistadas os conteúdos que se fazem presente no currículo da SRM são selecionados por meio de diagnóstico inicial que é feito no processo de entrevista junto à família, também no diálogo com professora da sala regular, onde são feitas recomendações de trabalhar algum conhecimento que o aluno ainda não tem e, além disso, estão ligados às ações que o aluno realiza no seu dia a dia, onde são trabalhadas as atividades da vida diária e também com base nos estudos de casos que estão presente na legislação educacional, favorecendo a autonomia do aluno dentro da escola e fora dela.

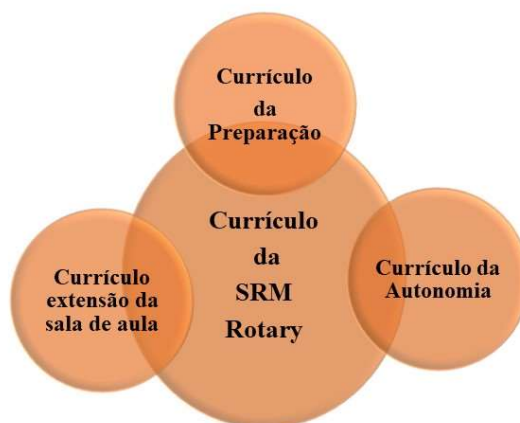
Considerando as falas das entrevistadas e os documentos que foram coletados, a organização do currículo da SRM Rotary apresenta sua centralidade no educando que frequenta o atendimento, com a intenção de atender as suas necessidades educacionais, estimulando suas potencialidades e habilidades.

Segundo Traldi (1984) o currículo organizado com foco no educando busca desenvolvimento pleno do educando, procurando desenvolver o máximo da sua potencialidade como todo, procurando desenvolver de forma plena e equilibrada.

Durante o processo de análise dos documentos coletados percebemos que está ênfase que as docentes destacam sobre o educando e suas as necessidades educacionais, ganham formas distintas dentro do planejamento e das atividades desenvolvidas no atendimento, acabam se centrando em conhecimentos que são trabalhados com todos os

alunos que estão na SRM, independente da deficiência, dando a origem três (03) “tendências” dentro do currículo da SRM, conformes ilustram a Figura IV, a seguir:

FIGURA IV-“ TENDÊNCIAS” CURRICULARES NA SRM ROTARY



Fonte: Elaborada pela autora partir da coleta e análise de dado (2017).

A Figura IV apresenta as três (03) tendências curriculares que sustentam o currículo da SRM, os quais denominamos: **Currículo Extensão da sala regular**, sua concentração está nos conteúdos, que são sugeridos pelas professoras da sala regular; **Currículo da Preparação**, que tem a intenção de ensinar habilidades que vão da suporte no processo de aquisição da escrita; **Currículo da Autonomia**, tem como base o currículo funcional, ensinando as atividades da vida diária e conteúdos que vão contribuir para a autonomia do aluno no seu dia a dia do aluno. Estas tendências curriculares serão detalhas nos subitens a seguir.

5.1.1.1- CURRÍCULO EXTENSÃO DA SALA REGULAR

Na seção 5 falamos sobre a organização da dinâmica de funcionamento e dos componentes que fazem parte da sua configuração. Um dos elementos que compõem a sua organização é o planejamento, que é denominado pelas docentes de planejamento interligado. Este planejamento interligado, de acordo com as entrevistadas, se origina pela necessidade de

conhecimentos que são selecionados em conjunto pelas professoras da sala regular e da Sala de Recursos Multifuncional, para ser trabalho com alunos em situação de deficiência do ciclo I.

Esta forma de elaborar o planejamento reflete diretamente no currículo, afinal o ato de planejar nada mais é do que o currículo. Desta maneira este planejamento interligado pela sala de aula e sala de recurso multifuncional, dão origem ao que denominamos como **currículo extensão da sala regular**, tem sua centralidade em aspectos ligada diretamente a linguagem, com a intenção de inserir o educando no mundo do letramento e da alfabetização, em conjunto com atividades voltadas aos aspectos do desenvolvimento psicomotor, com objetivo de aquisição da escrita, também aos conhecimentos²⁵ ligados conceitos matemáticos e as datas comemorativas.

A construção do currículo extensão da sala regular se dá através de uma seleção de conteúdos²⁶ que acontece pela SRM com base nas necessidades educacionais do aluno a partir da sala regular. “Pegar este conteúdo da sala de aula e colocar de forma mais lúdica, para que ele (aluno) possa ter um interesse maior, visto que na sala regular ainda não conseguir aprender” (SRM01).

Observamos por meio da fala da SRM01 que o currículo do AEE, apresenta conteúdos da sala regular, que são trabalhados de formas “mais lúdica”, para favorecer a aprendizagem do aluno, pois segundo a professora entrevistada, na sala regular o aluno não conseguiu aprender, o que faz com que o currículo da SRM apresente conteúdos que ainda não foram aprendidos, serem trabalhados no atendimento como forma de auxílio aprendizagem dos alunos, ressaltando o uso de jogos neste processo.

Esta maneira de organizar o currículo da Sala de Recurso Multifuncional torna o atendimento educacional especializado uma extensão da sala regular, se configurando como espaço de reforço escolar, o distanciando da sua função prima. De acordo com a docente SRM02 “não é intenção fazer a SRM realizar o reforço escolar, porque a própria legislação diz que não é para fazer isto, mas quando aluno chega aqui e não sabe nada, não sabe pegar no lápis, seu nome, então buscamos trabalhar de maneira que ajude o trabalho da professora”.

De acordo com Lunardi- Mendes (2005) estas atividades que são vividas centradas exclusivamente na aprendizagem do aluno parecem ser ainda mais problemáticas, pois “estamos diante de um espaço que não tem nada de especial para oferecer aos alunos no

²⁵As palavras conhecimento e conteúdos, neste texto são usadas como sinônimos.

²⁶Falaremos de seleção de conteúdos de forma mais detalhada no item 6.2.

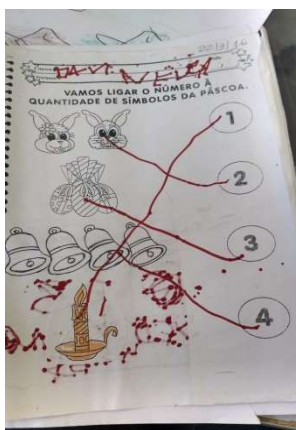
enfrentamento das suas dificuldades, assim como tem pouco a contribuir para o enfrentamento da realidade escolar (LUNARDI- MENDES, 2005, P.212)

A construção estabelecida entre professores da sala regular e da Sala de Recursos Multifuncional, não oferece nada de especial aos alunos que estão no AEE, mas acabam reforçando os conhecimentos da sala regular, contribuindo para fragilidade do processo e distanciando a SRM da função prima.

O **currículo extensão da sala regular** prioriza o currículo padrão do nível série, desenvolvendo atividades que se tornam um alargamento da sala regular, por meio dos conhecimentos que são selecionados, com auxílio de atividades lúdicas para sua realização, onde fazer que este currículo extensão da sala regular seja recreativo, dando ênfase ao lúdico como uma ferramenta que favorece na aprendizagem do aluno, deixando que em muitas situações, como já foi falada a SRM para aluno seja conhecida como um espaço para brincar e não um espaço de conhecimento.

Durante o processo de análise evidenciamos que existe um movimento por meio das professoras em ampliar o conhecimento do aluno, por meio de jogos lúdicos, pintura, colagem com intuito de promover atividades diferentes das que são realizadas na sala de aula regular, ligada a conceitos abstratos e aos conhecimentos de matemática, datas comemorativas com foco no desenvolvimento psicomotor e cognitivo, como ilustra a Figura V.

FIGURA V- ATIVIDADE TRABALHADA PELA SRM DA EMEIEF ROTARY



Fonte: Material coletados pela autora.

A figura V foi uma atividade desenvolvida com aluno com deficiência física do 2ºano do Ciclo I, após ser trabalhado os significados dos símbolos da páscoa (sino e vela)²⁷, por meio de vídeo no notebook. A docente fez uso da temática para trabalhar, pois a semana deste atendimento acontecia a celebração da Páscoa. Esta atividade teve com intuito de

²⁷Informação retirada dos Planos de atendimento da SRM.

desenvolver os aspectos motores ao solicitar ao aluno realizar um tracejado em linha reta, ligando a quantidade e a representação numérica, abordando conteúdos relacionados a quantidade e representação numérica, como também solicita ao aluno que pinte o símbolo que representa a luz, como significado da ressurreição de Cristo, abordando valores relacionados a fé cristã.

Percebemos que além de trabalhar os aspectos que são anunciados no plano de atendimento e também abordados por meio do currículo oculto, temática do mundo cristão, com a intenção de estabelecer um conhecimento a partir de crença da docente, isto demonstra quanto o currículo não é neutro e que os valores são repassados por meio da ação docente. Ainda dentro das propostas trabalhadas com as datas comemorativas. Na Figura VI a seguir, apresentamos uma atividade desenvolvida referente ao 08 de março - Dia Internacional da Mulher.

FIGURA VI - ATIVIDADE TRABALHADA PELA SRM DA EMEIEF ROTARY



Fonte: Material coletados pela autora (2017).

A Figura VI, como já falamos, é atividade referente ao Dia da Mulher que foi desenvolvida com um aluno com deficiência múltipla com a intenção de estimular o desenvolvimento dos aspectos psicomotores do aluno por meio da pintura. A presença das datas comemorativas acontece devido ao calendário escolar da instituição que tem inserido em seu planejamento escolar estas datas, lembrando eventos históricos, sendo os celebrados

por meio de projetos ou de forma individual em sala de aula. De acordo com a professora entrevistada estes conteúdos são trabalhados por meio de metodologia diferente pela SRM.

Trabalhamos as algumas datas comemorativas, digamos que eu queria trabalhar atividade com a páscoa, a gente pode trabalhar este conteúdo com todos que estão aqui, mas de diferente forma, trazemos um caráter lúdico a atividade, por exemplo: eu posso trabalhar com aluno com colagem, para ele elaborar um pequeno livro como já foi feito, eu posso dizer que estas habilidades e potencialidade são de acordo no que a gente percebe no aluno e de acordo com a demanda da própria escola (SRM02).

Percebemos pela fala da docente que a presença das datas comemorativas no currículo da SRM, não tem a finalidade de trabalhar o acontecimento, sua história, como conhecimento principal do atendimento, mas sim fazer uso deste fato para desenvolvimento das habilidades e potencialidade do aluno, que serão trabalhadas, secundarizando o evento histórico. Outra questão que também fica em evidência é que a realização destas atividades de acordo com a docente traz um caráter lúdico por meio da metodologia utilizada.

De acordo Cardoso (2013) estas atividades que são consideradas como lúdicas, que dizem ser uma proposta metodológica diferenciada, muitas das vezes se afastam do objeto que pretendem atingir, se afastando das funções do AEE, trabalhado ainda um currículo “personalizado”, que se torna generalizador de atividades lúdicas por meio de procedimentos “adaptados”, como uma forma de acolher e agradar todos os alunos matriculados na SRM.

Contudo notamos que a docente ao falar que traz um caráter lúdico para atividades desenvolvidas, se refere às formas metodológicas que podem ser realizadas com alunos, a fim de alcançar o objetivo que desejar alcançar naquele momento.

Outro ponto marcante dentro do currículo extensão da sala de aula regular é a preocupação com os conhecimentos que possibilite o acesso à leitura e escrita aos alunos em situação de deficiência, está inquietação é revelada nas falas das professoras, como uma necessidade em fazer o aluno ter acesso e fazer parte ao “mundo dos letrados”.

currículo está baseado na linguagem a gente tem que focar muito porque geralmente estas crianças tem dificuldade de fala, dificuldade de oralização, no caso da escrita a gente introduz habilidades que favoreçam o seu desenvolvimento, precisamos fazer isto para ajudar as professoras da sala regular, .. tem fazer esta relação com a sala de aula, se na sala de aula trabalha letramento a gente não pode fugir disto aqui do letramento (SRM03)

ordenação das letras, reconhecimento e quantidades das letras do seu nome próprio. O que nos chama atenção é que o currículo trabalhado com este aluno traz a leitura e escrita como conhecimento necessário, deixando de lado questões que ajudariam este aluno a ter muito mais autonomia. Em se tratando de aluno com deficiência física, o currículo que deveria ser trabalhado com este aluno deveria ter sua centralidade em questões que auxiliassem as questões da mobilidade e acessibilidade do ensino regular e não atividades como foco na escrita. Esta ênfase na leitura e escrita acontece com vários alunos que são atendidos pela SRM, como ilustra as Figuras a seguir.

FIGURAS VIII- ATIVIDADE DESENVOLVIDA JUNTO AO ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

SRM ROTARY - 2016

NOME _____ IDADE 8

PROFESSORA FABIANA BATISTA DATA 31/12/12

MÚSICA: GENTE TEM SOBRENOME

1. LIGUE AS LETRAS DE CADA PALAVRA ÀS LETRAS CORRESPONDENTES NO ALFABETO.

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

NOME

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

SOBRENOME

BATISTA

2. LEIA A PALAVRA E RESPONDA.

SOBRENOME

- QUANTAS LETRAS TÊM? 7

- QUAIS LETRAS TÊM DUAS PONTAS? A, S

- QUAIS LETRAS TÊM SOMENTE PARTES FECHADAS? B

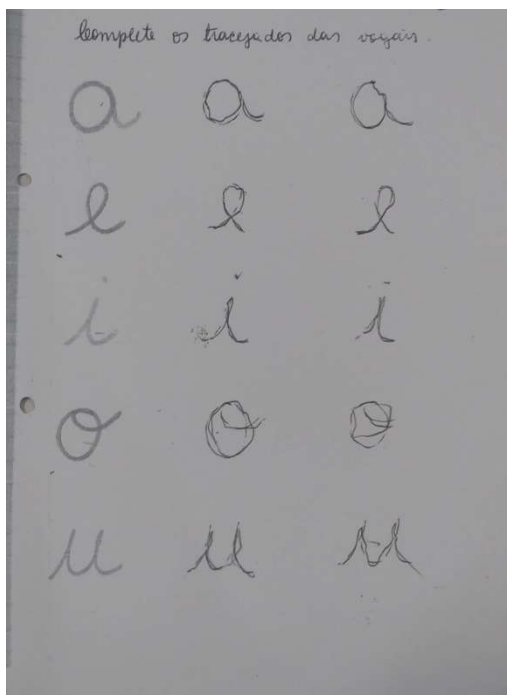
- QUE LETRAS TÊM DUAS PONTAS? X

- QUE LETRAS TÊM TRÊS PONTAS? +

- QUAIS LETRAS NÃO TÊM PONTAS? B

Fonte: Material coletado pela autora (2016)

FIGURA IX- ATIVIDADE DESENVOLVIDA JUNTO AO ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA II



Fonte: Material coletado pela Autora (2016).

As Figuras VIII e XI foram desenvolvidas com uma aluna com deficiência auditiva, mas quando nos deparamos com as atividades desenvolvidas em seu plano de atendimento, percebemos que o que foi trabalhado com ela se distancia de práticas com foco na leitura e na escrita. E ao analisarmos seus relatórios observamos que há um grande distanciamento do currículo proposto para aluno com deficiência auditiva não havendo nada de diferenciado ou especial, mas sim práticas que caracterizam o processo de alfabetização desta aluna por meio da língua portuguesa.

De acordo com Mesquita (2013) o valor e a importância que dada a aquisição da leitura e da escrita é uma marca própria de participação/ apropriação da cultura escolar, fazendo deste conteúdo, uma centralidade a ser trabalhada na escola dentro do processo de escolarização. Práticas com foco na alfabetização deixam visível o currículo oculto, pois os professores revelam sua preocupação por trabalhar conhecimentos com foco na leitura e na escrita, demonstram que a sociedade na qual estão inseridos, vincular a relação do acesso ao conhecimento ao domínio da língua na modalidade da escrita e leitura. O que leva aos professores da SRM centralizarem suas práticas a estes conteúdos.

Outra questão que interfere neste currículo, e que já abordamos, são os conceitos de complementar e suplementar para elaboração e organização de recursos e atividades,

voltada a formação do aluno, que são muito vagos na legislação educacional, contribuindo para as mais possíveis interpretações, como releva a docente SRM03, ao falar sobre o currículo do atendimento

contribuindo principalmente para questão da alfabetização deles, e para suplementação como suplementação mesmo, porque muitas da vezes o professor diz, olha ele tá fraquinho, aqui isto naquilo.. a gente muitas das vezes cria técnica que favorece apreensão daqueles conteúdos necessário e outras das vezes que também reforça porque muitas vezes cria técnicas que favorece apreensão daquele conteúdo necessário e outras das vezes que também reforça tem que fazer e vai digamos fixando na criança a necessidade mais básica geralmente de alfabetização e letramento tanto na parte da leitura escrita como da matemática (SRM03).

A falta de esclarecimento sobre estes termos permite que as atividades desenvolvidas dentro da SRM possam tomar as mais diversas significações, construindo os mais diversos tipos de currículo que pode dá continuidade ao trabalho da sala de aula regular como uma extensão, ou pode até mesmo se distanciar do foco educacional trabalhando práticas com foco cuidativo e reabilitação, como era trabalhado dentro dos atendimentos. De acordo com a fala da professora o significado do que seria complementar e suplementar está ligado a ação de completar, continuar onde parou, ou seja trabalho da SRM continua o trabalho da sala regular, como uma extensão da sala regular dentro do atendimento.

O decreto Nº7.611/2011 que define o público das ações de complementar e suplementar deixa evidente o aluno que deve receber este tipo de atendimento. A grande questão é que ao definir o público destas ações, não tem uma orientação mais específica do que seria estas ações e como deveriam ser desenvolvidas, deixando sua interpretação livre. O que leva pois, de acordo com significado destas ações, que as mesmas vão ocupar as práticas da Sala de Recurso Multifuncional, desenvolvendo um currículo que vai atender as necessidades educacionais especiais dos alunos ou as necessidades educacionais, que na interpretação dos docentes pode até ser um currículo extensão da sala regular.

Outra indagação ainda que é importante frisar, pois influencia diretamente no currículo, é o diálogo entre os docentes da sala de aula regular e da Sala de Recurso Multifuncional, na construção de um trabalho colaborativo, possibilitando selecionar os conhecimentos que são necessários para compor o currículo, o organizando de forma que venha atender as necessidades educacionais reais do aluno e não as necessidades que estão atrelada as necessidades do sistema. Para isso é de grande importância o planejamento colaborativo, a resignificação das práticas, reorganização da forma e espaço do sistema escolar, pois não podemos ter um Sala de Recurso Multifuncional dentro do sistema escolar

como um espaço meramente cumpridor da legislação sem ter articulação com os demais membros da comunidade escolar.

5.1.1.2 CURRÍCULO DA PREPARAÇÃO

Em relação ao currículo que nomeamos como **currículo da preparação** nesta pesquisa, fazemos referência às atividades de estimulação do desenvolvimento psicomotor, por meio de atividades de recorte, pintura, colagem, alinhavo, que vão auxiliar na preparação para aquisição da escrita, através de conteúdos que nos reportam a educação infantil,

Durante o processo de entrevista sondamos as docentes sobre estas atividades voltadas ao desenvolvimento psicomotor

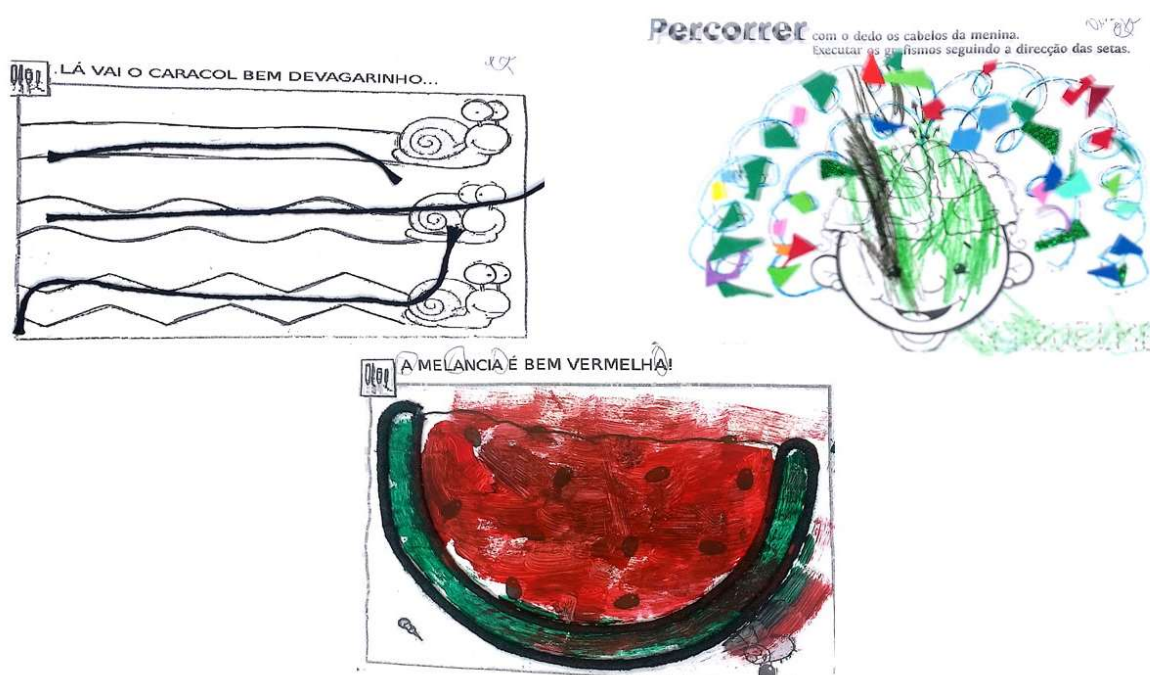
Trabalhamos o movimento de pinça, movimento de mãos, isto tanto para uma criança com dificuldade motora, é importantíssimo, isto vai contribuir para ele ter esta habilidade, na hora do escrever na sala de aula, ele vai ter mais facilidade ou ele já vai ter internalizado que aquele movimento ali, movimento que vai servi para ele escrever (SRM02).

De acordo com SRM02 estas atividades com foco no desenvolvimento psicomotor ocorrem dentro do atendimento com a intencionalidade de ajudar o aluno a desenvolver os movimentos que vão contribuir com a escrita, posteriormente, sendo assim consideramos estas atividades com foco na psicomotricidade uma preparação para chegada de novo conhecimento, neste caso da escrita.

Segundo Mendes, Tannus-Valadão e Milanesi (2016) a origem desta tendência que trabalha os movimentos corporais, exploração pelo tato, coordenação manual para desenvolvimento de habilidades, se deu no século XIX, com a proposta do método fisiológico de Seguin, onde priorizava o treinamento no movimento em respostas a sinais táteis, visuais e auditivos que envolvessem habilidades de discriminação, classificação e operações lógicas. Estas intervenções possibilitaram o desenvolvimento de várias propostas pedagógicas para estudantes com DI baseadas em atividades psicomotoras.

As atividades que foram trabalhadas com foco no estímulo do desenvolvimento motor, algumas sendo até retiradas na integra dos livros, envolvendo colagem, recorte e pintura, como mostra a Figura X a seguir.

FIGURA X - ATIVIDADE DESENVOLVIDA PELA SRM ROTARY



Fonte: Material coletado pela Autora (2016).

As atividades que compõem a Figura X foram realizadas com aluno com deficiências múltiplas, todas voltadas aos estímulos psicomotores, de acordo com as descrições do plano de atendimento, sendo trabalhadas de forma processual ao conhecimento que aluno vai construindo, também foram usadas de acordo com os planos de atendimentos materiais como massa de modelar, uso de jogos pedagógicos e jogos no computador, com foco de estimular os movimentos do tato.

De acordo com Cotonhoto (2014) esta preocupação com as atividades do aspecto psicomotor revela que a perspectiva de um atendimento educacional nos remete ao currículo proposto pelos pioneiros da educação especial, onde era necessário o treino dos movimentos para alcançar desenvolvimento da escrita, em que os educandos serão treinados por meio de técnicas que ajudavam a melhorar seu desenvolvimento motor. A autora ainda lembra que Vygotsky vem no movimento contrário onde compreende que a aquisição da leitura e da escrita, a partir do desenvolvimento de processos mais bem elaborados, nada exclusivamente mecânico e que o processo de aquisição da leitura resulta de um longo processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores e como auxílio do desenho, do faz de conta, a criança vai elaborando sua própria forma de desejos e representações, entre quais as gráficas.

A seleção de atividade, tem sua centralidade no desenvolvimento dos aspectos do desenvolvimento psicomotor, vão sendo abordado à medida que aluno vai ganhando autonomia ou de acordo com nível que se encontrar cada aluno, até chegar no seu objetivo principal que é a escrita das palavras, ou seja as atividades psicomotoras são vistas como uma ferramenta de preparação, onde por meio delas são introduzidos técnicas que vão possibilitar o desenvolvimento da escrita no futuro. Além destes tipos de atividades também estão são usados programas de acessibilidade que favorece o desenvolvimento desta habilidade por meio do uso do computador, como também outros recursos conforme revela a fala da entrevistada.

Atividade de pareamento no livro de história, mas não é a histórica comum eu vou contado a história a criança vai montando e desmontando a história isto aqui para uma criança autista ou com dificuldade motora, se a criança ler ela pode ler a história, se ela não ler eu posso ir contato e ela vai montando a história, o que eu quero te dizer é que não é algo mirabolante é um recurso que pode nos servir muito aqui, o que eu trabalho em termo de currículo aqui, trabalho linguagem se a criança ler, a própria leitura, eu trabalho habilidades motoras, discriminação visual até concentração, eu trabalho monte de coisas com este recurso aqui e não depende de, dependendo da criança eu trabalho até no jardim (SRM02).

Outro aspecto que é desenvolvido também por meio das atividades da SRM são os aspectos cognitivo que estão ligados diretamente à memória, atenção e concentração do aluno. Os mesmos são observados dentro das atividades tendo como objeto de avaliar, o comportamento do aluno, entendimento e aquisição do conhecimento trabalhado, pois por meio das atitudes que acontece no atendimento são evidenciadas opiniões sobre a forma que este aluno vem se desenvolvendo estes aspectos dentro das atividades.

5.1.1.3 CURRÍCULO DA AUTONOMIA

No que se refere às ações das docentes centradas no desenvolvimento da autonomia dos alunos dentro e fora da escola, por meio das atividades de vida diária (AVDs) e conjunto com conceitos abstratos (cores, quantidades, vazio/cheio, alto/baixo, dentro e fora entre outros), este intitulamos de **currículo da autonomia**.

Esta intenção curricular se configura por meio do uso das atividades de vida diária relacionando com “o pedagógico, pois penso que elas têm ensinamos o aluno a ter autonomia no espaço da escola, e também dentro do espaço de casa, as AVDs são importantes neste processo” (SRM03).

Segundo Stainback e Stainback (1999) as atividades vida diárias (AVDs), são tradicionalmente ensinadas e utilizadas nas práticas com os alunos com deficiência em ambiente de aprendizagem segregados, e não devem ser eliminadas na educação regular, pois oportunizam os alunos a aprender habilidades da vida prática, recebendo orientações e oportunidades em momentos naturais do dia a dia do aluno. Ainda de acordo com autores precisamos observar o que é de fato funcional, ou seja, o que ter função para aluno, ampliando nossa visão além das AVDs, incluindo conhecimentos relacionados a áreas acadêmicas para melhorar a qualidade de vida com seus pares.

De acordo com as docentes da SRM Rotary, o uso das atividades de vida diária (AVDs) se torna uma das ferramentas usadas para atender e desenvolver as necessidades educacionais dos educandos, no desenvolvimento de práticas curriculares, possibilitando a aprendizagem e acesso ao currículo da sala regular.

Trabalhamos as atividades de vida diária, de forma que ajude aluno no desenvolvimento psicomotor do aluno, pois quando trabalhamos estas habilidades ajudamos aluno no desenvolvimento escrita, a ter autonomia nas atividades da sala regular (SRM02).

A fala da docente destaca que as atividades que foram trabalhadas prezam o desenvolvimento das AVDs favorecendo ações futuramente como o ato da escrita e a autonomia do aluno no seu dia a dia. O uso das AVDs tem como foco principal ajudar o aluno no seu desenvolvimento em sala de aula regular “as AVDs são técnicas necessárias para ele se apropriar mais do currículo acadêmico” (SRM03).

Conforme a SRM03 o uso das AVDs é uma técnica utilizada não somente em ensinar o aluno a desenvolver ações do seu dia a dia como: vestir, calçar, beber água entre outros, mas também visa o desenvolvimento ações que vão auxiliar a aquisição de conhecimento este que está dentro do currículo acadêmico que é apresentado pela SRM03. Sendo assim o currículo que ela denomina como funcional, auxiliando no processo de apropriação do currículo da sala regular.

O currículo da SRM acontece pela via do currículo acadêmico e do **currículo funcional**, digo a gente organiza o currículo **centra na necessidade da sala de aula e nas necessidades de vida diária do aluno, digo nas atividades da vida diária**, que vão ajudar o aluno no currículo série²⁸ que ele está matriculado na sala regular. (SRM03. GRIFO NOSSO).

²⁸ Currículo série, a qual a docente se refere é o currículo desenvolvida na sala de aula regular.

De acordo com docente as ações destes dois currículos se completam, auxiliando no desenvolvimento da aprendizagem na sala regular nas dificuldades do aluno, ajudando a obter conhecimentos que ainda não foram alcançados. Este currículo acadêmico que é apresentado pela professora SRM03 é o que denominamos nesta pesquisa por currículo como extensão da sala regular e o currículo funcional é aquele que trabalha as atividades de vida diária, no sentido de oferecer habilidades que vão auxiliar nas aprendizagens de conhecimentos da sala regular.

Costa (2009) nos fala que a proposta das AVDs dentro do sistema educacional é constituir o currículo funcional no sistema de ensino visando à melhoria da qualidade de vida do aluno com deficiência e/ou com TEA, oportunizando o desenvolvimento destes alunos para torná-los independentes, em diversas áreas importantes da vida, familiar e em comunidade.

Conforme Cerqueira (2008) o uso das atividades da vida diária no atendimento educacional vem favorecer o aluno com deficiência ou com TEA a memorizar conceitos que são trabalhados durante o atendimento, tais como nomes de objetos, cores e formas; conceitos de quantidade e representação numérica, recortar, colar, apontar, escrever, etc. Ainda de acordo com a autora, ensinar estes conceitos são importantes pois eles se tornam funcionais e serão utilizados nas atividades do cotidiano como as cores “quando se selecionam produtos em supermercados ou lojas, para identificar sinais de trânsito, distinguir roupas preferidas e não preferidas, distinguir os alimentos, discriminar objetos em que o conhecimento é necessário” (2008, p.3).

De acordo com a docente da SRM, as AVDs “são técnicas necessárias para ele se apropriar mais do currículo acadêmico, ou por meio de conteúdos que levem a desenvolver habilidades ligadas ao letramento” (SRM03). As AVDs são apresentadas pela SRM03 como uma das técnicas necessárias para desenvolvimento do currículo para autonomia, mas também apresentam habilidades ligadas ao letramento. No processo de análise dos documentos coletadas junto a SRM, observamos que muitas das atividades que foram realizadas tendo seu foco no desenvolvimento psicomotor, trabalhando atividades de alinhavo, pintura vazada e pontilhadas, estimulação da coordenação motora fina e grossa com uso de colagem, recorte e massa de modelar, estas atividades estão relacionadas diretamente ao ato de ler e escrever.

A gente trabalha as AVDs, mas buscando sempre relacionar as atividades como pintura, colagem, porque estamos estimulando a coordenação motora do aluno, isto ajuda ele a desenvolver a escrita com mais autonomia (SRM02).

Eu entendo que as atividades da vida diária, vão além, porque assim ler, calcular faz parte da vida diária do aluno, então eu posso sim ensinar meu aluno a desenvolver estas habilidades por meio do currículo funcional, com atividades diferenciadas, jogos, por meio do computador (SRM03).

As falas das docentes revelam que o currículo para autonomia é desenvolvido muito além das atividades da vida diária e que nele se fazem presentes conhecimentos que estão atrelados e ensinam conceitos abstratos como “cores, quantidade, formas geométricas, contação de história, pois isto é funcional para aluno, a partir destes conhecimentos ele vai conseguir saber quando sinal está aberto para ele passar, sabe número do ônibus que veio para escola” (SRM03).

O currículo para autonomia, desenvolvido pela SRM Rotary, traz na sua intencionalidade a oferta de conhecimentos que vão possibilitar futuramente o aluno ser inserido ao mundo do letramento, usando tantas as AVDs como os conceitos como cores, números, formas geométricas.

Quando observamos o currículo para autonomia, currículo como extensão da sala regular e o currículo para preparação, percebemos que mesmo que existam características peculiares na sua organização, todos tem sua centralidade voltada para alcançar um objetivo comum que é a aquisição da leitura e da escrita, como conhecimento principal ao ser alcançado pelos educandos. E mesmo que as docentes do AEE destaquem que o trabalho que é realizado é diferente da sala regular, colocando o aluno como agente norteador dos rumos que vão se configurando o atendimento. A intencionalidade que está por trás do currículo organizado pela SRM é muito semelhante à da sala comum, centralizando o desenvolvimento do aluno na leitura e na escrita. E as docentes, ao justificarem esta organização através das necessidades do educando com deficiência do Ciclo I, nos fazem pensar sobre a forma como é identificadas as necessidades educacionais do aluno, se de fato é uma necessidade educacional individual do mesmo ou uma necessidade do sistema de ensino, fazendo com que as práticas curriculares que são desenvolvidas pela SRM.

Portanto o currículo organizado pela Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary, apresenta três intencionalidades curriculares, sendo que todas buscam alcançar mesmo conhecimento, por meio de abordagem diferente como se fosse nível a ser alcançados pelo educando, com objetivo de chegar o currículo da sala de aula regular. Daremos continuidade a nossa análise de dados, abordando a seleção de conteúdos que tem sido feita pelo currículo da SRM Rotary.

5.2 CONTEÚDOS ENSINADOS PELA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL

No campo do currículo, o debate em torno do “o que ensinar?” talvez seja o de maior destaque ao longo da sua trajetória. Desde muito tempo, as teorias sobre o currículo têm mostrado seu interesse nos conteúdos e nas práticas educativas que estão envolvidas no processo de ensino aprendizagem, estruturando a escolarização impondo regras, normas determinantes.

A definição de quais conteúdos vão compor a proposta de ensino é uma decisão que gera conflitos na história do pensamento educativo e da prática de ensino, condição que reflete nos mais diversos enfoques, perspectivas e escolhas que influenciam perguntas e repostas como: O que ensinar na escola? Quais os conteúdos a ser incluído no currículo? Quais conteúdos a serem excluído? Respostas para estas perguntas estão atreladas diretamente a intencionalidade e a finalidade ao processo de escolarização (SACRISTÁN E GOMES, 1998).

Boa parte dos estudos sobre o currículo ao buscar respostas para estas perguntas mantiveram sua centralidade numa tradição que distribui o saber em forma acadêmica, onde os conteúdos eram considerados como um resumo do saber culto e elaborado sob a forma de diferentes disciplinas. Também pode ser denominado como matéria escolar, expressando uma cultura elaborada, que reclama uma maior preparação aos indivíduos, concedendo títulos e validações de uma cultura, influenciando diretamente a organização do sistema escolar (SACRISTÁN, 2017).

Com base no sistema público de ensino espanhol e na maioria dos países do mundo Zabala (1998) afirma que a sociedade atribui a educação função social de selecionar os melhores em relação a sua capacidade para seguir a uma carreira universitária ou para obter títulos de reconhecimento, desvalorizando o valor informativo dos processos que os alunos/as seguem ao longo da escolarização. Transferido aos conteúdos uma responsabilidade em ter como prioridade trabalhar os aspectos cognitivos, que valorizam somente o saber científico. Isto reflete diretamente na forma que normalmente empregamos a expressão conteúdo como “aquilo que deve se aprender, mas em relação exclusiva aos conhecimentos das matérias ou disciplinas, sendo assim diz que uma matéria está muito carregada de conteúdo ou que um livro não tem muito conteúdo, fazendo alusão ao conhecimento” (ZABALA, 1998, P.30)

Acabamos avaliando o ensino pela quantidade ou quantidade de conteúdo que se faz presente no currículo, esquecendo que existem outros aspectos do desenvolvimento

humano como: motor, afetivo, relação interpessoal e inserção social que também precisam ser inclusos nos conteúdos de um currículo.

O conteúdo reflete diretamente nas finalidades que a escolarização tem ao determinado nível e as diferentes aprendizagens que os alunos devem obter para progredir. Porém não podemos pensar que os conteúdos se restringem unicamente às contribuições das disciplinas ou matérias tradicionais. Não podemos limitar os conteúdos somente as disciplinas escolares como faziam as teorias tradicionais do currículo, mas devemos entender que os conteúdos são resultados de tradições, culturas que podem e devem ser revisadas e modificadas. E os mesmos que se manifestam nas práticas educativas, nas aprendizagens que se realizam na escola, mas que nunca aparecem previstas dentro do plano de ensino e sim no currículo oculto.

Diante dos apontamentos buscaremos evidenciar os conteúdos estão sendo oferecidos pelo currículo da Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary aos alunos com deficiência do ciclo I para promover o acesso, participação e aprendizagem, em seu processo de escolarização em diálogo com os dados coletados.

Na intenção de conhecer os conteúdos que compõem o currículo da Sala de Recurso Multifuncional interrogamos as docentes sobre as escolhas que são feitas, em relação aos conteúdos trabalhados junto aos alunos com deficiência do Ciclo I. “Não são conteúdos programados como na sala de aula do ensino comum, são conteúdos estão relacionados a habilidades a escrita, leitura, motricidade, raciocínio lógico, tem caso se for surdo tem a questão da Libras, se for cego tem o braile” (SRM01).

Percebemos a preocupação da professora em primeiramente fazer uma distinção entre os conteúdos da sala regular e da Sala de Recurso Multifuncional exemplificando o que é trabalhado pelo atendimento educacional especializado. Logo em seguida ela justifica a presença de alguns conteúdos que não são os que ela acabou de apresentar.

muitos alunos a maioria deles é a questão da alfabetização, a gente conversa sobre isto que mesmo não querendo fazer uma aula de reforço, mas acaba se vendo nesta situação, se aluno não sabe escrever nome dele, segura lápis direito, então você vai ter que começar entre aspa do zero (SRM01).

A justificativa apresentada pela docente pela presença de conteúdos de alfabetização no trabalho da SRM deixa claro que não há intenção de fazer do AEE reforço escolar, mas a condição em que a criança chega acaba levando a desenvolver ações que se

configuram como reforço escolar. A docente entrevistada aparenta conhecer que o atendimento não é momento de se realizar reforço escolar, mas acaba fazendo, pois, os alunos ao chegarem à SRM não são alfabetizados, nos deixando entender que a questão principal dos alunos em situação de deficiência irem ao atendimento educacional especializado é o fato deles ainda não estarem alfabetizados, colocando a escrita e a leitura como conteúdo necessário para seu processo de escolarização.

Percebemos que a preocupação em os alunos com deficiência ainda não saberem ler e escrever, oferecendo conteúdos que não tem nada de diferente da sala de aula, como orienta a política de educação especial na perspectiva da inclusão, nos revelando a preocupação em torno do processo de escolarização e o valor social da importância da escrita na busca da aprendizagem. E mesmo existindo todo um sistema de políticas públicas orientando no contexto da inclusão, as práticas que são realizadas na escola revelam as necessidades que são impostas pelas limitações da sala regular que é, de fato, quem define a proposta curricular que é trabalhada em alguns contextos.

Quando abordamos a elaboração do plano de atendimento educacional no item 4.1.3, as falas das docentes nos evidenciaram que toda construção da proposta pedagógica da SRM parte do gosto do aluno para suas necessidades educacionais, necessidade de acordo com as entrevistadas são evidenciadas no processo de diálogo com a família e as professoras da sala regular, onde são selecionados os conteúdos que vão compor o currículo que vai ser trabalho no atendimento, como destaca da docente SRM02, ao falar dos fatores que levam a selecionar certos conteúdos a serem trabalhos pelo AEE

Conjunto de fatores, primeiramente a gente observa a condição do aluno, primeira coisa que dá para gente foca, o que dá para gente melhorar, assim você denominou conteúdo. Eu não denominaria conteúdo, conteúdo no sentido acadêmico que a gente conhece, eu diria que são habilidade e potencialidade, este é o termo mais adequado para nossa sala, então a gente foca, justamente nos materiais utilizado, e potencializar aquilo que aluno mostra para mim e selecionado estes materiais e justamente naquilo que vejo que aluno pode progredi (SRM02).

No decorrer da análise, a SRM02 deixa claro que a definição do conteúdo que vai compor as atividades — embora ela use termos como potencialidade e habilidade, para definir conteúdos — na sua compreensão o termo conteúdo reporta a sala regular, que apresenta um programa fixo de conteúdo, relacionados a um saber específico da série que o aluno está matriculado, e como a Sala de Recurso Multifuncional tem sua proposta curricular

diferenciada da sala regular, não pode ser denominados os conhecimentos que são trabalhados como conteúdos. Percebemos a preocupação em deixar evidente a diferença entre estes espaços, sendo que quando as docentes falam sobre as possíveis necessidades educacionais dos alunos, todas se centram no fato do aluno ainda não saber ler e escrever, deixando a entender que com este conhecimento todas as dificuldades educacionais não terão importância, fazendo da Sala de Recurso Multifuncional um espaço extensão da sala de aula, seja para trabalhar conteúdos que a criança ainda não conseguiu aprender, ou para reforçar conteúdos que já foram trabalhados em sala de aula.

Ao questionarmos as docentes sobre os critérios que são levados em consideração para seleção dos conteúdos que vão compor a proposta educacional da SRM, as mesmas respondem que:

Tem as diretrizes que tem os conteúdos via MEC, como por exemplo as habilidades de leitura de lá eu vou trabalhar diferente tipo de textos, mas **sempre trabalhando de acordo com as necessidades de cada aluno** (SRM01)

Normativo no sentido de legislação, nos recomenda a trabalhar habilidade e potencialidade para melhor ou desenvolver aquela habilidade de modo que aquele aluno possa progredi, **mas independente da legislação eu diria que sempre partimos do aluno para as atividades, sempre potencializando suas habilidades** (SRM02)

Nós usamos as diretrizes como referencial para seleção do conteúdo, mas também **observamos que precisa ser trabalho de acordo com que a professora da sala regular e nós percebemos** (SRM03).

O primeiro ponto que destacamos sobre as falas das docentes é que os conteúdos de acordo com as entrevistadas, as orientações que são dadas pelo MEC direcionam as práticas educativas que serão desenvolvidas em conformidade com a deficiência do aluno, privilegiando o desenvolvimento e a superação dos limites intelectuais, exatamente como acontece com as demais deficiências, como por exemplo: “para o cego, a possibilidade de ler pelo braile; para o surdo, a forma mais conveniente de se comunicar e para a pessoa com deficiência física, o modo mais adequado de se orientar e se locomover” (GOMES, 2010, p.10).

Em conformidade com estas orientações as docentes da Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary, orientam suas práticas junto com os alunos com deficiência do Ciclo I, mas não se configurando como direcionamentos obrigatórios, e sim como uma direção do percurso que deve ser feito no atendimento aos alunos quanto às escolhas de materiais, seleção de conteúdos específicos da aprendizagem (como no caso da Libras para aluno surdo e do Braille para aluno cego), uso de programação de comunicação

alternativas, materiais de apoio, materiais pedagógicos que vão auxiliar, a elaboração e desenvolvimento da prática docente.

Outro ponto é leva em consideração além das orientações dadas pelo MEC é as necessidades educacionais dos alunos. De acordo com as entrevistadas toda ação educativa é pensada tendo aluno como centralidade por meio das suas necessidades educacionais, o que nos revela saldo positivo, na compreensão do trabalho pedagógico realizado dentro do atendimento com alunos em situação de deficiência, se compararmos com o atendimento educacional antes da implementação da política de regulamentação da SRM, no contexto escolar. Estas necessidades educacionais também são apresentadas pelos professores da sala regular, onde revelam a situação da aprendizagem dos alunos.

De acordo com Sacristán (2017) os professores adquirem um papel de grande importância na modelação dos conteúdos, sendo os responsáveis pelo significado que são atribuídos aos componentes e às formas pelas quais é desenvolvido o currículo. O conteúdo de um currículo nada mais é do que seleção de conhecimentos que reflete certa visão sobre o aluno, a cultura e a função social da educação. No subitem a seguir vamos percorrer de forma mais detalhada sobre a seleção de conteúdos feita pela SRM Rotary, levando em consideração as especificidades dos alunos.

5.2.1 CONTEÚDOS SELECIONADOS PELA SRM

Das distintas variáveis que determinam a configuração do que se ensina, a seleção dos conteúdos está relacionada à intencionalidade em volta do processo de ensino aprendizagem. De acordo com Zabala (1998,2002) as relações e formas de vincular os diferentes conteúdos de aprendizagem formam as unidades didáticas dando origem a organização dos conteúdos, por meio de disciplinas ou matérias, que incorporam uma lógica formal acadêmica, e articulam os conteúdos conforme a estrutural formal dos materiais, análise rigorosa sobre a convivência ou não de sua passagem direta para âmbito educativo e que na prática não foram debatidos pelos professores a sua organização.

Ainda de acordo com autor, a forma que organizamos os conteúdos expressa o que desejamos desenvolver nos alunos, por isso não podemos considerar os conteúdos de forma restrita a disciplina, mas precisamos abordar com uma configuração muito mais variada envolvendo: dados, habilidades, técnicas, atitudes, conceitos, os agrupando em conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, pois assim teremos grande potencialidade de explicar o processo educativo.

De acordo com Libâneo (2013) os conteúdos têm uma relevância e lugar na vida escolar sendo reiterados em diversos momentos e devem ser ensinados como ação recíproca entre a matéria, o ensino e o estudo dos alunos, sendo assim ao selecionarmos conteúdos devem estar incluindo elementos da vivência prática dos alunos para torná-los mais significativos, mais vivos, mais vitais, de modo que eles possam assimilá-los, ao mesmo tempo devem envolver conhecimentos e habilidades que visem o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos.

Zabala (1998, p.41-47) ao falar sobre seleção de conteúdo utiliza a classificação proposta por Coll (1986) agrupado as capacidades cognitivas ou intelectuais, motoras, de equilíbrio e autonomia pessoal (afetivas), de relação interpessoal e de inserção e atuação social e as organizando em conteúdos por meio de tipologia, os identificando e os caracterizando por quatro tipos e os classificando em: **Conteúdos Factuais (CF)**: O conhecimento de fatos, acontecimentos, situações, dados e fenômenos concretos e singulares: a idade de uma pessoa, a conquista de um território, a localização ou a altura de uma montanha, os nomes, os códigos, os axiomas, um fato determinado num determinado momento, etc. **Princípios e Conceitos (PC)**: Os conceitos e os princípios são termos abstratos. Os *conceitos* se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns, e os *princípios* se referem às mudanças que produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações e que normalmente descrevem relações de causa-efeito ou de correlação. **Conteúdo Procedimentais (CP)**: Um conteúdo procedimental é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo. **Conteúdos Atitudinais (CA)**: engloba valores, normas, atitudes. *Valores*: são os princípios ou as ideias éticas que permitem às pessoas emitir um juízo sobre as condutas e seus sentidos. *Atitudes* são tendências ou predisposições relativamente estáveis das pessoas para atuar de certa maneira. *Normas* são padrões ou regras de comportamento que devemos seguir em determinadas situações que obrigam a todos os membros de um grupo social.

De acordo com autor a concentração destes conteúdos revela a intencionalidade que se tem do processo de ensino-aprendizagem do aluno, que pode ser de forma mais tradicional com a concentração dos conteúdos factuais e conceituais ou levando ao aluno um desenvolver de uma aprendizagem mais significativa, trabalhando com a articulação entre os conteúdos procedimentais e atitudinais.

Com base na compreensão do autor sobre a aprendizagem dos conteúdos e sua tipologia de conteúdo, organizamos os quadros²⁹ a seguir, onde ilustraremos os tipos de conteúdo, metodologia/ recursos que foram trabalhados de acordo com a deficiência, durante ano de 2016, como também os resultados, alcançados durante os atendimentos, com base nos documentos que foram coletados na sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary e buscaremos dialogar com referências que nos permitam avaliar o trabalho que foi desenvolvido pelas docentes.

²⁹As informações compostas nos quadros foram retiradas dos planos de atendimento do AEE, Relatórios parciais e finais referente aos alunos em situação de deficiência do Ciclo I, ou seja, esta organização encontra –se alunos que estão no 1º ano, 2º ano e 3º ano do Ciclo I.

QUADRO XXVI - CONTEÚDOS E RECURSOS TRABALHADOS PELA SRM JUNTO AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA³⁰

Objetivo	Metodologia/Recurso	Resultado	Tipologia de Conteúdo			
			CA	PC	CF	CP
Verificar a coordenação Motora e grossa e a espontaneidade do aluno no AEE	Pintura de girassol e colagem do porta fosforo	O aluno pintou e colou, não aceitou brincar, contudo conversou com as professoras mesmo chorando.				X
Desenvolver atenção, concentração e coordenação motora	Livro: História da fazenda; Pareamento dos animais da fazenda. Pareamento de formas, aramado Escrever apaga (caminhos)	Aluno voluntarioso, fez tudo mas queria ir embora		X		X
Estimular habilidade motora	Uso do computador: jogo da memória e pintura	Aluno estava bem calmo e receptivo				X
Desenvolver fala e coordenação viso motora	Manuseio do mouse (computador)- Memória, animais/frutas.	Dificuldade para manusear mouse, depois fez mais desenvoltura, falando nomes e batendo pautas.		X		X
Desenvolver atenção e concentração	Escrever- apagar aprimorando as palavras Pintura- coelho da pascoa Computador: fabulas/ carros	Aluno participou de todas as atividades				X
Trabalhar data comemorativa (Mãe) Estimular coordenação motora e discriminação visual	Pintura e colagem borboleta – Imã para geladeira Livro escrever apaga- ABC Comutador jogos carros	Aluno muito interessado nas atividades depois disse que estava cansado			X	X
Desenvolver habilidade motora fina	Livro escreve- apaga (números) Computador: jogo do 07 erros e labirinto	Aluno com boa participação				X
Estimular coordenação motora fina, atenção e concentração	Pintura e colagem da espiga de milho Bingo numérico	Aluno realizou atividade c/ capricho Boa atenção e concentração				X
Atividade de avaliação Cálculos básicos (Ed. Infantil).	Atividade Impressas Computador picolé digital	Faz com boa vontade mas as vezes, não queria obedecer				X
Desenvolver coordenação motora fina, atenção e concentração	Atividade impressa (pascoa) Pintura, recorte, colagem (cordeiro pascoal)	Aluno fez tudo com boa vontade			X	X
Estimular escrita e controle motor	Corre com elástico Livro escreve-apaga (letras, números, formas)	Fez tudo com empenho Obs.: Fizemos também grude-ploc				X
Realizar leitura, escrita e coordenação motora fina	História e atividade indiozinho, escrever apagar números, atividade computador (sítio, fazenda)	Aluno bastante dócil, fez tudo com boa vontade				X
Desenvolver leitura, escrita e parte motora	Atividade impressa (matemática e produção de texto- Expertise)	Boa participação e concentração do aluno				X

³⁰As informações contidas neste quadro são compostas pelos planos de atendimento de três alunos com deficiência física.

	Computador; atividade motora				
Estimular socialização através atividade em dupla	Domínio formas, geométrica com aluno Isabelle	No começo estava voluntariosa , boa participação		X	
Promover atividade motoras, percepção visual e concentração	Computador- cor e som, palavra oculta, memoria (notebook)	Demonstrou boa participação e empenho			X
Computador: memoria, sons e cores	Jogo educativo (picolé digital)	Boa interação e desempenho		X	X
Desenvolver habilidade motora fina	Livro com personagens moveis do mar Livro escrever apaga	Aluno bem motivado e comunicativo		X	X
Estimular coordenação motora e visomotora	Computador: palavra oculta, jogo sons	Fez tudo com boa vontade			
Estimular marcha com órtese nos pés e pernas e andador.	Marcha com auxílio do andador e atividade no computador	Esforçou-se e fez tudo com boa vontade			X
Realizar atividades viso motora	Uso do computador: formação de palavras, memoria, cores e sons.	Participou com boa vontade e motivação		X	X
Desenvolver coordenação motora fina e exercício de marcha	Exercícios de postura e marcha com andador e uso computador: jogo de quebra cabeça.	Exercícios de postura e marcha com andador Computador: quebra-cabeça		X	X

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados coletados (2017).

O Quadro XVI ilustra os conteúdos que foram trabalhados durante o atendimento educacional especializado com os alunos com deficiência física. Observamos uma grande concentração nos conteúdos procedimentais voltada às ações com foco no desenvolvimento da coordenação motora, atrelados aos conteúdos de princípios e conceitos.

De acordo com Decreto nº 5296/04 a deficiência física apresenta uma gama de condições singulares, uma vez que os acometimentos motores são distintos, logo o atendimento não pode ser padronizado, sendo assim os conteúdos devem atender as especificidades de cada aluno.

Segundo Andrade e Araújo (2018) a proposta de inclusão escolar para os alunos com deficiência física apresenta um campo vasto de possibilidades para o entendimento e o trabalho com as diferenças, à medida que redireciona o foco da atenção ao meio e é amparada pela concepção de deficiência resultante da dialética existente entre fatores biológicos e meio sociocultural. O foco no ambiente basicamente implica considerações acerca da funcionalidade, levando em conta as limitações orgânicas ou psíquicas, mas, ao mesmo tempo, buscando compreender as demandas específicas do ambiente, as atividades a serem completadas e os desafios dos relacionamentos sociais em seu contexto. Sendo assim toda proposta de trabalho que olhe para a funcionalidade precisa caminhar no sentido de entender os fatores do meio que possam apresentar-se como facilitadores ou obstáculos a serem transpostos pelos indivíduos que apresentem déficits em estrutura e função corporal (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2011).

Ao analisarmos o quadro XXIX, nota-se uma aglomeração de conteúdos procedimentais com a ênfase no desenvolvimento da coordenação motora fina e grossa, isto é visualizado pelas atividades que são repetidas exercitando habilidades de pintura, colagem, recorte, movimento por uso de andador e órtese, jogos de computadores e tablete junto aos alunos, por meio de uma sequência processual, como se estivesse em busca de alcançar um nível de desenvolvimento para ser inserido outros conhecimentos. A concentração dos conteúdos procedimentais está associada à apropriação da escrita, por meio de atividades que possibilite conhecimentos práticos.

De acordo com Cardoso (2014) a cultura escolar de tradições coletivas tem influenciado diretamente os modos de seleção e implementação do currículo da educação especial. Em relação à SRM o currículo que é adotado pelo atendimento acaba sendo reproduzido de forma mecânica, pelo fato que docente da sala ser especializado, sem especialidade, pois não responde a todas as especializações de aprendizagem e de deficiência, algo que é humanamente impossível acontecer, pois a demandas e muito grande.

Como já falamos ao abordar o currículo extensão da sala regular, as atividades na sua grande maioria estão voltadas a aquisição da escrita e da leitura, nos relevando que um caráter alfabetizador da SRM.

Outra questão que é evidenciada é a “presença” dos conteúdos factuais que aparecem quando vai se falar sobre datas comemorativas, sem nenhuma intenção de aprofundar a temática, mas como assunto abordado do dia, através de pinturas, colagem, produção artística, sempre sendo avaliado pelos procedimentos que são realizados, ou por meio de reflexões sobre o significado do dia data. Já em relação aos conteúdos de princípios e conceitos sua presença não é manifestada nos documentos, mas nas falas das docentes:

A gente sempre trabalha mostrando ao aluno o sentido das coisas, por exemplo quando eu uso este livro que fala sobre os animais do mar, eu digo mostro que lugar onde estes bichinhos moram são mar e não a terra, quando trabalhamos com cores demostram que cada cor tem uma cor sua, mas isto eles vão aprendendo fazendo, porque é difícil as vezes para aluno entender, mas a gente trabalha (SRM02).

Quando olhamos para resultados, no que refere ao desempenho do aluno nas atividades, nota-se que olhar sobre a aprendizagem dos conteúdos está no comportamento do aluno e não sobre aquisição do conhecimento trabalhado. Isto também é evidenciado quando é registrado no relatório que vai para a família para informar sobre seu desenvolvimento no atendimento, conforme ilustra Figura XI.

FIGURA XI - TRECHO DO RELATÓRIO DE UM ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

Movimenta-se sozinho, operando sua cadeira de rodas e, com auxílio da estagiária, procura participar das atividades propostas e melhorar as AVDs, dentro de sua limitação. Contudo, necessita de mais estimulação motora e da linguagem oral, desempenhando suas atividades, por vezes, de forma muito impetuosa e agitada.

Atividades desenvolvidas: aramados; atividades, jogos e vídeos no computador; pintura a lápis com engrossador (traçados frágeis), materiais de encaixe vídeos com músicas infantis; contação de história com livro em relevo; colagem temática, jogos bola ao cesto, jogo da memória das letras vogais iniciais, manuseio do andador, etc.

Em contato com sua acompanhante, esta relata que ele acompanha muito bem a turma nas atividades propostas. Contudo, ainda possui dificuldades no domínio dos conceitos necessários à alfabetização.

Fonte: Material coletado pela Autora (2016)

A Imagem XI foi retirada do relatório de um aluno com deficiência física, onde a docente que realizou o atendimento faz notas sobre a atuação do aluno, mas nenhum momento

aborda o desempenho do aluno de forma real. Ela pontua seu comportamento, uso de materiais e as necessidades futuras, isto nos leva a pensar sobre a forma que está sendo avaliando a aprendizagem do aluno.

Ainda no processo de análise vamos nos deter agora aos conteúdos que foram trabalhados com alunos com deficiências múltiplas, onde estão organizados no Quadro a seguir.

QUADRO XXVII - CONTEÚDOS E RECURSOS TRABALHADOS PELA SRM JUNTO AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS MÚLTIPLAS³¹

Objetivo	Metodologia/Recurso	Resultados	Tipologia de Conteúdo			
			CA	PC	CF	CP
Conversa sobre diferentes maneiras de valorizar a mulher Aprimorar a coordenação motora fina	Numerais de 1 a 10 livros / livro musical. Pintura do dia da mulher Alinhavo numerais 1 a 5	Aluno estava bem agitado, concentrou por pouco tempo. Gostou do livro musical, repetia várias vezes a mesma música. Consegui fazer os alinhavos.	X			x
Atenção/ concentração/ memória Identificar e escrever a letra A	História no notebook, jogo da memória, atividades no livro sobre a letra A e pintura vazada pontilhada.	Prestou atenção nas histórias e buscou interagir com as imagens		X		X
Conhecer a história da Menina Bonita do Laço de Fita (MBF) - Ser diferente é normal Manter a atenção durante exibição, encaixar peças, criar	Vídeo da Historia Pintura e colagem Encaixe de peças	Pouca atenção no vídeo, mostro mais envolvimento nas músicas, pintou, colou , dificuldade de encaixar		X		X
Sensibilização sobre dia das mães	Música, vídeo, cartão, brinde, história sobre dia das mães.	Chorou, não quis ficar na sala, depois de muita insistência ficou e realizou a tarefa, depois brincou tranquilamente	X			X
Estimulação motora Equilíbrio de força Vogais e letras do seu nome	Massa de modelar Letras vazadas Aramado	Iniciamos o fazendo bolinhas e sobrinhas com massa de modelar melhorando no equilíbrio da força e coordenação motora				X
Criatividade Estimulação Motora Cores e nome	Pintura e História sobre Brasil, jogo do nome no notebook	Boa atenção, movimentos brutos e mão enrijecida tudo feito com ajuda	X	X		X
Nome da vogal e associação inicial	Uso do programa de comunicação alternativa no notebook/ vogais	Repete o que a professora pede com dificuldade na fala , inquieto mas bom aproveitamento		X		
Interagir com as imagens Rasgar e amassar papel Identificar vogais	Visualização de livro infantil – Selva Atividade de coordenação motora Letras/ livros vazados	Já fica por mais tempo sentada em cadeira escolar, com ajuda recorta e amassa papel com as mãos e interagem com a professora		X		X
Estabelecer rotina de AEE Identificar e parear letras do nome	Rotina de visualização do espaço calendário, musica	Boa interação maior tempo de apreensão de objetos	X	X		X

³¹As informações organizadas no Quadro 5, foram a partir dos planos de atendimento de dois alunos com deficiência múltipla.

	Nome na prancha				
Conhecer sobre a páscoa cristã, seus símbolos Coordenação viso motora	História sobre a páscoa, pintura, recorte, colagem e música.	Boa interação Recursar a colar e pegar em tesoura, pinta somente com ajuda da professora, segurando a mão.	X		X X
Parear figuras iguais, encaixar no lugar certos Percepção auditiva	App no tablete , letras, numerais, musica, encaixe de numerais	Bom rendimento, boa atenção na contação de história e na música com ajuda fez pareamento no tablete			X
Discriminação auditiva e visual Coordenação motora	Discriminação visual e auditiva (notebook) Pintura linha reta e curva	A aluna ficou todo tempo sentada, atenta a proposta, trabalhada		X	X
Oralidade, percepção viso motora Criatividade	Livro de pano história –Cinderela Pintura e colagem	Boa tolerância, maior receptividade da tarefa de pintura			X
Identificar as letras do alfabeto Parear figuras iguais	Alfabeto e pareamento no tablete	Calma, boa aceitação da tarefa, precisou que pegasse na mão.			X
Conhecer letras que forma seu nome e parear letras iguais Relacionar números/ quantidade	Nome/ficha Caixinha de números (1 a 4)	Boa tolerância e concentração durante as atividades			X
Conhecer histórias sobre o folclore	Livros e vídeos sobre Folclore brasileiro	Aluna está bem agitada, mas consegui interagir com a tarefa,		X	X X
Conhecer nome de meios de transporte, parear iguais	Atividade no notebook sobre meio de transporte, programa de acessibilidade	Boa concentração		X	X
Identificar formas geométricas e cores	Formas geométricas básicas e cores primárias- uso no notebook. software educativo	Melhor concentração Pintura		X	X
Identificar numerais e associar a quantidade correspondente- forma escrita	Numerais de 1 a 10, livro ilustrado escreve e apaga.	Bom rendimento, com apoio direto da professora, melhorou apreensão da caneta			X X

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados coletados (2017).

A organização do Quadro XVII nos traz os conteúdos que foram trabalhados com alunos com deficiência múltipla, evidenciando que assim como com os alunos com deficiência física, há concentração nos conteúdos procedimentais em função nas ações, com foco na leitura e na escrita, sendo que há um aprofundamento sobre a forma que é trabalhada a linguagem, com propósito de funcionalidade, trabalhando letras e sons, letras e nome, nome dos meios de transporte, nomeação dos números.

De acordo com Lunardi-Mendes (2008) ao privilegiar a leitura e a escrita como sendo uma habilidade a ser adquirida não se dá importância ao conhecimento que se aprende, nem o sentido, revelando que o importante é como se faz e não como se aprende. Sendo assim os conteúdos que são trabalhados estão presentes com intuito de promover a leitura e a escrita, estando sua apreensão ligada às áreas das disciplinas clássicas.

Os conteúdos procedimentais também são trabalhados com intuito do desenvolvimento cognitivo, por meio de estímulos das funções executivas da aprendizagem trabalhando diretamente com a memória, concentração, atenção e criatividade na intenção de consolidar o conteúdo que está sendo trabalhado junto ao aluno, atrelado a softwares educativos. Já os conteúdos factuais estão presentes no currículo do aluno com deficiências múltiplas através de datas comemorativas (Dia da Mulher, Dia das Mães, Páscoa), e contação de história sobre Brasil, por meio de ações associada ao pintar, colar e produção de materiais de cunho artístico.

A concentração dos conteúdos procedimentais junto aos alunos com deficiência múltipla deveria possibilitar uma aprendizagem mais significativa, mas como são trabalhadas de formas isoladas, reprodutivas do cotidiano escolar, se tornam atividades sem nenhum significado ao aluno, sendo apenas uma atividade de pintura, colagem e recorte de forma infantilizada e “lúdica”.

Ainda no processo de análise dos conteúdos apresentaremos no Quadro XVIII, os conteúdos que foram trabalhados com alunos com TEA.

QUADRO XVVIII - CONTEÚDOS E RECURSOS TRABALHADOS PELA SRM JUNTO AOS ALUNOS COM TEA³²

Objetivo	Metodologia/ Recursos	Resultados	Tipo de conteúdos			
			CA	PC	CF	CP
Ordenar o alfabeto na sequência correta e registrar as letras	Alfabeto- ordem alfabética Letra vazada	Estava um pouco agitado, mas consegui realizar as tarefas.				X
Sequencia alfabética/ coordenação motora fina	Cobrinha alfabética- sequência recorte, pintura e colagem.	Tranquilo, sequenciou devidamente, cantou a música do alfabeto, teve pouco de dificuldade para recorte.				X
Estimulação motora/ letras do alfabeto- associar inicial	Massa de modelar, letras vazadas, Jogo alfabeto melado-uso do tablete	Aluno calmo e receptivo às tarefas				X
Montar partes de um todo Estimular raciocínio e agilidade Formação de palavras	Joga de quebra-cabeça Agilidade no notebook Formação de palavras/ papel	Demostrou pouco interesse pela montagem, não quis concluir a tarefa.		X		X
Aprimorar conhecimento sobre história do natal	História bebê Jesus Cruzadinha Desenho com modelo	Ótimo rendimento na hora de pintar, pegar	X		X	X
Aplicar atividade avaliativa de Matemática	Atividade avaliativa de matemática – sequência numérica	Registra os números até 12, com apoio, faz contagem oral.				X
Apreender o hino do Pará Aprimorarão da coordenação motora Utilização da criatividade na pintura e colagem	Escuta e repetição do hino do Pará Pinta e colagem da bandeira do Pará Software educativo pintura, quebra-cabeça.	Fixa dos símbolos da prefeitura Escrever nome com autonomia Tem boa desenvoltura no software	X		X	X
Associação e agrupamento de números e quantidade	Uso de número, quantidade e imagem.	Ótimo desempenho, leu palavras simples e brincou de forma funcional				X
Formação de palavras/ leitura/escrita Estimulação de criatividade- criação de cidade fictícia	Alfabeto móvel- formação de palavras Criação de cidades, por meio e jogo	Formação de palavras relacionada aos filmes infantis Brincadeira com intenção funcional		X		X
Escrita numerais de até 40, associando a quantidade Formação de Palavra	Escrita numérica até 40 Jogo de domino Jogo de cartas	Ótimo rendimento				X
Estimular obediência aos comandos	Pintura com comando: cores primarias, cálculos, ábaco, boneco	Aluna muito agitada, não conclui nenhuma atividade	X	X		X
Estimulação atenção e concentração	Livro de encaixe: História- bicho da	No início fez birra mas depois interagiu				X

³²As informações organizadas no Quadro 6, foram a partir dos planos de atendimento de cinco alunos com TEA.

	fazenda (pareamento) e terrinha (legumes e frutas)				
Desenvolver oralidade e coordenação motora fina	Uso da música do seu lobato, livro de escrever e apagar	Participou de forma tranquila			X
Realizar pintura em lápis de cor	Desenho impresso, música no computador.	Pintou pouco Concentração pouco			X
Estimular criatividade	Produção de cartão para mães	Não concentrou, pintou pouco			X
Desenvolver atenção concentração e discriminação visual e auditiva	Músicas infantis, Pareamento de animais marinhos no livro	Aluna concentrou bem com material e pareou corretamente		X	X
Estimular atenção e concentração	Livro falante (números) e bloco Logico,	Dificuldade para obedecer comandos fez brincadeiras fez algumas atividades			X
Reconhecimento e nomeação de figuras Manuseio de matérias concretos	Bingo dos bichos Caixa de números Globo Terrestre	Aluna inquieta, mas não chorou, pois foi pressionada. Gostou muito da boneca, lápis que ganhou da SRM		X	X
Estimulação e socialização através de atividades em duplas	Uso de Jogos pedagógicos: de domino de formas	Aluna com boa motivação em participar da atividade	X	X	
Estimulação de habilidades de memória, sequencia, coordenação motora, percepção visual.	Jogos educativos no notebook: memória, ordenar as partes, pinturas, completar sequência, quebra cabeça e formação de palavras	Ótimo desempenho nas atividades			X X
Ordenar as letras do alfabeto e nomeá-las	Alfabeto-sequencia Tablet-aplicativo Livros c/ letras vazadas	Boa concentração, depois de estímulo. Consegui ordenar as letras com apoio.			X
Estimulação das habilidades de memórias, sequencias, coordenação motora, percepção visual	Jogos educativos no notebook: memória, ordenação das partes pintura, completas sequência, quebra cabeça	Um pouco de dificuldade no uso do notebook e na atividade de sequência, não teve interesse por história no notebook	X		
Atenção/ Concentração Pintura das letras do nome do desenho Completar o nome com as letras que estão faltando	Vídeo/ história menina bonita do laço de fita Alfabeto, pintura	Boa atenção no vídeo, demonstrou entendimento da historia Fez as atividades com apoio da docente	X		X
Associar número/ quantidade	Jogo do domino em trio	Desatento, desinteresse, inquieto Demonstrou pouco entendimento	X		X
Aprimorar memória e coordenação motora fina	Computador- jogo da memória, pintura Recorte de linhas retas e curvas com tesoura	No computador ótimo rendimento Recorte de dificuldade, precisou de apoio da professora			X

Treino de escrita do nome completo	Escrita do nome completo do aluno e das letras do alfabetos	Agitado e pouca concentração Fez a tarefa sob insistência da professora			X	X
------------------------------------	---	--	--	--	---	---

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados (2017)

No Quadro XVIII, onde está organizando os conteúdos selecionados para trabalhar com aos alunos autistas, também verificamos uma concentração nos conteúdos procedimentais, pelo fato das atividades na sua maioria ações ordenadas como: parear, nomear, escrever, recortar, pintar entre outras, que está diretamente ligada ao desenvolvimento cognitivo do aluno com foco na memória, concentração e atenção. Diferente das deficiências abordadas anteriormente, os conteúdos procedimentais não têm sua centralidade na linguagem, mesmo que seja trabalhado, suas concentrações são nas funções executivas do desenvolvimento como foco no comportamento do aluno.

De acordo com Vasques e Batista (2013, p.271) a criança autista na sua maioria “apresenta uma estrutura psíquica singular, onde exhibe comportamentos estereotipados, falas descontextualizadas ou aparentemente sem nexos, escritas e leituras presas na literatura do texto ou com sentidos errantes”, o que justifica uma abordagem do atendimento educacional, diversificada em suas formas de ensinar, metodologias e os conteúdos também.

Quando olhamos os conteúdos que compõem o Quadro XVIII, percebemos que a cada encontro, são apresentadas várias atividades com a intenção de promover desenvolvimento do aluno, em vários momentos os alunos demonstram certa apatia, irritabilidade, falta de interesse pelas atividades propostas e estas informações são anotadas como justificativa do não acontecimento do atendimento, onde precisar levar em consideração suas estereotipias e respeitando o ritmo do educando, sem culpabilizar, mas repensando no formato das práticas que estão sendo trabalhadas junto a estes alunos, levando em consideração que a sua concentração é menor e sempre partindo de artifícios que chamem a atenção do aluno.

Ainda no processo de investigação dos conteúdos selecionados pela SRM, apresentaremos no Quadro XXIX os conteúdos que se referem à deficiência auditiva.

QUADRO XXIX - CONTEÚDOS E RECURSOS TRABALHADOS PELA SRM JUNTOS AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Objetivo	Metodologia/ Recurso	Avaliação	Tipo de Conteúdo			
			CA	PC	CF	CP
Estimulo a criatividade	Desenho livre	Não há registro				
Sondagem sobre Libras	Equipe Bilíngue	Não há registro				
Sondagem sobre Libras	Equipe Bilíngue	Não há registro				
Atividade relacionada a pascoa Pintura e escrita	Pintura do coelho e ovelha, escrita de nomes	Não há registro				
Atividade relacionada a pascoa Conhecimento do alfabeto	Vídeo sobre alfabeto, encaixe de sequência alfabética	Não há registro				
Sequencia logica	Apresentação de sequência lógica por meio de narrativa apresentada no notebook	Não há registro				
Dia da Independência Estimulo de coordenação motora	Bandeira do Brasil pontilhada	Consegui concluir				X
Verificação apreensão de sequência logica Possibilidade narrativa	Conhecendo o notebook Vídeo- A casa sonolenta Escrita no Word a casa sonolenta	Gostou das atividades mas teve dificuldade na repetição da sequência logica				X
Verificação contagem pareamento, seleção e memorização de cores Aprimorar coordenação motora	Livro de encaixe de números formas e cores; rota numérica, cores e quantidade, pintura de números e colagem de fichas livros falante de número de letras, pintura	Realizou todas atividades teve dificuldade na apreensão de algumas cores		X		X
Treino escrita e possibilidade das letras de A. Aprender escrita do nome dentro do alfabeto.	Atividade de ligar maiúsculo no minúsculo e carimbo para cobrir com lápis	Não tem autonomia para encontra maiúscula e minúscula.		X		X

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados (2017)

Em relação aos conteúdos trabalhados, do Quadro XXIX eles foram retirados de um único plano de atendimento, pois somente uma aluna com deficiência auditiva, frequentava a SRM.

No processo de organização do Quadro XXIX, nos chamou atenção ausência de informação no seu plano de atendimento, fomos então analisar os outros documentos da aluna, descobrimos que a mesma chegou a frequentar o AEE somente durante o primeiro semestre a SRM. O plano do AEE aluna tinha por objetivos proposto desenvolver os aspectos cognitivos e psicomotores, noção de tempo e espaço, inserção de símbolos linguísticos e gráficos (números).

Na seção três (03) falamos da proposta do trabalho pedagógico do atendimento educacional especializado para alunos com deficiência auditiva de acordo com as orientações do MEC apresentando três momentos pedagógicos na SRM **o ensino de Libras (Língua Brasileira de Sinais), o ensino em Libras e o ensino da LP (Língua Portuguesa) como L2 (segunda língua).**

Conforme Luz, Diniz e Lafontaine (2016, p.5) no atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência auditiva faz se a definição do

conteúdo curricular, o que implica que os professores pesquisem sobre o assunto a ser ensinado. Em seguida, os professores elaboram o plano de ensino. No **planejamento para as aulas de Libras, há que se fazer o estudo dos termos científicos do conteúdo a ser estudado, nessa língua.** Cada termo é estruturado, o que amplia e aprofunda o vocabulário. Na sequência, todos os professores selecionam e **elaboram os recursos didáticos para o AEE em Libras e em Língua Portuguesa**, respeitando as diferenças entre os alunos com surdez e os momentos didático-pedagógicos em que serão utilizados (LUZ, DINIZ E LAFONTAINE, 2016, p.5)

A definição do conteúdo que vai ser trabalhado com aluno surdo parte sempre em parceria com ensino da Libras, seja trabalhado a partir dos conteúdos de sala de aula, dos conteúdos da Libras que são necessários para aprendizagem do aluno.

Quando nós voltamos para Quadro XXIX, observamos que as práticas de atendimentos com ensino da Libras só acontecem no momento de sondagem pela equipe Bilíngue do CRIE e que o restante do atendimento acontece com conteúdo procedimentais voltados para estímulos de coordenação motora, memória, atenção, pareamento, cores, sequência lógica e treino da escrita. Também há presença dos conteúdos factuais trabalhados as datas comemorativas.

Percebemos que os conteúdos que se fazem presentes no plano de atendimento da aluna se distanciam da atual proposta de ensino da SRM que tem o bilinguismo, se contrapondo ao modelo oralista, já que por muito tempo este presente na educação de surdos. A proposta do bilinguismo é ter a “Libras como prioridade, pois se constitui com a base linguística para aprendizagem oral-auditiva, tendo um desenvolvimento cognitivista-linguístico equivalente ao da criança ouvinte, pelo acesso às duas línguas” (LACERDA, 2013, p.199).

Quando nós vamos ao relatório da aluna, percebemos que todo processo de avaliação que foi realizado pela SRM tem sua centralidade em aspectos distantes da proposta do AEE, como visto pelo Figura XV.

FIGURA XII - FRAGMENTO DO RELATÓRIO DO AEE

4- DESENVOLVIMENTO DO ATENDIMENTO De acordo com o Plano de AEE, os objetivos propostos foram alcançados em sua maioria, pois, perceberam-se avanços no desenvolvimento da educanda nos aspectos: cognitivo: maior assimilação de conhecimento, com noções de tempo e espaço, com dificuldades ainda para os símbolos lingüísticos ou caracteres gráficos (letras/números), possui movimento de pinça com mão direita e pinta no limite do desenho; afetivo: maior diálogo e aproximação com a professora de AEE e com seus pares, perceptivo: aluna é
organizada e atenciosa; memorização: já consegue expressar algumas letras mas, ainda esquece facilmente o nome das que aprendo recentemente, assim como, os de números matemáticos simples; linguagem: possui troca de fonemas ou omissão de fonemas e comunica-se mais espontaneamente, inclusive falando de seu contexto social (irmã menor). As propostas de atividades desenvolvidas foram: quebra-cabeça do ABC e princesas, trilhas do ABC, histórias em alto-relevo, encaixe do ABC, manipulação da lousa, jogos fônicos e brincadeiras de memorização, pintura, recorte e colagem, jogos e softwares no computador, nomeação oral de figuras e vogais. Foram produzidos jogos temáticos de pintura e encaixe sobre o gosto da aluna (princesas). A educanda participou da maioria das atividades que a Escola efetivou no ano letivo como prova Dia das mães e festa junina. Teve boa frequência e boa evolução no semestre. A família foi orientada a estimular a memorização de letras e números através de processos lúdicos e concretos e a continuar na busca por atendimentos e parcerias que facilitem sua interação e maior processo de alfabetização e letramento.

Fonte: Material coletado pela Autora (2016).

A Imagem XII apresenta um fragmento retirado do relatório da aluna referente ao tempo que esteve na SRM, no que se refere ao seu desenvolvimento. Nota-se que em nenhum momento é abordado o ensino da Libras ou a presença de recurso de acessibilidade na Língua de Sinais Brasileira. Todo desenvolvimento do atendimento acontece em função de assuntos que se não soubéssemos que era uma aluna com deficiência auditiva, poderíamos dizer que seria alguma sem nenhum comprometimento.

As orientações para atendimento educacional especializado com alunos auditivos é norteiam o que fazer na Sala de Recurso Multifuncional, com ênfase no respeito ao sujeito e suas especificidades, contudo observamos que este princípio não efetivado, identificamos um modelo curricular empobrecido, que não dá condições de acesso a aprendizagem do aluno.

Prosseguindo na análise falaremos dos conteúdos que foram selecionados para trabalhar com os alunos com deficiência intelectual, conforme Quadro XXX.

QUADRO XXX - CONTEÚDOS E RECURSOS TRABALHOS PELA SRM JUNTO AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Objetivo	Metodologia/ Recursos	Resultados	Tipo de conteúdos			
			CA	PC	CF	CP
Desenvolvimento percepção visual e coordenação motora	Uso de computador- Jogo da Horta e do pomar	Aluna teve melhor concentração Percebeu timidamente a diferença entre horta e pomar		X		X
Estimular atenção e concentração	Jogos digitais: memória, achar a figura	Fez com boa vontade, em dupla com outro aluno				X
Sondagem	Aplicação de testes sobre: tamanhos, altura, cores, letras, números, desenhos e pintura	Domina tamanho, espessuras, cor branca e amarela, faz desenhos rústicos, pinta no limite da linha		X		X
Estimulação de memória, concentração.	Trabalhar com encaixe e memorização de cores, números e formas em livros específico, escrita no quadro branco	Fez com dificuldade os encaixes, memorizou o número 8.		X		X
Desenvolver atenção e concentração Reconhecimento das cores	Encaixe números e quantidades (EVA) Domino cores	Pintura Pincel/ tinta guache Coelho da Pascoa				X
Reconhecer pares de figuras iguais	Computador Jogo (pares)	Teve dificuldades mas completou o jogo				X
Estimular coordenação motora fina	Pintura figura Computador arrastar figura, jogo da sombra	Jogo da sombra a aluna fez com dificuldade Apresentou lentidão				X
Realizar atividade de discriminação visual	Computador Jogo de pares para achar e excluir	Faz com boa vontade				X
Trabalhar data comemorativa	Pintura do dia das mães Entrega de lembrança	Boa participação da aluna			X	X
Estimular coordenação fina e discriminação visual	Material ferinha (frutas, verduras e legumes) Armado Livro brilhante	Aluna colaborou, mas não largou celular da avó.				X
Desenvolver atenção e coordenação motora fina	Pintura e Colagem Coelho- Pascoa, pincel e algodão	Aluna não quis ficar na sala				
Estimular atenção e concentração	Vídeo musical, ábaco, caixa supressa	Aluna concentrou bem mais com vídeos musicais				X

Fonte: Elaborado pela autora a partir da coleta e análise dos dados (2017).

O quadro XXXIII ilustra quais foram os conteúdos trabalhados com os alunos com deficiência intelectual. Observamos que há uma concentração entre os conteúdos procedimentais e os princípios e conceitos, realizando atividade abordando tamanho, cores, letras, números, formas, através de ações por meio da pintura, desenho, jogos pedagógicos e softwares educativos. Diferente dos quadros os conteúdos que foram trabalhados com os outros alunos, não revelam há preocupação de introduzir o aluno no mundo da linguagem, mas em desenvolver estes alunos a partir dos aspectos cognitivos, que vão possibilitar o mesmo desenvolver sua aprendizagem de forma mais significativa, por meio de conteúdos que irão ajudar em seu dia a dia dentro e fora da escola.

O sujeito com deficiência intelectual apresenta uma restrição no funcionamento intelectual, mas não ausência completa; por este motivo muitos acabam rotulando a sua aprendizagem, como processo mais lento e dificultoso. Pensar no atendimento educacional especializado para este educando é desvencilhar de qualquer tipo de pré-conceito que exista, e se permitir conhecer sem perder de vista suas dificuldades, porém, primordialmente, seu potencial de aprendizagem. Sendo assim o atendimento com foco no aluno com deficiência intelectual implica considerarmos não apenas recursos que poderão ser utilizados em seu processo de aprendizagem, mas, acima de tudo, a avaliação do aluno com deficiência intelectual que será a norteadora do processo de ensino e aprendizagem desse aluno na sala comum e na sala de recursos multifuncionais, estabelecendo-se, assim, a parceria necessária entre os professores da sala comum e da especializada (MILANEZ, OLIVEIRA, 2013).

A proposta da SRM é dar suporte a aprendizagem do aluno relacionando as funções cognitivas ou intelectuais, porém, ao mesmo tempo, relacionam-se com a proposta curricular. Assim, compete avaliar:

1) função cognitiva: percepção, atenção, memória, linguagem, raciocínio lógico; 2) função pessoal-social: estado emocional, reação à frustração, isolamento, medos; interação grupal, cooperação, afetividade. Os aspectos ligados à função cognitiva relacionam-se diretamente às funções psicológicas superiores (percepção, atenção, memória, linguagem, raciocínio lógico) e às associadas à conduta do aluno (aspectos emocionais, afetivos e sociais), sendo que todos eles são necessários para o seu desenvolvimento escolar e curricular (MILANEZ, OLIVEIRA, 2013, p.86).

Percebemos que há esta preocupação na seleção dos conteúdos trabalhados pela SRM Rotary, em atender o desenvolvimento das suas funções psicológicas superiores, as quais se relacionam ao aprimoramento dos aspectos cognitivos – percepção, memória, raciocínio, linguagem –, e aos aspectos de sua conduta – controle deliberado de sua ação, tomada de decisões, autonomia em suas ações.

Ao analisarmos os conteúdos trabalhados pela Sala de Recurso Multifuncional, com cinco públicos diferentes: alunos com TEA, com deficiência intelectual, deficiência auditiva, deficiência múltiplas e deficiência física; verificamos a ênfase no desenvolvimento de habilidade, as reproduzindo com foco no desenvolvimento da escrita e da leitura. E mesmo que as práticas desenvolvidas com alunos com deficiência intelectual se distanciem um pouco desta configuração, do enfoque na escrita e da leitura, as atividades que são trabalhadas, acabam apenas preenchendo tempo deste aluno na escola e distanciando da função da SRM.

De acordo com Mesquita (2018) ainda que as políticas educacionais para a inclusão de alunos com deficiência se auto intitulem promotoras de nova cultura escolar, fundamentada numa educação que respeita e valoriza o educando e suas especificidades acabam reforçando práticas curriculares conduzidas por perspectivas simplificadoras do currículo, sobrepondo forma ao conteúdo.

Sendo assim, ainda que os conteúdos selecionados pela SRM, para compor seu currículo, sejam justificados pelas docentes através do educando e nas suas necessidades educacionais, há um distanciamento de fato das suas necessidades individuais, sendo evidenciado uma preocupação maior, que seria as necessidades do sistema de ensino, fazendo da Sala de Recurso Multifuncional um espaço que se comporta de acordo com as necessidades do sistema educativo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo analisar de que forma a Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary tem possibilitado o acesso ao currículo no processo de escolarização dos alunos sem situação de deficiência do Ciclo I. Sua organização se deu em seis seções, que pudemos agrupar em três momentos.

Nas primeira e segunda seções apresentamos o movimento que se deu em torno do tema, objeto de pesquisa, *locus* de investigação e percurso metodológico utilizado na concretização desta pesquisa, de cunho qualitativa, onde realizamos um estudo de caso, que se estruturou por meio da revisão bibliográfica, fase exploratória, trabalho de campo, onde foram utilizando como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada e a análise documental, por intermédios destes instrumentos, tratamos os dados coletados a luz do nosso referencial teórico metodológico, a análise de conteúdo (FRANCO, 2008).

Nas seções três e quatro nos detemos a abordar sobre as concepções teóricas que fundamentaram nosso estudo, apresentando os sentidos e os significados sobre a deficiência e os paradigmas da educação especial, que foram se desenvolvendo ao longo da história da educação das pessoas em situação de deficiência, a Sala de Recurso Multifuncional e sua organização, que com a política nacional de educação especial na perspectiva da inclusão em 2008, mas já se faz presente na educação especial como outro nome (sala de recurso) e com outra configuração, desde a década de 1970 com a intenção de desfazer o hiato existente entre o ensino regular e a educação especial, mas acaba reforçando o caráter exclusivista e segregatório do ensino. A SRM surge com uma proposta fundamentada na educação inclusiva, sem a intenção de substituir a sala de aula regular, mas se apresentar como uma ferramenta em prol da educação da pessoa em situação de deficiência e como esta vai dialogar com a sala regular.

As seções cinco e seis, trazem a nossa análise de dados em diálogos com autores e pesquisas que nos ajudaram a responder as questões de investigações desta pesquisa. Nossas questões de investigação se organizaram em torno do funcionamento, a organização curricular e os conteúdos selecionados pela SRM.

Nossa primeira questão de investigação se deu em torno de compreender o funcionamento da Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary. De acordo com a PNEEPEI (2008) a Sala de Recurso Multifuncional oferece o atendimento educacional

especializado, um serviço da educação especial, que tem como objetivo complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilidade de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade.

Este serviço se concretizou por meio de legislação, como Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011, que direciona e amplia os objetivos do AEE, bem como descreve o público alvo que é atendido pela SRM. De acordo com os objetivos do AEE, seu funcionamento acontece para promover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular, garantindo serviços de apoio especializado de acordo com as necessidades individuais de cada estudante, por meio do desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino aprendizagem. Seu funcionamento deve acontecer no contraturno, sendo realizado por professores que tenham conhecimento especializado na educação especial. As Diretrizes que orientam o AEE na educação básica detalham atribuições referentes ao trabalho docente, que refletem no funcionamento da SRM no que se refere às ações de elaborar e executar planos de atendimento, avaliando a funcionalidade e aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade.

A Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary tem seu funcionamento em três turnos: manhã, tarde e noite. Sendo que no turno da noite o atendimento educacional especializado acontece de forma contrária ao que expressa a legislação, pois os alunos que estudam no turno da noite são da Educação de Jovens e Adultos e não tem a disponibilidade de estar em outros turnos para fazer o atendimento. Sendo assim acontece dentro do turno que aluno é matriculado, como uma forma de assessoramento dentro da sala regular. Nos turnos da manhã e tarde, onde estão matriculados os alunos em situação de deficiência do Ciclo I, o andamento da SRM, acontece sempre no contraturno da turma que aluno está matriculado.

O planejamento do atendimento é um dos elementos que contribuem para funcionamento da SRM, pois é ele que vai direcionar os passos que devem ser construídos junto aos alunos atendidos. Sua elaboração acontece a partir dos dados coletados através da família e da professora da sala regular, que auxiliam na construção de um perfil sobre educando e que vai assessorar o docente da SRM na elaboração de estratégias que foram desenvolvidas no atendimento. Uma das dificuldades da construção do planejamento da sala é o diálogo com professor da sala de aula, pois devido a ausência de tempo direcionado para planejamento dentro da escola os docentes criam entre eles estratégias de comunicação, através do uso de aplicativos de conversação como WhatsApp ou através de recado por meio

da professora da SRM do turno de atuação do professor da sala de aula regular. Esta ausência de diálogo dificulta momentos de interação para traçarem ações coletivas que favoreçam a aprendizagem do aluno, nos revelando a importância do ensino colaborativo (MARIN E BRAUN, 2013), visto que a sua construção possibilitaria o diálogo entre os docentes e a criação de estratégias que ajudassem a atender os alunos dentro da sua singularidade, favorecendo o processo de ensino aprendizagem tanto dentro da sala de aula regular como na SRM. Além do ensino colaborativo, outra estratégia que acreditamos auxiliar no funcionamento da Sala de Recurso Multifuncional é a implementação do PEI (PLESTCH e GLAT, 2013), que é considerado uma ferramenta para atendimento educacional especializado, auxiliando na construção da educação inclusiva na escola regular, pois suas elaborações não se restringem a uma pessoa, mas a todos os participantes do processo de ensino aprendizagem do aluno. Entendemos que a construção do planejamento do AEE, não deve ser configurar como uma repetição do ensino comum, mas como uma proposta de diferente do currículo da sala de aula, selecionando conhecimento, que favoreça ao desenvolvimento do aluno em situação de deficiência e atendendo às suas especificidades a partir da identificação das suas potencialidades e dificuldades.

Neste sentido acreditamos o PEI e o ensino colaborativo são estratégia que favorecem o funcionamento da SRM, eliminando as dificuldades que estão presentes, desenvolvendo práticas educacionais inclusivas, garantindo a estes alunos uma aprendizagem que não seja normalizadora e excludente.

No que se refere ao currículo, de acordo com a legislação, é função da SRM realizar atividades que se diferenciem da sala regular, tendo como objetivos a ação de complementação, no caso dos alunos com deficiência e transtornos globais, de modo a proporcionar atividades que favoreçam a autonomia e independência em qualquer lugar frequentando e a ação de suplementação, no caso dos alunos com altas habilidades de superdotação, proporcionando momentos que ampliem seu repertório de conhecimento.

Contudo, percebemos alguns impasses quanto a estas ações pelas docentes da SEM. O primeiro está na falta de compreensão do que é complementação e suplementação, pois para as docentes estas ações estão ligadas ao ato de completar o trabalho das docentes da sala de aula regular, com estratégias e conteúdos que favoreçam o desenvolvimento do aluno, ou seja, se aluno na sala regular ainda não conseguiu a aquisição de conteúdos referente ao currículo da série que está matriculado, como leitura e a escrita, a Sala de Recurso Multifuncional toma para si a responsabilidade de trabalhar conteúdos que possibilitem o desenvolvimento de habilidades que favoreçam este conhecimento.

Acreditamos que esta falta de compreensão das docentes em relação às ações de suplementação e complementação está relacionada com a falta de clareza destes termos pelas diretrizes que regem a Sala de Recurso Multifuncional, visto que nenhuma definição do que são estas ações, mas somente o público qual deve ser desenvolvida, o que possibilita que as ações pedagógicas possam se configurar de diversas formas, inclusive em práticas segregatórias, esvaziando o currículo de conhecimento e a função da SRM, reproduzindo o que nós definimos como currículo extensão da sala regular.

Outra questão é que ainda que a organização curricular da SRM seja justificada pelas professoras, voltada para atender os alunos, levando em consideração seus gostos, suas potencialidades e habilidades, a centralidade das práticas curriculares estão em alfabetizar o aluno; isto fica evidente quando são trabalhadas atividades com a intenção de ensinar habilidades, com foco no desenvolvimento psicomotor que vão dar suporte ao processo de aquisição da escrita e em atividades que estão relacionadas com as atividades da vida diária e conteúdos que vão contribuir para a autonomia do aluno no seu dia a dia, como é o caso do **Currículo da Autonomia**. Percebemos que ainda que o currículo da SRM Rotary seja visualizado por estas três intenções curriculares, elas acabam tendo como objetivo principal ensinar o aluno a ler e escrever. E para as docentes o desenvolvimento das habilidades voltadas à linguagem como escrita e leitura é um grande ganho para aluno, visto que na sua compreensão ao saber ler e escrever o aluno tem maior autonomia na sala regular.

No entanto, percebemos que a configuração firmada nestes conhecimentos acabam distanciando a SRM da sua função principal, que não é reforçar o currículo da sala regular, mas sim proporcionar conhecimentos que vão possibilitar aprendizagens que vão proporcionar desenvolvimento de atividades do seu dia a dia com autonomia, independência, que vão além da sala de aula.

No que diz a respeito aos conteúdos selecionados para ser trabalhados pela Sala de Recurso Multifuncional, analisamos cinco públicos distintos de alunos — com TEA, com deficiência intelectual, deficiência auditiva, deficiência múltiplas e deficiência física —, e conferimos que estes conteúdos de forma direta ou indireta buscam inserir estes alunos no mundo da leitura e da escrita, como justificativa que este conhecimento vai favorecer sua autonomia e independência. Outro ponto que esta seleção de conteúdos revela é que não há uma preocupação com a formação social deste aluno, elas buscam apenas desenvolver habilidades e atitudes, deixando de lado as questões cognitivas.

Sendo assim os conteúdos selecionados pela SRM, ainda que tenham sua justificativa no educando e nas suas necessidades educacionais, exibem um distanciamento de fato das suas necessidades individuais, ofertando conteúdos que tem como intenção principal a leitura e escrita, mesmo que indiretamente, pois as ações que vão sendo apresentadas no decorrer do processo de ensino destes alunos, vão ganhando esta configuração.

Este esvaziamento de conhecimento faz com que a SRM deixe de lado sua função prima e as possíveis contribuições que deveria oferecer ao processo de escolarização dos alunos em situação de deficiência, trazendo questões que revelam a fragilidade do currículo, nos gerando inquietações sobre os tipos de escolas que estão sendo produzida, usando a inclusão escolar como justificativa.

A seleção de conteúdo é uma questão de grande importância dentro do currículo, principalmente no contexto da inclusão que traz a Sala de Recurso Multifuncional como uma das ferramentas na construção de uma escola inclusiva. O desafio em selecionar conteúdos que atendam às necessidades educacionais de cada aluno e não faz do atendimento educacional especializado um serviço paralelo em formato de reforço escolar, mas sim oportunizar, ampliar a aprendizagem destes alunos trabalhando conhecimentos que de fatos são essenciais para seu desenvolvimento individual e quem venha favorecer a sua vida dentro do coletivo, vai muito mais além da seleção de conhecimento, mas sim de mudanças dentro do sistema de ensino, mudanças na cultura da escolar.

As ponderações aqui apontadas, sobre o funcionamento, o currículo e a seleção de conteúdos da Sala de Recurso Multifuncional da EMEIEF Rotary demarcam fragilidades e dilemas sobre o processo de escolarização no contexto da educação inclusiva, indicando a necessidade de investimento em pesquisas colaborativas que possam efetivamente se somar aos esforços dos professores para a qualidade da educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E.A.S.T. **Atendimento Educacional Especializado e educação Inclusiva: quais as experiências das salas de recursos multifuncionais nas escolas públicas de Niterói/RJ.**

ALVES, L.M.A. **Formação e Práticas em Sala de Recursos Multifuncionais de Escolas Estaduais Referências em Educação Inclusiva.** Universidade do Estado do Pará- Dissertação de Mestrado em Educação, 2013.

ALVES, C.B. **Atendimento Educacional Especializado na rede municipal de Uberlândia: Implantação, organização e desenvolvimento.** Universidade Federal de Uberlândia - Dissertação de Mestrado em Educação, 2015.

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

ANACHE, A.A. RESENDE, D.A.R. Caracterização da avaliação da aprendizagem nas salas de recursos multifuncionais para aluno com deficiência intelectual. **Revista Brasileira de Educação.** v 21, n.66 jul-set. 2016.

ANJOS, H. O Conceito de inclusão nas falas de professores: deslizamentos de sentidos presentes no discurso. ANJOS, H. **Pesquisando a inclusão nas escolas públicas: um trajeto.** 1ªed. Curitiba, PR: CRV, 2011, p. 33-42.

ANJOS, H; CAMPELO, S. **Perfil das salas de recursos: construindo uma leitura acerca das políticas Recentes para a inclusão escolar.** Poiésis, Tubarão. V. 7, n. 11, p. 83 – 95, Jan/Jun, 2013. <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/index>

ARAUJO, M.D. **Tessituras da inclusão na educação jovens e adultos no município de Altamira- Pará.** – Universidade do Estado do Pará- Dissertação de Mestrado em Educação, 2013.

AVILA, L.L. **Planejamento educacional individualizado (PEI) para pessoas com deficiência intelectual na rede municipal de educação de Duque de Caxias (2001-2012).** Dissertação de Mestrado, 2015. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação.

BAPTISTA, C.R. A ação pedagógica e educação especial: a sala de recurso como prioridade na oferta de serviços especializados. Ver.Bras.Edu.Esp., Marília, V.17, p.59-76, 2011.

BAPTISTA. C.R.A.M; MANTOAN, M.T.E. (Org). **Educação Inclusiva: Atendimento Educacional Especializado para deficiência mental.** Brasília: MEC, SEESP, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/defmental.pdf>. Acesso em dezembro de 2017.

BRAUN, P; VIANNA, M. Atendimento educacional especializado, sala de recurso multifuncional e plano individualizado: desdobramentos de um fazer pedagógico. In: PLETSCH, M; DAMASCENO, A (org) **Educação Especial e Educação Inclusiva: reflexões sobre o fazer,** RJ: Ed da UERRJ, 2011.

BERSCH, R; MACHADO, R. **Atendimento Educacional Especializado do aluno com deficiência física**. São Paulo: Moderna, 2010.

BUENO, J.G. Educação especial brasileira: integração/ segregação do aluno diferente- São Paulo: EDUC, 1993.

BEYER. O.H. **Inclusão e Avaliação na Escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. - Porto Alegre: Mediação, 2005

BRASIL, **Lei de diretrizes e Bases Educação Nacional**. 2008. Lei nº 9.394/96 de 20 dezembro de 1996.

_____, **Orientações para a institucionalização da oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais implantadas nas escolas de ensino regular**, Brasília, SEESP Nota Técnica nº 11/2010

_____; **Relatório de Educação para Todos**, Brasília, Ministério da Educação, junho/2014.

_____, Ministério da Educação. **Censo Escolar**. Brasília: MEC/INEP, 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica.censo> acesso em 29 de abril de 2016.

_____, **Sala de Recursos Multifuncionais- Espaço de atendimento educacional especializado**, Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

_____, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, Brasília, MEC/SEESP, 2007.

_____, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 02 de 11 de setembro de 2001**, que institui a as Diretrizes Nacionais a educação especial na educação básica.

_____, Ministério da Educação e Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais- Adaptações Curriculares: estratégia para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília, 1998

_____. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008

_____. **Diretrizes Curriculares Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Resolução CNE/CEB 04/2009. Brasília, 2009.

BORGES, C.S. **Atendimento Educacional Especializado e os processos de conhecimento na escola comum**. Dissertação de Mestrado em Educação-Universidade Federal do Espírito Santo, 2014.

CARDOSO, C.R. **Organização do trabalho pedagógico, funcionamento e avaliação no atendimento educacional especializado em salas de recurso multifuncional**. Dissertação de Mestrado em Educação- Universidade Federal de Goiás, 2013

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

_____. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**- 6ªed- Porto Alegre: Mediação, 2014.

_____. **Removendo barreiras para aprendizagem: educação inclusiva**- Porto Alegre: Mediação, 2010. 9ª ed.

CAMPOS, D. R. S. **Representações de alunos com deficiência sobre os currículos de seus cursos de graduação na Universidade Federal do Pará**. Universidade Federal do Pará- Dissertação de Mestrado em Educação, 2013.

CERQUEIRA-SILVA, S. Famílias e crianças com deficiência: em busca de estratégias para a promoção do desenvolvimento familiar. Anais do I Simpósio Nacional de Atenção e Estimulação Precoce. Curitiba – Paraná, 2008. p. 39-58

COTONHO, L.A. **Currículo e atendimento educacional especializado na Educação Infantil: possibilidades e desafios à inclusão escolar**. Universidade Federal do Espírito Santos - Tese de Doutorado em Educação, 2014.

CONDE, P.S. **Prática Pedagógicas desenvolvidas no atendimento educacional a criança público alvo da educação especial em uma instituição de educação infantil**. Universidade Federal do Espírito Santos - Dissertação de Mestrado em Educação, 2015.

CORREA, N M. **Salas de recursos multifuncionais e plano de ações articuladas em campo grande – MS: análise dos indicadores**. Tese de doutorado em Educação – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Centro de Ciências Humanas e Sociais. 2012

COSTA, V.B. A Sala de recursos: algumas contribuições acerca da inclusão escolar de estudantes deficientes visuais. In: 17º COLE-Congresso de leitura do Brasil, 2009, Campinas/SP. **Anais do 17º COLE**, 2009. P.01-09.

CHIOTE, F.A.B. **A mediação pedagógica na inclusão da criança com autismo na educação infantil**. Dissertação de Mestrado em Educação- Universidade Federal do Espírito Santos. 2011.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sócias**- São Paulo: Cortez, 1991.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e mistos**. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha, 2ª ed. Porto Alegre, Artmed, 2007.

CRUICKSHANK, W.M; JOHNSON, G.O. **A educação da criança e do jovem excepcional**. Porto Alegre, Volume II. GLOBO, 1975.

CRUICKSHANK, W.M; JOHNSON, G.O. **A educação da criança e do jovem excepcional**. Porto Alegre, Volume I. GLOBO, 1979.

DAMAZIO, M; ALVES, C. **Atendimento Educacional Especializado do aluno com surdez**. São Paulo: Moderna, 2010.

- DINIZ, D. **O que deficiência-** Coleção Primeiros Passos- 324. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- DINIZ, D; SANTOS, W. **Deficiência e Discriminação-** Brasília: Letras Livres- EdUnB, 2010.
- DINIZ, D; BARBOSA, L; SANTOS, W. Deficiência, Direitos Humanos e Justiça. In: DINIZ, D; SANTOS, W. (Org.) **Deficiência e Discriminação-** Brasília: Letras Livres- EdUnB, 2010.
- DUNN, L.M. **Criança Excepcionais seus problemas, sua educação.** Rio Janeiro, 1971. Ao Livro Técnico S.A. Vol I.
- DUNN, L.M. **Criança Excepcionais seus problemas, sua educação.** Rio Janeiro, 1971. Ao Livro Técnico S.A. Vol II.
- EFFEGEN, A.P.S. **Educação Especial e Currículo escolar:** Possibilidades nas práticas pedagógicas cotidianas. Dissertação de Mestrado em Educação- Universidade Federal do Espírito Santos, 2011.
- FACHINETTI, T.A; GONÇALVES, A.G; LOURENÇO, G.F. **Atendimento educacional especializado (AEE) e a oferta para alunos com deficiência física.** Crítica Educativa. Sorocaba/SP. Vol, nº 2. P.172-186, Jul/Dez 2015.
- FAZENDA, I. **Metodologia da Pesquisa Educacional-** 10ª Ed. São Paulo, Cortez, 2006.
- FERREIRA, J.R. **Educação Especial, inclusão e política educacional:** notas brasileiras. In: RODRIGUES, D (Org.) **Inclusão e Educação: Doze Olhares sobre a Educação Inclusiva-** São Paulo: Sumuns, 2006.
- FIGUEIREDO, R; POULIN, J; GOMES, A. **Atendimento Educacional Especializado do aluno com deficiência intelectual.** São Paulo: Moderna, 2010.
- FRANÇA, T.H. **Modelo social de deficiência: uma ferramenta sociológica para emancipação social.** Ver. Lutas Sociais, São Paulo, vol. 17, n.31, p-59-73, jul/dez.2013.
- FRANCO, M.L.P.B. **Análise de conteúdo,** 4ª edição: Liber Livros, 2012.
- FROES, M.A.M. **A escolarização das pessoas com deficiência visual: contribuições e limites das atividades pedagógicas mediadas na sala de integração e recursos visual.** Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal Rio Grande do Sul, 2015.
- GARRIDO, S.G. **Atendimento educacional especializado ao estudante com transtorno global do desenvolvimento:** política e práticas do processo educacional inclusivo. Dissertação de Mestrado em Educação- Universidade católica de Brasília, 2015.
- GAMBOA, S.A.S. **A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto.** In: FAZENDA, I. (Org.) **Metodologia da Pesquisa Educacional-** 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- GLAT, R. (org). **Educação Inclusiva: a cultura escolar.** 2ª ed. Rio de Janeiro: 7 letras, 2013.

GLAT, R; PLETSCH, M. **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**- Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

GLAT, R, FONTES, R. de. PLETSCH, M.D. **Uma abordagem sobre papel da Educação Inclusiva frente ao processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em rede regular de ensino**. Revista Inclusão Social: desafios de uma educação cidadã. Editora Unigranrio, n6, Duque de Caxias/Rj, pp 13-33 novembro de 2006.

GOMES, N.L. O Plano Nacional de Educação e diversidade: dilemas, desafios e perspectiva. In: DOURADO, L.F (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011- 2020): avaliação e perspectivas**. 2 ed- Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

GOODSON, I.F. **Currículo: teoria e história**. Trad. Atílio Bruneta. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

H, C. BAPTISTA, C. **A articulação entre o atendimento educacional especializado e o currículo escolar: identificando premissas e tensões**. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/673-0.pdf Acesso em: 06/01/2017.

HOSTINS, R. C. L.; JORDÃO, S. G. F. Política de inclusão escolar e práticas Curriculares de elaboração conceitual de alunos público-alvo da Educação Especial. 2015 **Dossiê Educação Especial: Diferenças, Currículo e Processos de Ensino e Aprendizagem II**. Mendes. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.1661> Acesso em novembro de 2017.

JESUS. D.M; BAPTISTA, C.R; CAIADO, K.R.M. **Atendimento Educacional Especializado: anunciando múltiplas lentes**. In: JESUS. D.M; BAPTISTA, C.R; CAIADO, K.R.M. **Prática Pedagógica na Educação Especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado**. 1Ed. Araraquara, SP: Junqueira&Marin,2013.

KLEIN, R. A escola inclusiva e alguns desdobramentos curriculares. In: KLEIN, R; HATTGE, M. (org) **Inclusão escolar: Implicações para currículo**. São Paulo: Paulinas, 2010.

LACERDA, C.B.F. Surdez e Linguagem: Implicações para as práticas educacionais. In: MELETTI, S.M.F; KASSAR, M.C.M. (Org) **Escolarização de alunos com deficiência: Desafios e Possibilidades**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013. Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador.

KASSAF, M.C.M. REBELO, A.S. O “Especial” na educação, o atendimento especializado e a educação especial. **VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: Prática Pedagógica na Educação Especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado**. UFES, UFGRS e UFScar- Nova Almeida- Serra/Es de 11 a 13 de abril de 2011.

KIRK, S.A; GALLACHER, J.J. **Educação da criança excepcional**. 1ªEd. 1987. Ed. Martins Fontes.

LIBÂNEO, J.C. **Didática**. São Paulo; Cortez, 2013.

LINUESA, M.C. Elaborar o currículo: prever e representar a ação. In: SACRISTÀN, J.G. (Org). **Saberes e Incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre, 2013. Ed. Penso.

- LOPES, A.C; MACEDO. E. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011. Apoio: Faperj.
- LOPES, M.C.; FABRIS, E.H. **Inclusão e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- LOPES, M.C.; FABRIS, E.H. **Inclusão e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- LUNARDI-MENDES, G; SILVA, F; PLETSCHE, M. **Atendimento educacional especializado: por entre políticas, práticas e currículo- um espaço de tempo e inclusão**. Revista Contrapontos Eletrônica, V.11- N 13- p.255-265/ set-dez-2011.
- LUNARDI-MENDES, G.M. Nas trilhas da exclusão: as práticas curriculares da escola e no atendimento às diferenças dos alunos. São Paulo: PUC, 2005.
- LUDKE, M. ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagem qualitativa- São Paulo: EPU, 1986.
- LUCKSI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Editora Cortez, 2003.
- LUNA, S.V. **Planejamento de Pesquisa**: Uma introdução- Elementos para uma análise metodologia – São Paulo: EDUC, 2000.
- KASSAR, M.C.M; REBELO; A, S. O “Especial” na educação, o atendimento especializado e a educação especial. In: JESUS, D.M; BAPTISTA, C.R; CAIADO, K.R.M (Org). **Prática Pedagógica na educação especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado**. 1 ed- Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2011.
- MACEDO, P, C; CARVALHO. PLETSCHE, M.D. Atendimento educacional especializado, sala de recurso multifuncional e plano individualizado: desdobramento de um fazer pedagógico. In: PLETSCHE, M. D; DAMASCENO (Org.) A. **Educação especial inclusão escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico**- Seropédica, RJ: Ed.da UFRJ, 2011.
- MACHADO, R. **Educação Especial na Escola Inclusiva: Políticas, Paradigmas e Práticas**. 1ed. São Paulo: Cortez,2009.
- MARIN, M; BRAUN, P. Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar. In: PLETSCHE, M.D; GLAT, R (Org.) **Estratégias Educacionais Diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Ed. UERJ, Rio de Janeiro, 2013.
- MAZINI, E.J. **Possíveis variáveis para estudar as salas de recursos multifuncionais**. In: JESUS. D.M; BAPTISTA, C.R; CAIADO, K.R.M. **Prática Pedagógica na Educação Especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado**. 1Ed. Araraquara, SP: Junqueira&Marin,2013
- MAZZOTA, M.J.S. **Educação Especial no Brasil: História e Política Públicas**. São Paulo, Cortez, 2011.
- MARCONI, M.A; LAKATOS. E.M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5ª Ed. São Paulo: Altas 2003.

MOREIRA, A.F.B; CANDAU, V.M. Indagação sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura- Brasília: Ministério da Educação- Secretaria de Educação Básica, 2007:

MELO, H. A sala de recursos no apoio a inclusão de alunos com deficiência intelectual: experiências de uma escola pública do Maranhão/ Brasil. In: PLETSCH, M; DAMASCENO, A (org) **Educação Especial e Educação Inclusiva: reflexões sobre o fazer**, RJ: Ed da UERRJ, 2011.

MESQUITA, A. M.A. **A Formação inicial de professores e a educação inclusiva: analisando as propostas de formação dos cursos de licenciatura da UFPA**; Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2007.

_____. **Os Elementos de inclusividade na prática curricular de uma professora: uma análise a partir da cultura escolar**; Tese de Doutorado- Universidade Federal do Pará, Centro de Educação; Programa de Pós-Graduação, 2013.

_____. **Currículo e inclusão: reflexões sobre os conteúdos de escolarização para alunos com deficiência**. Inc.Soc., Brasília, DF, v.11 n.1, p.67-80, jul./dez. 2017

MEDONÇA, A.A.S. Escolarização de crianças com deficiência visual: contribuições e limites das atividades pedagógicas mediadas na sala de integração e recursos visual.

MELETTI, S.M.F. Diferenças e Diferentes: Aspectos Psicossociais da Deficiência. In: MELETTI, S.M.F; KASSAR.M.C.M (Org.) **Escolarização de alunos com deficiência: desafios e possibilidades**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

MORIN, E. **Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 2ª. Ed. São Paulo. Cortez, Brasília, DF. Unesco, 2000.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MILANEZ, S.G.C; OLIVEIRA, A.A.S. **O Atendimento Educacional Especializado para alunos com Deficiência Intelectual: a Política, as Concepções e a Avaliação**. In: MILANEZ, S.G.; MISQUIATTI, A.R.N; OLIVEIRA, A.A.S (Org.). Atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual e transtornos globais do desenvolvimento – São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.

MÔNICA, S.M. **Da educação especial à (re) invenção da escola para todos: exclusão, inclusão escolar e educação inclusiva (1994-2008)**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2008.

NASCIMENTO, A.P **Dialogando com as salas de aula comuns e o atendimento educacional especializado: possibilidades, movimentos e tensões**. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo 2013

OLIVEIRA, I.A, SANTOS, T, R, S. Política de Educação Inclusiva no Estado do Pará: atendimento e formação de professores. In: Batista, C.R. Jesus, M.D (org) **Avanços em Políticas de Inclusão**. Ed. Mediação-Porto Alegre, 2015. P. 91-105.

OLIVEIRA, M; LEITE, L. **Educação Inclusiva: análise e intervenção em uma sala de recurso**. Paidéia, Maio- Agosto, 2011, Vol. 21, Nº 49, p. 197-205.

OLIVEIRA, R.M.S. Pais/Responsáveis: Participação necessária. In: BOAS, B.V (Org.). **Avaliação: Interação com trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2017.

PACHECO, J. Escritos Curriculares. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Organização Curricular Portuguesa. Porto Editora, LDA- 2008.

_____. Políticas curriculares: referenciais para análise, Porto Alegre: Artmed, 2003.

PASION, M.B; MENDES, E.G; CIA, F. **Salas de recursos multifuncionais: Revisão de artigos científico**. Revista Eletrônica de Educação. V.8. Nº, p.213-225, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/19827199949>. Acesso em 08 de novembro de 2017.

PLATT, A.D. **Uma contribuição Histórico Filosófica para a análise do conceito de deficiência**. Ver. Ponto de Vista. V. 1. N.1. Julho/ dezembro, 1999.

PLETSCH, M.D. **Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas** Tese de Doutorado em Educação- Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2009.

POLONIA, A.C; DESSEN, M.A. **Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola**. Revista Psicologia Escolar e Educacionais, 2005. Volume 9. Número 2. 302-312.

PORTO, P.P. **A caracterização do atendimento especializado em sala de recurso multifuncional: um estudo do contexto paranaense**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Londrina, 2014.

REBELO, A.S. O atendimento educacional especializado no Brasil: Uma análise dos indicadores educacionais. **VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial**- Londrina de 08 a 10 de novembro de 2011- Pg. 3400-3412.

RIBEIRO, A.C. **Desenvolvimento Curricular**, Texto Editora, Lisboa, 1992

RODRIGUES, D. **Educação e Diferença**. In: RODRIGUES, D. Valores e Práticas para uma educação inclusiva. Porto Editora, 2001. P.13-31.

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

STAINBACK, S; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1990.

SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 1998

SACRISTÀN, J; GÓMEZ, A. **Compreender e transformar o ensino**. 4ª ed. ArtMed, 1998.
SACRISTAN, J. **Saberes e incertezas sobre currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, T.T. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo- 2ºed. 11º reimp- Belo Horizonte, Autentica, 2007.

SILVA, S.E. SIMÃO, V M; SIMÃO, V. **Atendimento Educacional Especializado do aluno com deficiência visual**. São Paulo: Moderna, 2010.

SILVA, F. **Entre o processo civilizador e a gestão controlada do currículo**: a escola inclusiva “dos deficientes”. Currículo sem fronteiras, V.10, n.2, p. 214-227, Jul/ Dez. 2010.

SILVA, F.G. **Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual**: o atendimento educacional especializado (AEE) em discussão. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Estadual do Ceará, 2011.

SILVA, E.F. O Planejamento no contexto escolar: pela qualificação do trabalho docente e discente. In: BOAS, B.V (Org.). **Avaliação: Interação com trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2017.

SILVA, C; HOSTINS, R.C.L; MENDES, R.S. **O lugar do Atendimento Educacional Especializado nas práticas culturais de escolarização em contextos de inclusão escolar** Revista Linhas. Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 10-29, set./dez. 2016.
<http://dx.doi.org/10.5965/1984723817352016010> Acesso em 11/2017.

SILVA, F.C.T. Desenhando a cultura escolar: ensinoaprendizagem e deficiência mental nas salas de recursos e nas salas comuns. In: BUENO, J.G.S; LUNARDI-MENDES, G.M; SANTOS, R.A. (Org.) **Deficiência e escolarização**: novas perspectivas de análise: Santos – Araraquara, SP: Junqueira&Marin, Brasília, DF: CAPES, 2008.

SPERB, D.C. **Problemas gerais de currículo**. 2ªed. Porto Alegre, Globo, 1975.

TRALDI, L.L. **Currículo: Conceituação e implicações, metodologia de avaliação, teoria e prática, formas de organização, supervisão**. 2ª Ed. São Paulo: Altas, 1984.

VALLE, J.W; CONNOR, D.J. **Ressignificando a deficiência**: da abordagem social às praticas inclusivas na escola. Porto Alegre: AMGH, 2014.

VASQUES, C.K; BAPTISTA, C.R. Os desafios da escolarização de sujeitos com transtornos globais do desenvolvimento. In: MELETTI, S.M.F; KASSAR, M.C.M (Org). **Escolarização de alunos com deficiência: desafios e possibilidades**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

VLIESE, E.C; PLESTCH, M.D. **Plano educacional individualizado e currículo: possibilidade para a escolarização de aluno com deficiência intelectual**. I Seminário Internacional de inclusão escolar: pratica em dialogo. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 21 a 23 de outubro de 2014.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

ZUQUI, F.S. **As salas de recursos multifuncionais/ sala de recursos das escolas da rede municipal de educação do Município de São Mateus: Itinerários e diversos olhares.** Dissertação de Mestrado em Educação -Universidade Federal do Espírito Santo, 2013.

YIN, R.K. Estudo de Caso: Planejamento e Métodos. 5ª ed. Porto Alegre: Bookmam, 2015.

APÊNDICES

APENDICE I

ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Objetivos do instrumento de coleta de dados

Objetivo Geral:

Analisar de que forma a Sala de Recurso Multifuncional tem possibilitado o acesso ao currículo no processo de escolarização dos alunos com deficiência, matriculados no Ciclo I da EMEIEF Rotary.

Objetivos Específicos:

Conhecer como se organiza o funcionamento da sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary juntos aos alunos em situação do ciclo I.

Compreender como é organizado o currículo da sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary juntos aos alunos em situação do ciclo I.

Conhecer os critérios que são utilizados para a seleção de conteúdos durante o atendimento na sala de recurso multifuncional junto aos alunos em situação de deficiência do ciclo I.

Dados de identificação

Nome:

Idade:

Formação acadêmica:

Tempo na educação especial:

Tempo de atuação na SRM:

- 01- Como está organizada a dinâmica de funcionamento do atendimento educacional especializado da sala de recurso multifuncional da EMEIEF Rotary?
- 02- De maneira se constrói o planejamento desenvolvido pela sala de recurso multifuncional junto aos alunos em situação de deficiência do ciclo I?
- 03- Que conteúdos tem sido selecionado para serem trabalhado com os alunos em situação de deficiência do ciclo I na sala do atendimento educacional especializado?
- 04- Que critérios orientam a seleção dos conteúdos que se fazem presente nas atividades pedagógicas desenvolvidas pelas SRM?
- 05- De que forma você avalia que os conteúdos têm contribuído para o acesso, participação e aprendizagem dos alunos em situação de deficiência do ciclo I atendidos pela SRM da EMEIEF Rotary?
- 06- Como se dá a relação da sala de recurso multifuncional e sala regular juntos aos alunos em situação de deficiência do ciclo I?

- 07- Há algum tipo de planejamento em conjunto com as ações pedagógicas voltadas aos alunos em situação de deficiência do ciclo I, envolvendo a sala de recurso multifuncional e sala regular? De que forma acontece?
- 08- Existem uma seleção em conjunta entre professor da sala de recurso multifuncional e o da sala regular, dos conteúdos que são trabalhados com os alunos em situação de deficiência do ciclo I?
- 09- Há complementariedade nas metodologias desenvolvidas na sala de recurso multifuncional pela a sala regular junto aos alunos em situação de deficiência do ciclo I?
- 10- De que forma acontece o processo de avaliação da sala de recurso multifuncional junto aos alunos situações de deficiência do ciclo I?
- 11- Há uma articulação entre processo de avaliação da sala de recurso multifuncional e sala regular dos alunos em situação de deficiência do ciclo I?

APENDICE II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você foi selecionada e está sendo convidada para participar da pesquisa intitulada -O CURRÍCULO DA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL ROTARY: SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS EM SITUAÇÃO DE DEFICIÊNCIA DO CICLO I. Que tem como objetivo analisar de que formar a Sala de Recurso Multifuncional tem possibilitado o acesso ao currículo no processo de escolarização dos alunos em situação de deficiência matriculados no Ciclo I da EMEIEF Rotary. Este estudo baseado em uma abordagem qualitativa.

A técnica de coleta de dados é a Entrevista semi-estruturada. A pesquisa terá a como sujeito da entrevista, os professores da Sala de Recurso Multifuncional que atendem os alunos em situação de deficiência matriculados no Ciclo I. As informações referentes aos sujeitos de pesquisa serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Os dados coletados serão utilizados apenas NESTA pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas, mantendo o anonimato das identidades dos sujeitos de pesquisa.

Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode recusar-se a participar de qualquer atividade ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Essa recusa não trará nenhum prejuízo na sua relação com o pesquisador ou com a instituição. A entrevista será previamente agendada, sendo gravada em áudios a entrevista para transcrição.

Você não terá nenhum custo ou quaisquer benefícios financeiros. O benefício relacionado à sua participação consiste em favorecer a compreensão em torno das contribuições da Sala de Recurso Multifuncional no processo de escolarização do aluno em situação de deficiência na educação básica, desvelando necessidades e potencialidades que tendem a produzir apontamentos teóricos e práticos relevantes para o campo da Educação Inclusiva.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o celular/e-mail dos pesquisadores responsáveis, podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sobre a sua participação, agora ou a qualquer momento. Desde já agradecemos!

Daniele Cristina Salgado Garcia
Mestranda em Currículo e gestão da escola
básica/ PPEB/UFPA
Cel: (91) 981473772
E-mail: danicsgarcia@gmail.com

Prof.Dr.Genylton Odilon Rêgo da Rocha
Orientador
Cel: (91) 9812793000
E-mail: genylton@gmail.com

Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO e aceito participar no estudo proposto, sabendo que poderei cancelar minha participação a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Belém ____ de ____ de 2017.

SUJEITO DE PESQUISA:
