

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

ROSANA SEBASTIÃO DA SILVA

SALA DE RECURSOS COMO APOIO ESPECIALIZADO A ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS:
UM ESTUDO EM ESCOLAS ESTADUAIS

São Paulo
2009

ROSANA SEBASTIÃO DA SILVA

SALA DE RECURSOS COMO APOIO ESPECIALIZADO A ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS:
UM ESTUDO EM ESCOLAS ESTADUAIS

Dissertação apresentada à Universidade
Presbiteriana Mackenzie como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre
em Distúrbios do Desenvolvimento.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Marcos José da Silveira Mazzotta

São Paulo
2009

S586s Silva, Rosana Sebastião da

Sala de recursos como apoio especializado a alunos com necessidades educacionais especiais : um estudo em escolas estaduais / Rosana Sebastião da Silva – 2009.

101 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2009.

Bibliografia: f. 91-95.

1. Sala de Recursos. 2. Necessidades Educacionais Especiais.
3. Inclusão. 4. Educação Especial. I. Título.

CDD 371.9

ROSANA SEBASTIÃO DA SILVA

SALA DE RECURSOS COMO APOIO ESPECIALIZADO A ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS:
UM ESTUDO EM ESCOLAS ESTADUAIS

Dissertação apresentada à Universidade
Presbiteriana Mackenzie como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre
em Distúrbios do Desenvolvimento.

Aprovado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcos José da Silveira Mazzotta - Orientador
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof^ª. Dr^ª. Beatriz Regina Pereira Saeta
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof. Dr. Waldir Santana dos Santos
LACE - Núcleo de Ações para a Cidadania na Diversidade

A Deus, que, acredito, foi minha maior fonte de energia.

À minha família, que sempre esteve ao meu lado, dando-me forças nos momentos de desânimo.

Ao meu pai, Atilio Sebastião da Silva, por quem sou, pelo amor, dedicação e apoio em todas as etapas da minha vida.

Aos meus irmãos: Atilio, Carlos, Cidinha e David, por serem as pessoas especiais que são em minha vida.

Ao meu irmão Cláudio, pela companhia nas madrugadas de estudos.

Ao querido Jesse Felipe, que sempre me incentivou, pessoa ímpar na minha busca de novos conhecimentos e exemplo de vitória.

A todos que compartilham comigo o desejo de igualdade de oportunidades para todos considerando as diferenças individuais.

Em especial (in memoriam)

À minha mãe, Margarida Maria Feliciano da Silva, a rainha mais linda. Deus me deu a graça de tê-la como mãe. Mulher guerreira, que, em sua simplicidade e humildade, passou grandes conhecimentos espirituais que perpetuaram em nossas vidas. Muito obrigada por tudo e que pena a senhora já estar dormindo nos braços de Deus.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Prof. Dr. Marcos José da Silveira Mazzotta, que me alertou para uma inclusão escolar responsável e não radical, bem como para o sentido de todos viverem juntos em uma sociedade de forma digna. Os meus sinceros agradecimentos por me guiar por meio de uma luz teórica que me direcionou à compreensão crítica do processo de inclusão escolar dos alunos com deficiência e necessidades educacionais especiais.

Aos professores da Banca, Prof. Dr. Waldir Santana dos Santos e Prof^a. Dr^a. Beatriz Regina Pereira Saeta, que tornaram o momento da qualificação um espaço de reflexão, por meio de suas valiosas observações, para que eu a tivesse como patamar para um avanço em minha pesquisa e até então projeto de vida.

A todas as pessoas que aceitaram responder às entrevistas, permitindo que as reflexões fossem ampliadas por seus pareceres e opiniões sobre o tema.

À Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, pelo incentivo por meio do Programa - Bolsa Mestrado, em especial ao Prof. Celso Nicoletti, Dirigente Regional da Diretoria de Ensino de Caieiras, por dar condições para a realização da pesquisa; sua compreensão foi fundamental para concretização deste estudo.

A toda a equipe do CAPE (Centro de Apoio Especializado), pelo respeito e carinho com que conto desde 2003. Agradeço por todas as orientações e informações a mim disponibilizadas para esta pesquisa.

Às amigas da Diretoria de Ensino de Caieiras: Andréia, Amadora e Ana Maria, que colaboraram com as suas sugestões e considerações em diversos momentos.

Às amigas do mestrado, em especial à Clara, Fernanda, Maria José, Livia e Elizabeth, por todos os momentos que passamos.

SILVA, Rosana Sebastião da (2009). Sala de Recursos como apoio especializado a alunos com necessidades educacionais especiais: Um estudo em escolas estaduais. São Paulo, 2009. [Dissertação - Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, Universidade Presbiteriana Mackenzie].

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo conhecer e analisar os tipos de apoios prestados na Sala de Recursos a alunos com necessidades educacionais especiais e a seus professores das classes comuns. Foi realizada em escolas públicas estaduais da Região da Diretoria de Ensino de Caieiras, na Grande São Paulo. Participaram da pesquisa 7 (sete) professores das Salas de Recursos das áreas das deficiências: Mental, Auditiva e Visual e 3 (três) professores de 1^a à 4^a série das classes comuns, que contam em suas turmas regulares com alunos com necessidades educacionais especiais e recebem apoio educacional especializado da Sala de Recursos. A pesquisa envolveu 10% (dez por cento) dos professores em um universo de trinta e três, lotadas em 8 (oito) escolas localizadas nos municípios de Caieiras, Franco da Rocha e Francisco Morato. A metodologia utilizada foi de caráter qualitativo e foram realizadas entrevistas com os professores contendo questões abertas e fechadas, tendo como núcleos temáticos: as ações desenvolvidas pela professora da Sala de Recursos com vistas à inclusão dos alunos em classes comuns; as atividades específicas para o atendimento das necessidades educacionais especiais; orientações das Salas de Recurso para professoras das classes comuns e a auto-avaliação dos professores das Salas de Recursos quanto ao atendimento especializado. A pesquisa teórica baseou-se em renomados autores e em documentos oficiais de âmbito estadual, nacional e internacional. A análise interpretativa dos depoimentos dos entrevistados levou a algumas conclusões. Espera-se que o resultado da pesquisa possa contribuir para um possível redirecionamento das dinâmicas de trabalho do atendimento educacional das Salas de Recursos na rede pública de ensino no Estado de São Paulo.

Palavras-chave: Sala de Recursos. Necessidades Educacionais Especiais. Inclusão. Educação Especial.

SILVA, Rosana Sebastião da (2009). Resources Room with specialized help for Special Educational Needs students: a research in some State Schools of São Paulo, 2009. [Master degree dissertation - Posgraduation Programme in Development Disorders, Universidade Presbiteriana Mackenzie].

ABSTRACT

This research aimed to understand and analyze the types of support provided in the Resource Room for students with special educational needs and for their teachers in ordinary classes, held in public schools of the Region Board of Education of Caieiras. The participants were seven teachers in Resource Room in the areas of disability: Mental, Visual and Hearing and three teachers from 1st to 4th grade common classes, which include in their regular classes students with special educational needs and receive educational support from Resource Room. The research was conducted with ten percent (10%) of teachers in a population of thirty-three, distributed in eight different schools located in the greater São Paulo in the municipalities of Caieiras, Franco da Rocha and Francisco Morato.

The used methodology was qualitative investigation and the interviews with teachers containing both open and closed questions, with the core themes, among others: the actions developed by the teachers of the Resource Room aiming the inclusion of students in the common classrooms; the specific activities for the special educational needs; a guidance of the Resource Room for students with special educational needs classes and self-evaluation of teachers in the Resource Rooms and the special educational needs classes. The theoretical research was based on well known authors who collaborate with the theme and official documents approved by the Brazilian government and also the international laws. The interpretative analysis of respondent's statement led us to some conclusion. It is expected that the outcome of the study contributes to a possible redirection of the dynamics of educational assistance work of the Resource Room in the public schools in the State of São Paulo.

Keywords: Resources Room. Special Educational Needs students. Inclusion. Special Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Definições de deficiência.....	27
Quadro 2 - Escolas e professores envolvidos na pesquisa.....	44
Quadro 3 - Informações Preliminares das Professoras das Salas de Recursos.....	45
Quadro 4 - Ações desenvolvidas pelas professoras das Salas de Recursos.....	48
Quadro 5 - Autoavaliação do apoio especializado proporcionado aos alunos e Aos seus professores.....	50
Quadro 6 - Atividades especiais desenvolvidas nas Salas de Recursos.....	52
Quadro 7 - Satisfação dos professores e dos familiares com o apoio educacional das Salas, sob a ótica da professora de Recursos.....	56
Quadro 8 - Considerações gerais das professoras das Salas de Recursos.....	60
Quadro 9 - Síntese dos núcleos temáticos - Sala de Recursos para Deficientes Auditivos.....	62
Quadro 10 - Síntese dos núcleos temáticos - Sala de Recursos para Deficientes Visuais.....	66
Quadro 11 - Informações Preliminares das Professoras das Classes Comuns (PCC).....	69
Quadro 12 - Orientação especializada recebida pela professora da Sala de Recursos e da Diretoria de Ensino.....	70
Quadro 13 - Contribuições das orientações recebidas da professora da Sala de Recursos.....	71
Quadro 14 - Outro tipo de apoio especializado para o atendimento do aluno com deficiência.....	72
Quadro 15 - Considerações gerais das professoras das Classes Comuns.....	74

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1 - Demanda da Diretoria de Ensino de Caieiras - alunos com necessidades educacionais especiais (2003 a 2007).....	40
Gráfico 2 - Demanda da Diretoria de Ensino de Caieiras por município (2007).....	41
Tabela 1 - Total de alunos com necessidades educacionais especiais em 2007.....	42

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS E COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAS NA CLASSE COMUM.....	19
2 ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS E COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS ATENDIDOS PELAS SALAS DE RECURSOS.....	25
3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.....	33
3.1 MÉTODO.....	33
3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	34
3.3 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS.....	35
3.4 CARACTERIZAÇÃO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO, DA DIRETORIA DE ENSINO DE CAIEIRAS E DAS ESCOLAS ENVOLVIDAS.....	37
4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
REFERÊNCIAS.....	91
ANEXOS.....	96

INTRODUÇÃO

Minha trajetória profissional, nesses 21 anos de magistério, teve início com a docência para alunos da Educação Infantil, passando, em seguida, pelas funções de professora alfabetizadora de 1ª a 4ª série, coordenadora pedagógica, diretora de escola pública e, atualmente, supervisora de ensino da rede estadual de educação da Secretaria do Estado de São Paulo, na diretoria de Ensino da Região de Caieiras (DRE-Caieiras).

Durante esse meu período profissional, na rede regular de ensino, convivi com muitos alunos com diferentes necessidades educacionais e diferentes deficiências. Como diretora, contribuí para a construção do projeto pedagógico da escola, tentando, com os professores e toda a equipe da unidade escolar, oferecer uma educação que respeitasse a diversidade e valorizasse o ser humano e sua essência.

Foi como supervisora de ensino que, em 2003, passei a fazer parte da equipe de Educação Especial da Diretoria de Ensino, embora já tivesse lecionado, no ano de 1987, para alunos com deficiências e várias necessidades educacionais especiais. Entretanto, à época, tinha poucas informações e atuava conforme minhas suposições, com muito respeito pelos educandos, mas pouca formação.

Na supervisão, tive a oportunidade de estudar, conhecer e buscar informações para melhorar o atendimento educacional especializado dirigido a esses alunos, tão pouco assistidos pela escola pública, que ainda valoriza conteúdos e privilegia resultados quantitativos sobre o rendimento escolar.

No ano de 2004, participei ativamente da transformação das classes especiais sob a jurisdição da Diretoria de Ensino de Caieiras e, juntamente com a ATP - Assistente Técnica Pedagógica (atual PCOP- Professor Coordenador da Oficina Pedagógica), fizemos reunião com os pais e compartilhamos da decisão de encaminhar os alunos com necessidades educacionais especiais para as classes comuns. Lembro-me das feições dos pais desesperados, e a única forma de acalmá-los foi comunicá-los sobre a criação das Salas de Recursos, sendo que, na época, ainda não tínhamos experiência nesse âmbito, tampouco sabíamos como construir um trabalho diferente daquele realizado nas classes especiais.

Selamos um compromisso ético com as famílias de não abandoná-las, pelo contrário, nosso discurso foi de procurar incluir os alunos de forma responsável e com respeito à dignidade humana. Então, empenhamo-nos para que a Educação Especial, como modalidade de ensino, caminhasse junto com a Educação Comum.

Quanto aos professores, lembro-me que ficaram “sem chão”, sem turma para lecionar, encontrando como desafio a reelaboração de suas práticas como educadores da Educação Especial sob outra forma de trabalho educacional especializado, requerendo, assim, um maior esforço de construir uma nova forma de exercer sua função de professor especializado.

Assim, firmamos um compromisso ético e profissional com as famílias, porém, ainda faltava muito para que os alunos fossem considerados incluídos e partícipes do ambiente escolar na classe comum.

Acreditando que a inclusão se faz por meio de apoios e auxílios aos alunos com deficiências e necessidades educacionais especiais, e compartilhando da ponderação de Mazzotta (1982), que nos orienta para uma inclusão com responsabilidade, fui desafiada a buscar mais informações, para oferecer aos nossos alunos melhores oportunidades de inclusão na classe comum, não somente informações acerca de como eles agem ou coisas do tipo, mas também acerca do que eles precisam e de como construir uma educação na perspectiva inclusiva sem demagogia e hipocrisia, com suporte técnico, científico e acadêmico.

Não pretendo dissertar sobre a inclusão de forma ingênua e frágil, mas com argumentos sólidos, privilegiando tanto o cumprimento legal, como o bem-estar do alunado, respeitando suas características individuais e compreendendo suas especificidades, através dos apoios educacionais especiais de que necessitam.

Tentada pela busca de suprir as necessidades educacionais especiais dos alunos das Salas de Recursos e trabalhando com a formação de professores, fiz minha opção pelo Programa de Pós-Graduação, representado pela figura do mestre Mazzotta, que veio a atender minhas expectativas no Programa de Distúrbios do Desenvolvimento.

Este trabalho tem a intenção de dialogar sobre a inclusão dos alunos com deficiência e necessidades educacionais especiais nas classes comuns, focalizando os tipos de apoios especializados que a Sala de Recursos proporciona a esses educandos e seus professores do ensino regular, pois, embora tenhamos um acompanhamento na Diretoria de Ensino, este não é suficiente para demonstrar um retrato dos atendimentos das Salas de Recursos. Entendemos

que a relevância desta pesquisa reside nas contribuições para a comunidade escolar da região da Diretoria de Ensino de Caieiras, especificamente conhecendo e analisando o apoio que o professor da classe comum recebe do serviço especializado e o que precisa receber. Contribuições que darão margem para o redirecionamento de práticas pedagógicas e administrativas em relação aos serviços das Salas de Recursos.

Esta pesquisa consistiu em levantar dados significativos que possam subsidiar o trabalho pedagógico e administrativo da Diretoria de Ensino na oferta dos apoios, servindo como instrumento de futuras pesquisas dentro da própria diretoria, caso tenha interesse, além de apresentar um grande valor acadêmico, pois, embora existam vários trabalhos acadêmicos explorando o tema “inclusão”, estes são, em sua maioria, generalizadores e acabam não tendo direcionamento, não apontando caminhos para concretizar a inclusão escolar dos alunos em questão. Além disso, espera-se que o conhecimento construído possa contribuir para outras situações do ensino público.

Nos dias atuais, tornou-se politicamente correto declarar posição favorável à inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais e com deficiência. Todavia, acreditamos que a discussão não esteja esgotada. Por este motivo, o presente estudo tem como mote o apoio educacional especializado para que ocorra a inclusão, procurando-se sustentar o discurso com maior propriedade e dentro da realidade atual.

Esta pesquisa trata de questões como as ações desenvolvidas pelas professoras das Salas de Recursos com vistas à inclusão escolar dos alunos nas classes comuns, as atividades relevantes aplicadas na Sala de Recursos, orientações que auxiliam os professores das classes comuns e a importância da Sala de Recursos enquanto apoio educacional especializado.

Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), as pessoas com algum tipo de deficiência representam 14,5% da população brasileira, dado que confirma a importância de se pesquisar a questão do atendimento e da oferta de serviços educacionais especializados ao educando com necessidades educacionais especiais. Acredito ser importante a inserção desses alunos no ambiente escolar, mas também reconheço que, em muitos casos, são necessários auxílios e serviços diferenciados daqueles prestados aos demais alunos para que haja igualdade de oportunidades e genuína inclusão.

A importância de se possibilitar a todos o direito à educação representa um movimento coletivo que indica a necessidade da adoção de políticas públicas inclusivas pertinentes às mudanças dos sistemas educacionais e das práticas sociais, minimizando

barreiras que dificultam o acesso e a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns da rede regular de ensino, implementando serviços que atendam essas necessidades e garantam a autonomia e o exercício da cidadania (BRASIL, 2008a).

Com a nova Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que tem por objetivo valorizar, incentivar e promover as práticas inclusivas nas escolas públicas, faz-se necessário um estudo que colabore com as atuais discussões acadêmicas dentro do quadro educacional, destacando-se, sobretudo, a dificuldade de se atender o aluno com necessidades educacionais especiais nas classes comuns. A partir desta perspectiva política, o MEC delinea os principais aspectos da educação inclusiva a serem discutidos e implementados: garantia de atendimento especializado como apoio à educação regular de ensino, promoção de uma educação de qualidade para todos os alunos por meio de ação política, cultural, social e pedagógica pautada na defesa dos direitos humanos (BRASIL, 2008a).

Segundo essa nova Política Nacional, a Educação Especial como modalidade de ensino deverá contribuir para a inclusão por meio de recursos didáticos e pedagógicos com códigos específicos de comunicação e tecnologia assistiva, sendo sua função, entre outras, complementar ou suplementar o currículo escolar.

A discussão de novos paradigmas sociais e da inclusão escolar na rede regular de ensino mobiliza pesquisas de oferta de ensino por meio de situações que contemplem as diferentes formas de aprendizagem, priorizando as singularidades do aluno. De acordo com as Políticas Públicas na perspectiva da Educação Inclusiva, acredita-se que não se dará esta inclusão escolar por força da lei, mas sim por meio de concepções inovadoras que possibilitem a participação efetiva de alunos com necessidades educacionais especiais, contando com benefícios pedagógicos concretos que não se limitam a discursos de inserção desprovidos de suporte. Assim, entendemos que os suportes poderão vir por meio dos serviços especializados como apoio para a construção do processo inclusivo.

Mazzotta (2005) adverte que, em nome da inclusão, a superação das desigualdades sociais, culturais, econômicas e políticas mascara diferenças individuais, acenando para uma inclusão radical e incondicional. Assim a “inclusão selvagem” se faz à medida que se reduzem ou extinguem serviços especiais de auxílio para a população que sofre a marginalização e exclusão, principalmente nos ambientes escolares (MAZZOTTA, 2005)

Nessa abordagem, os serviços de apoio especializado são essenciais ao processo de inclusão escolar sempre que os alunos não tiverem suas necessidades educacionais especiais atendidas em classe comum da rede regular de ensino. Por isso, defende-se que o processo educacional seja compartilhado por uma equipe multidisciplinar, isto é, por diferentes profissionais responsáveis.

Ao decidir dissertar sobre a Sala de Recursos como apoio especializado a alunos com necessidades educacionais especiais, minha pretensão não é assumir um “olhar romântico e sonhador” diante do processo de inclusão escolar destes alunos, mas crítico, reflexivo, retratando o real e o ideal. Acredito ser a forma mais eficiente e, quiçá, a mais eficaz para a implementação da proposta da Educação Inclusiva a oferta dos serviços de apoio oferecidos pela Educação Especial, como modalidade de ensino, constituindo a forma que melhor atende os alunos com necessidades educacionais especiais que estão inseridos em classe comum da rede regular de ensino.

A Educação Especial tem como objetivo proporcionar a igualdade de oportunidades, através dos serviços educacionais, para poder atender às diferenças individuais dos alunos, por mais acentuadas que sejam. Ela representa um desafio para educadores, pois se faz necessário buscar caminhos e meios, criando facilidades para a promoção de recursos educacionais que atendam a todos os educandos (MAZZOTTA, 1982). A Educação Especial surge na cultura escolar como suporte que visa a complementar ou suplementar os serviços escolares especializados, propondo-se a atender as diferenças individuais caracterizadas no ambiente escolar, gerando novas posturas em busca de soluções que venham a atender à demanda de recursos educacionais.

Segundo Mazzotta (1982), o recurso mais adequado será aquele que melhor atender às necessidades educacionais dos alunos, considerando a situação de ambientação. “A integração e segregação constituem elementos importantes a serem considerados na decisão sobre a escolha dos recursos educacionais” (MAZZOTTA, 1982, p.58).

A Sala de Recursos foi escolhida como tema para esta pesquisa supondo-se que esta possibilita condições para a participação de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, de forma a suprir suas necessidades educacionais especiais.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394, de 20 de dezembro de 1996), lei derivada da Constituição Federal, em seus artigos 58 e 59, contempla a garantia de respeito com a educação do aluno com necessidades educacionais especiais,

defendendo não somente a oferta preferencial na rede regular de ensino, como também, quando necessário, os serviços de apoio especializado, uma vez que cabe aos sistemas de ensino assegurar aos educandos com necessidades educacionais especiais: currículo, métodos, técnicas, recursos e organização específica para atender às suas necessidades educacionais especiais; professores especializados; além de preparo para o trabalho, a autonomia e o acesso a oportunidades iguais (BRASIL, 1996).

Embasada no Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 17/2001 e na Resolução nº. 2/2001, que constituem as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a Sala de Recursos é apresentada como uma forma de oferta de serviços que possibilita ao aluno com necessidades educacionais especiais freqüentar as aulas na classe comum e receber o serviço de apoio especializado, favorecendo sua inclusão na rede regular de ensino em classe comum.

A forma não eficaz e pouco eficiente do trato pedagógico dos alunos com necessidades educacionais especiais levou-me a problematizar as ações pedagógicas voltadas a esses educandos, bem como sua inserção no ambiente escolar e apoio aos professores não qualificados para atender o perfil desse aluno.

Kupfer (2000) destaca que “viver com os outros é o que constitui e tece de modo estrutural a teia e o tecido de um sujeito”. É vivendo em comunidade que o homem se faz, é através do convívio social que suas habilidades são experimentadas nas relações, no cotidiano e nos vários momentos de participação de um coletivo.

Por fazer parte da nossa vida profissional e interesse como pessoa, a pesquisa pretende possibilitar entendimento acerca da questão da inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais no contexto dos atendimentos especializados em forma de Sala de Recursos.

A educação escolar no Brasil tem passado por importantes mudanças; em particular a partir de 1990, têm sido expressas posições a favor da inclusão escolar dos alunos, com destaque aos que possuem necessidades educacionais especiais.

Segundo Mello (1997), a função da escola passa, em primeiro lugar, pela integração social, não ficando seu papel restrito ao ensinar acadêmico. Ressalta-se a importância da participação, decisiva para se alcançar os padrões de convivência .

A Constituição Nacional, em seu Art. 5º, estabelece que: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.” Determina ainda que, preferencialmente, todos frequentem a escola regular de ensino em classe comum. (BRASIL, 1988)

Tema de discussões mundiais sobre a pessoa com deficiência e o aluno com necessidades educacionais especiais, cenário que é focado na diversidade, o MEC (Ministério de Educação e Cultura) criou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, documento que prevê formas diferenciadas e não segregadas de atender o aluno com necessidades educacionais especiais em classe comum da rede regular de ensino das escolas estaduais. A referida Política Nacional indica ações que possibilitem o sucesso escolar desse grupo de alunos, e ainda garante a educação como direito fundamental, sustentando que a escola de ensino regular se constitui como o único ambiente capaz de alcançar o objetivo da educação (BRASIL, 2008a).

Diante do exposto, surgiu o interesse de conhecer e analisar os tipos de apoios prestados pela Sala de Recursos a alunos com necessidades educacionais especiais da rede regular de ensino estadual e a seus professores, objetivo geral desta dissertação. Destarte, os objetivos específicos abrangeram: a identificação das ações desenvolvidas nas Salas de Recursos para propiciar o apoio e a suplementação de aulas requeridas pelos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum; a descoberta de atividades específicas desenvolvidas em Salas de Recursos tidas como relevantes para a inclusão escolar de alunos com deficiências; o conhecimento da importância do serviço oferecido pela Sala de Recursos atribuída por professores de classes comuns e familiares dos alunos com necessidades educacionais especiais sob a ótica da professora de Recursos; a disseminação da relação do professor da Sala de Recursos com o professor da classe comum e o contexto na escola; e o conhecimento da dinâmica dos atendimentos da Sala de Recursos.

A fim de alcançar tais objetivos, o trabalho fundamenta-se em pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, abarcando conceitos, posições de autores, legislações pertinentes e documentos oficiais atuais em nível nacional e estadual. A pesquisa de campo, com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Presbiteriana Mackenzie, se realizou com entrevistas semi estruturadas, tendo como participantes professoras de Salas de Recursos e professoras de classes comuns que lecionam para alunos atendidos por Salas de Recursos nas áreas de Deficiência Mental, Visual e Auditiva. Os procedimentos e recursos adotados serão relatados no capítulo 3 da dissertação.

1 INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS E COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA CLASSE COMUM

Ao longo dos tempos, várias formas de tratamento foram adotadas para se fazer referência às pessoas com deficiências, algumas mais, outras menos preconceituosas e pejorativas. Expressões como “cretinas”, “idiotas”, “imperfeitas”, “excepcionais”, “lentas” e “com necessidades especiais”, entre outras, foram utilizadas para denominar e identificar essas pessoas.

Etapas históricas marcaram e estigmatizaram esse grupo de pessoas, que, além de marginalizado, ora foi negligenciado e maltratado, ora protegido e alvo de compadecimento, posições estas contraditórias que em muito contribuíram para fortalecer o preconceito e a discriminação contra essas pessoas, inclusive no ambiente escolar.

Em 1948, a Organização das Nações Unidas - ONU, na Declaração dos Direitos do Homem, destacou que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos” (artigo 1º), “todo indivíduo tem direito à vida” (artigo 3º), bem como que “todos são iguais perante a lei” (artigo 7º). Apoiados nesses princípios, outros importantes documentos em defesa dos direitos da pessoa com deficiência emergiram, entre os quais: a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, Tailândia, 1990); a Declaração de Salamanca, originada a partir da Conferência Mundial de Educação Especial (Espanha, 1994); a Convenção de Guatemala (Guatemala, 1999); a Declaração de Dakar (Senegal, 2000), entre outros.

Desde muito tempo, a inclusão de alunos com deficiência nas classes comuns é vista com resistência. Todavia, a partir da década de 90, movimentos nacionais e internacionais têm contribuído para fortalecer a ideia da construção de uma sociedade justa e de uma educação de qualidade para todos.

Nota-se que, no contexto atual, os ideais de respeito humano, inclusive aqueles que se referem à vida e à liberdade, continuam sendo alvo de preconceito e discriminação quando aplicados à pessoa com deficiência. Segundo Carvalho (2008), no caso dos indivíduos com deficiência, suas diferenças são percebidas mais que suas capacidades. Em outras palavras, esses sujeitos costumam ser notados pelo que lhes falta, e não pelos seus potenciais. O preconceito, na essência da palavra, se reverbera.

Tal preconceito também é manifestado no ambiente escolar, no qual, como se sabe, é comum o professor declarar-se não preparado para a inclusão e o atendimento dos alunos com deficiências e necessidades educacionais especiais. A escola alega não estar preparada para atendê-los, mas, por força da lei, estes estão nos ambientes escolares, porém, muitos sem avanços.

A promulgação da Declaração de Salamanca (1994) redimensionou a atenção à pessoa com deficiência na área educacional, causando discussões sobre conceitos, indicadores e políticas sociais, propondo que as escolas regulares constituam os meios de combater atitudes discriminatórias e que os alunos com necessidades educacionais especiais tenham acesso à escola regular. O princípio diretor da referida Declaração é possibilitar a todas as crianças a mesma educação, com a ajuda adicional necessária àquelas que a requeiram (UNESCO, 1994).

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394, de 20 de dezembro de 1996, ao se referir ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais, define a educação especial, em seu artigo 58, § 1º: “Entende-se por educação especial, para efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.” Contudo, este conceito não substitui a educação comum, nem contrapõe o conceito anteriormente definido – de educação especial enquanto modalidade de ensino –, já que não são duas educações paralelas, mas sim que se complementam para melhor atender o aluno com necessidades educacionais especiais. Também não isenta o sistema de ensino da responsabilidade de prever e prover serviços de apoio especializados na escola regular para atender às peculiaridades da clientela da educação especial (BRASIL, 1996). Todavia, evidencia que a formação e o desenvolvimento são garantidos, por direito, a todo cidadão, inclusive aos alunos que apresentam deficiência.

Segundo Glat (1997), a interação “no sentido de inclusão” não pode ser vista simplesmente como problema de políticas educacionais ou como questão pedagógica da educação especial. Integração é muito mais amplo; mesmo que seja possível fazer cumprir a lei e matricular as crianças com deficiências em suas classes, não se pode fazer uma lei obrigando que as pessoas aceitem e sejam amigas dos deficientes.

Em documentos legais atualizados, não são mencionadas, tampouco incentivadas práticas que levem a uma educação paralela. Ao contrário, ser favorável à inclusão escolar do

aluno com necessidades educacionais especiais passou a circular como postura politicamente correta. Isso no que se refere à inclusão com responsabilidade, com oferta de serviços de apoios especializados sempre que necessário.

Nos documentos legais e em práticas educacionais inclusivas, recomenda-se que os alunos com deficiência frequentem a educação comum, na rede regular de ensino, com vistas a evitar a segregação e possibilitar que os alunos se beneficiem dos programas da escola comum. Entretanto, em depoimento ao jornal *Folha de São Paulo* de 05 de janeiro de 2009, a Secretária de Educação Especial do Ministério de Educação e Cultura (MEC) reconheceu que ainda há muito a se avançar em relação à inclusão e oferta de condições educacionais mais adequadas a esse público.

Entre 2000 e 2007, o total de estudantes com necessidades educacionais especiais passou de 221.652 para 463.856 nas escolas do país (GOIS, 2009). Conforme o Censo Escolar 2008, as matrículas de alunos com deficiências nas classes comuns do ensino regular têm aumentado a cada ano, tendo passado de 34,4% do total de matrículas em 2007 para 54% em 2008.

Embora as matrículas de alunos com necessidades especiais no ensino regular tenham alcançado uma expressão numérica elevada nos últimos anos, não significa que a inclusão tenha se efetivado, haja vista que a presença física desse alunado em classe comum não é suficiente para dar conta das especificidades de cada deficiência.

De acordo com Mazzotta (1982, p.41), “a participação destes alunos nas atividades da escola comum colabora com sua formação acadêmica e social, proporcionando oportunidades iguais para todos”. Sendo assim, adotando-se um entendimento amplo desse processo de inclusão, a educação de qualidade deve ser para todos, uma vez que tal processo não acontece de forma automática, pois depende da participação efetiva do aluno nas atividades escolares, que servem de parâmetro para consolidar a inclusão escolar desse aluno.

Nesse sentido, Carvalho (2008) observa que o espaço educacional inclusivo pressupõe não apenas a presença física dos alunos e uma abordagem educativa centrada no rendimento e conteúdo curricular, mas também uma aprendizagem que considere as diferenças individuais.

Portanto, verifica-se que o tema “alunos com necessidades educacionais especiais” automaticamente remete o pesquisador à questão da inclusão social e escolar. Nessa perspectiva, pode-se afirmar que uma escola inclusiva é aquela que atende as necessidades

dos alunos com suas diferenças singulares, valoriza as potencialidades e reelabora o conceito de aprendizagem diante das diversidades presentes. Em consonância com tal asserção, Mendes (2002) ressalta que a educação inclusiva também se aplica aos alunos da educação especial, que fazem parte daquela parcela da população historicamente excluída da escola e da sociedade.

Os autores supracitados compartilham da mesma posição no que se refere à educação inclusiva ou à inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, considerando que, para se sentir incluído e atendido em suas especificidades, não basta o aluno com deficiência estar matriculado em classe da rede regular, bem como que não é a quantidade de alunos que fará a educação ser inclusiva.

Em relação à educação inclusiva, os autores mencionados tratam-na como um processo que está sendo construído. No entanto, são taxativos ao afirmarem que a escola deverá se reorganizar para o atendimento desse grupo de alunos que requerem tratamento diferenciado, para que possam usufruir as mesmas oportunidades de que dispõem os demais educandos.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a educação inclusiva deve ser assegurada em escolas de qualquer nível, que, para tanto, precisam ser preparadas para propiciar um ensino de qualidade a todos os alunos, independentemente de seus atributos pessoais (BRASIL, 2008a).

A concepção de educação inclusiva está fundamentada na política de educação especial, que orienta os sistemas de ensino na garantia do acesso e permanência de todos às escolas comuns, prevendo o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, assim como serviços de apoio para atender às suas singularidades. Portanto, depreende-se que a escola inclusiva deve atender às necessidades educacionais especiais dos alunos, acomodando-os em estratégias e métodos de ensino diferenciados, currículos adaptados e recursos didático-pedagógicos adequados, o que sugere a necessidade de serviços de apoio especializados para suprir as necessidades especiais também da escola (UNESCO, 1994).

Tendo em vista tais considerações, acredita-se ser possível fazer inclusão escolar, contanto que se atendam as especificidades individuais e coletivas de todos os alunos da escola, independentemente das suas características físicas, psíquicas, socioculturais, entre outras.

A educação inclusiva, melhor modelo para se atender a todos os alunos, prevê providências de atendimentos especializados, sendo que a Sala de Recursos deverá colaborar para a garantia da educação com qualidade e que atenda os propósitos da política educacional na perspectiva inclusiva, pensada para todos terem vez e voz com equidade.

A educação inclusiva surgiu para atender uma sociedade democrática e igualitária, contribuindo para a construção de uma educação que respeite a diversidade. O Atendimento Educacional Especializado favorece a construção da educação inclusiva em comunhão com o ensino regular de ensino, funcionando como apoio para que este supra as necessidades educacionais especiais com mecanismos próprios, e não lançando mão de uma educação paralela e segregadora.

A nova Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo organizar os serviços e recursos da educação especial de forma complementar ao ensino regular. Nesse sentido, a Política resgata o sentido da educação especial contido na Constituição Federal de 1988, que interpreta esta modalidade não de forma que venha a substituir a escola comum, mas sim complementá-la, e define a oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE à rede pública de ensino.

A educação especial de caráter complementar como modalidade de ensino em todas as etapas e níveis de escolarização, segundo esta Política, visa a atender alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação intelectual. A Política também inova quando traz orientações sobre o acesso dos alunos à escola visando à sua permanência nesta e procedimentos de estudos dos educandos (BRASIL, 2008b).

Corroborando tal Política, o Conselho Nacional de Educação fixou o Decreto 6.571/2008, para não haver equívocos de interpretação na sua implementação no Atendimento Educacional Especializado - AEE. Seu objetivo central é selar o compromisso da União na prestação de apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios para o Atendimento Educacional Especializado.

Em discussões sobre o AEE e suas formas de implementação, representantes de instituições ligadas à educação especial alegaram que há discriminação no que tange à duplicidade de recursos destinados aos alunos que recebem o apoio do AEE, alegação esta diversa do conteúdo do Parecer do CNE nº 13/09. Este Parecer, que fundamentou a Resolução CNE/CEB nº 4, de outubro de 2009, instituiu diretrizes operacionais para o Atendimento

Educacional Especializado na educação básica, na modalidade de educação especial, contemplando: a forma de implementação, relatando as responsabilidades dos sistemas; a condição fundamental do aluno que recebe o Atendimento Educacional Especializado - AEE; a exigência de comprovação de matrícula nas classes comuns; e a definição do perfil dos alunos a serem atendidos.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), segundo a Resolução CNE/CEB nº4/2009, tem como função complementar e suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem barreiras para a sua participação social e o avanço de sua aprendizagem (BRASIL, 2009b).

Conforme o decreto nº 6.571/2008, Art. 8º, os alunos matriculados em classes comuns do ensino regular público que tiverem matrícula concomitante no AEE serão contabilizados duplamente no âmbito do FUNDEB (Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação Básica), sendo o financiamento da matrícula no AEE condicionada à matrícula no ensino regular de ensino. (BRASIL,2009a)

Analisando-se o Parecer do CNE nº 13/09 , que retoma alguns conceitos ressaltados em documentos oficiais anteriores e esclarece que o AEE pressupõe a contratação de profissionais diferentes, atuação em horários distintos e maior carga horária para o aluno, que tem dupla jornada de estudo. Uma vez que o AEE é oferecido em turno inverso ao da classe comum, é relevante a proposta de contabilizar duplamente o aluno com necessidades educacionais especiais, no âmbito do FUNDEB, pois receberá dois tipos de atendimento educacional em parceria pedagógica.

2 ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS E COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS ATENDIDOS PELAS SALAS DE RECURSOS

Ao analisar a questão da terminologia “necessidades educacionais especiais”, Carvalho (2007) ressalta que sempre foi objeto de controvérsias, embora sua preocupação fosse identificar os sujeitos sem estigmatizá-los. Em geral, as expressões “necessidades especiais” e “necessidades educacionais especiais” são usadas como sinônimos para designar as características particulares dos alunos, cabendo observar que no imaginário coletivo a deficiência e a incapacidade estão associadas à patologia e reduzem o sujeito à sua imperfeição. Assim, essas expressões, de certa forma, generalizam os grupos e não atendem às suas especificidades e singularidades.

Segundo o Art. 58 da LDBEN 9394/96, a esses alunos destina-se a Educação Especial, esta caracterizada enquanto modalidade de ensino, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. O § 1º desse artigo dispõe ainda que “Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (BRASIL, 1996).

Mazzotta (2003) explica que, na intenção de contribuir para a uniformidade das terminologias utilizadas para se fazer referência à pessoa com deficiência, foi aprovada e publicada oficialmente, em 1980, pela Organização Mundial de Saúde (OMS), a CIDID-1, um Manual de Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens, que define:

DEFICIÊNCIA: No domínio da saúde, deficiência representa qualquer perda ou anormalidade da estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica.

INCAPACIDADE: No domínio da saúde, incapacidade corresponde a qualquer redução ou falta (resultante de uma deficiência) de capacidades para exercer uma atividade de forma ou dentro dos limites considerados normais para o ser humano.

DESVANTAGEM (HANDICAP): No domínio da saúde, desvantagem (handicap) representa um impedimento sofrido por um dado indivíduo, resultante de uma deficiência ou de uma incapacidade que lhe permita ou lhe impede o desempenho de uma atividade considerada normal para esse indivíduo, tendo atenção à idade, sexo, e os fatores sócio-culturais. (OMS, 1989, p.35-37, apud MAZZOTTA, 2003, p.19).

A deficiência pode levar a limitações, e estas podem gerar incapacidades em relação a certas atividades. Por não realizar tais atividades, a pessoa com deficiência pode ter desvantagens sociais em face daqueles indivíduos que têm capacidade considerada normal ou dentro do padrão de normalidade.

A CIF (Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde, 2003), outro documento de classificação, da mesma forma, colabora para a padronização e unificação das terminologias empregadas para a identificação das pessoas com deficiências. O referido documento dá ênfase à saúde e à funcionalidade, conceituando as deficiências como “problemas nas funções ou na estrutura do corpo, tais como um desvio importante ou uma perda”. Essa classificação define a deficiência como “um desvio relativamente ao que é geralmente aceito como estado biomédico normal (padrão) do corpo e das suas funções. A definição dos seus componentes é feita essencialmente por pessoas com competência para avaliar a funcionalidade física e mental, de acordo com esses padrões”. (OMS, 2003, p.13).

Ao conceituar a deficiência como um desvio de padrão, a CIF (OMS, 2003) salienta que a avaliação acerca dessa condição acontecerá por intermédio de profissionais competentes, pois a deficiência não é determinada necessariamente por um quadro patológico, ou seja, deficiência não é sinônimo de doença, haja vista que esses dois conceitos não têm vínculos, são distintos. É uma classificação com ênfase na saúde e funcionalidade, indicando aspectos de capacidades e habilidades potenciais das pessoas com deficiências, mesmo com suas limitações (OMS, 2003).

No Brasil, o Decreto nº. 3.298, de 20 de dezembro de 1999, define deficiência como: “Toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano.” (BRASIL, 1999a)

O Quadro 1, apresentado a seguir, sintetiza a caracterização das deficiências, os tipos e seus comprometimentos de acordo com o Decreto Federal nº. 3.298, de 20 de dezembro de 1999, e o Decreto Federal nº. 5.296, de 02 de dezembro de 2004:

Quadro 1 - Definições de deficiência.

Tipos de Deficiência	Categorias
Deficiência Física	Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, exceto as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.
Deficiência Auditiva	Perda bilateral, parcial ou total de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500 Hz, 1000 Hz, 2000 Hz e 3000 Hz.
Deficiência Mental	Corresponde ao funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunicação; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer e trabalho.
Deficiência Visual	A cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,5 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores.
Deficiência Múltipla	Associação de duas ou mais deficiências.

Fonte: Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, alterado pelo Decreto Federal nº. 5.296, de 02 de dezembro de 2004.

A terminologia “necessidades educacionais especiais” remonta à Declaração de Salamanca e surge na Resolução CNE/CEB nº 2/2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Em seu art. 5º, a Resolução estabelece que se consideram educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I- dificuldades acentuadas de aprendizagens ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II- dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III- altas habilidades/ superdotação, grande facilidade de aprendizagem que o leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes. (BRASIL, 2001a).

Mazzotta (2003) esclarece que, muitas vezes, o sentido empregado para a expressão “educandos com necessidades educacionais especiais” localiza no aluno a origem das necessidades e não esclarece a sua relação com o meio escolar. Carvalho (2008), por sua vez, ressalta que as necessidades educacionais não se referem somente aos alunos, mas também às escolas, que precisam prover-se de recursos para atender à diversidade.

No estado de São Paulo, a Resolução SEE-SP nº 11, de 31 de janeiro de 2008, que dispõe sobre a educação escolar de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas da rede estadual de ensino, traz outra definição que em nada difere do modelo médico proposto pelas classificações referentes às pessoas com deficiência. Os alunos com necessidades educacionais especiais, conforme essa Resolução estadual, são aqueles que precisam de apoio adicional para sua formação e desenvolvimento.

Ainda segundo a referida Resolução, são considerados alunos com necessidades educacionais especiais. “I- alunos com deficiência física, mental, sensorial e múltipla, que demandem atendimento educacional especializado; II- alunos com altas habilidades, superdotação; III- alunos com transtornos invasivos de desenvolvimento [...]” (SÃO PAULO, 2008). Destarte, verifica-se que essa Resolução inclui entre os educandos com necessidades educacionais especiais aqueles que apresentam transtornos invasivos de desenvolvimento, aspecto que em outros documentos legais não estava contemplado de maneira explícita.

Admitir as diferenças, reconhecendo as limitações do aluno e a necessidade de uma intervenção pedagógica diferenciada, possibilita uma aprendizagem com qualidade, na perspectiva de uma educação inclusiva, atendendo suas necessidades educacionais especiais.

Ao se definir quem é o aluno com necessidades educacionais especiais, definem-se também suas especificidades, que não devem ser negadas. “Todos somos diferentes e queremos ser reconhecidos em nossas diferenças sem sermos igualados aos demais, negando-se nossas experiências, subjetividades e nossas identidades! Pleiteamos e lutamos pela igualdade de direitos, inclusive o de sermos diferentes.” (CARVALHO, 2008, p.56)

As formas de atendimento educacional especializado no Brasil, contidas na Proposta da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, contemplam serviços específicos para diferentes grupos de pessoas com necessidades educacionais especiais que requeiram apoio complementar ou suplementar em sua educação. Nas escolas estaduais do estado de São Paulo, tais serviços são oferecidos aos alunos com

deficiência regularmente matriculados em classe comum do ensino regular por intermédio da Sala de Recursos.

O Decreto Federal nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, em seu Art. 2º, dispõe sobre o atendimento educacional e regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9394/96:

São objetivos do atendimento educacional especializado: I- prover condições de acesso, participação e aprendizagem aos alunos referidos no art. 1º [com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular]; 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, 1996)

Segundo o referido Decreto (Art. 1º, § 1º), o atendimento educacional especializado é o “conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular” (BRASIL, 2008b). “O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.” (BRASIL, 2008b).

O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do atendimento educacional especializado, prevendo na sua organização: Sala de Recursos Multifuncionais, matrícula no Atendimento Educacional Especializado (AEE) de alunos matriculados em ensino regular, cronograma de atendimento, plano de AEE, identificação das necessidades específicas dos alunos, professores para o exercício do AEE, outros profissionais de apoio (tradutor e intérprete de LIBRAS, guia-intérprete) e redes de apoio. (BRASIL, 2009a)

A Sala de Recursos é um tipo de serviço oferecido que, nos últimos anos, teve uma significativa expansão no estado de São Paulo, sustentada pelo discurso da educação inclusiva. Atualmente, esse tipo de serviço nas escolas públicas estaduais é o que mais atende às necessidades dos alunos com necessidades educacionais especiais no processo de apoio à inclusão escolar.

Na avaliação dos alunos e de suas necessidades para a criação e oferta de serviços, há de se considerar que “a escolha dos serviços especiais deverá estar fundamentada no suprimento das necessidades educacionais especiais dos alunos” (MAZZOTTA, 1982, p.42).

Segundo a Resolução SEE nº 11/2008, a implementação de Serviços de Apoio Pedagógico Especializado (SAPE) tem por objetivos melhorar a qualidade da educação especial, favorecer a adoção de novas tecnologias de trabalho e levar à inclusão do aluno com deficiência em classes comuns do ensino regular. (SÃO PAULO, 2008) Vale ressaltar que, desde o ano 2000 até a fixação do supracitado documento, a resolução em vigor no estado de São Paulo era a de nº. 95/2000, que teve sua redação alterada para maior detalhamento das funções dos professores das Salas de Recursos e no que se refere à criação da classe especial em caráter extraordinário. A nova Resolução, em seu Art. 13º, traz as atribuições dos professores e, no seu Art. 4º, trata da classe de educação especial, caracterizando-a como regida por professor especializado.

De acordo com a Resolução atual, os Serviços de Apoio Pedagógico Especializado - SAPE devem ser implementados por meio de Sala de Recursos, na qual professores especializados atuam em período diverso daquele em que o aluno frequenta a classe comum, podendo essa Sala estar em sua escola de origem ou em outra unidade escolar. Contam ainda com atendimento prestado por professor especializado, na forma de itinerância, fora do espaço da Sala de Recursos e em outras escolas que não possuam tal AEE.

As Salas de Recursos nas escolas estaduais de São Paulo oferecem 25 (vinte e cinco) aulas semanais de atendimento, distribuídas de acordo com a demanda do alunado. Contam com turmas de 10 (dez) a 15 (quinze) alunos, cujo atendimento pode se concretizar individualmente, em duplas ou em pequenos grupos, visando à melhor avaliação pedagógica para o desenvolvimento de cada indivíduo. A Resolução SEE nº. 11/2008 determina que o aluno não deve ultrapassar duas horas diárias nem acumular mais de dez horas semanais em seus serviços de atendimento (SÃO PAULO, 2008).

Para que os órgãos centrais responsáveis (Diretoria de Ensino, Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, Coordenadoria de Educação e Normas Pedagógicas - CENP e Centro de Apoio Pedagógico Especializado - CAPE) dêem parecer favorável à criação e instalação de Salas de Recursos nas unidades escolares públicas estaduais, estas deverão: comprovar demanda com avaliação pedagógica; indicar professor habilitado ou, na ausência deste, professor com Licenciatura Plena em Pedagogia e curso de especialização na

respectiva área da necessidade educacional com, no mínimo, 360 horas de duração; possuir espaço físico adequado, não segregado; contar com recursos e materiais didáticos específicos; e ter parecer favorável da CENP, expedido pelo Centro de Apoio Pedagógico Especializado (SÃO PAULO, 2008).

Assim, as escolas, manifestando interesse em abrigar Salas de Recursos, realizam as providências de acordo com a legislação vigente, cujo processo passa por apreciação dos órgãos centrais. Cabe a estes, então, analisar e homologar a criação da Sala de Recursos na escola que pleitear os serviços de apoios especializados.

No que diz respeito às atribuições do professor da Sala de Recursos, cabe destacar que, além de prestar atendimento ao aluno, deverá: participar efetivamente dos diferentes momentos das atividades escolares; participar da elaboração da proposta pedagógica da escola e do desenvolvimento de ações que levem a comunidade escolar a construir práticas inclusivas; atender às necessidades educacionais de cada estudante matriculado; participar das HTPC (Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo) e das reuniões de conselho de séries/classes e outros colegiados da escola (SÃO PAULO, 2008).

Assim, pode-se afirmar que a Sala de Recursos trata-se de um ambiente de natureza pedagógica, orientado por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (no caso dos demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns da rede regular de ensino. Conta com equipamentos e recursos pedagógicos adaptados às necessidades educacionais especiais dos alunos, atendendo educandos da escola em que se situa e também oriundos de escolas próximas que “ainda” não tenham suas próprias Salas de Recursos.

Mazzotta (1982), na década de 80, já anunciava a definição de Sala de Recursos e detalhes de seu funcionamento e composição. Segundo o autor, a Sala de Recursos funciona

[...] em uma sala da escola, com materiais e equipamentos especiais, na qual um professor especializado, sediado na escola, auxilia os alunos com necessidades educacionais especiais naqueles aspectos específicos em que precisam de ajuda para se manter na classe comum. O professor da sala de recursos tem dupla função: prestar atendimento direto ao aluno e indireto através da orientação e assistência aos professores de classe comum, às famílias dos alunos e aos demais profissionais que atuam na escola. O aluno é matriculado na classe comum e o professor especializado deve desenvolver seu

trabalho de forma cooperativa com os professores de classe comum. (MAZZOTTA, 1982, p.48)

Analisando-se as duas definições acerca da Sala de Recursos, a atual, dada por Resoluções e Decretos, e a do autor supracitado, percebe-se que nada mudou desde os anos 80 no que diz respeito à idealização desse ambiente. Todavia, nos dias de hoje, frequentemente verifica-se que os próprios educadores ainda não possuem conhecimento acerca das formas de atendimento especializado nas escolas públicas.

Nesse sentido, Carvalho (2004) ressalta que pensar na inclusão dos alunos com deficiências sem proporcionar a eles professores especializados que lhes ofereçam suporte, assim como aos seus professores do ensino regular e aos seus familiares, é tomá-los como número, como mais uma carteira na sala de aula.

A elaboração de um plano de Atendimento Educacional Especializado pelos professores que proporcionam esse atendimento é fundamental, assim como a sua articulação com os demais professores das classes comuns e com as famílias dos educandos, devendo esse plano constar na proposta pedagógica da escola. Ademais, o AEE, de acordo com a Resolução CNE/CEB nº.4/ 2009, abrange Salas de Recursos (Multifuncionais) e atendimentos educacionais especializados em centros de atendimentos de instituições públicas confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL,2009a).

Em âmbito nacional, as Salas de Recursos são denominadas Salas de Recursos Multifuncionais. No Estado de São Paulo, em legislação específica, a nomenclatura adotada é Sala de Recursos. Segundo informações do CAPE - CENP/SEE/SP (Centro de Apoio Pedagógico Especializado - Coordenadoria de Educação e Normas Pedagógicas da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo), no caso de aplicação legal, ambas as denominações são entendidas como sinônimas para a implementação e o cumprimento de Decretos e Resoluções do Conselho Nacional de Educação.

3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

3.1 MÉTODO

Para o desenvolvimento deste estudo, optou-se por pesquisa qualitativa, pois possibilita a compreensão de um fenômeno em seu ambiente natural, ambiente este que, nesta pesquisa, corresponde a escolas da rede estadual de ensino. Segundo Ludke e André (1986), “como os problemas são estudados no ambiente em que eles ocorrem naturalmente, sem qualquer manipulação intencional do pesquisador, esse tipo de estudo é também chamado de naturalístico” (LUDKE, ANDRÉ, 1986, p.11-2).

A aplicação da pesquisa no ambiente natural de convívio dos participantes teve o importante diferencial de facilitar a espontaneidade e de contextualizar as informações. Assim, realizamos entrevistas com professores especializados nas suas respectivas Salas de Recursos e com professores de classes comuns na sala de coordenação.

A opção pela pesquisa qualitativa foi reforçada pelo que diz Minayo (2008, p.21-2), enfatizando que esse tipo de pesquisa “trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Também caracteriza a pesquisa qualitativa a preocupação com os procedimentos e interações cotidianas ao se considerarem os diferentes pontos de vistas dos participantes, já que os estudos permitem visualizar o processo interno das situações, dificilmente percebido pelo pesquisador em outra forma de pesquisa (LUDKE, ANDRÉ, 1986).

A pesquisa qualitativa proporciona explicações sobre as informações levantadas com maior detalhamento e, sem quantificar, sustenta a qualidade dos dados, valorizando as particularidades. Nessa modalidade de pesquisa, conforme salientam Ludke e André (1986), “os dados são predominantemente descritivos. O material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos e extratos de vários tipos de documentos” (LUDKE, ANDRÉ, 1986, p.12)

O método de pesquisa em questão ainda permite que o pesquisador colha informações das mais variadas formas de registros, facilitando a valorização dos conteúdos do ambiente natural explorado e dos dados coletados. Ademais, a participação do pesquisador,

que, em geral, tem contato direto com os entrevistados, estabelece uma relação de confiança com os pesquisados.

A presente investigação compreendeu coleta de depoimentos de professores de classes comuns da rede regular de ensino com a presença de alunos com necessidades educacionais especiais, bem como de professores de Salas de Recursos. Tais depoimentos foram obtidos mediante entrevistas semiestruturadas, que, segundo Minayo (2008), “combinam perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada” (MINAYO, 2008, p.64).

3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Pelo fato de esta pesquisa envolver seres humanos, o projeto foi enviado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Presbiteriana Mackenzie - UPM, para sua apreciação, tendo obtido parecer de aprovação. Além disso, aos participantes foram apresentadas Cartas de Informação e Termos de Consentimento, conforme Anexo A, que foram por eles assinados.

Como já mencionado, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores de Salas de Recursos e professores de classes comuns do ensino regular da rede estadual de São Paulo com a presença de alunos com necessidades educacionais especiais.

Para a seleção do grupo que seria entrevistado, foram ouvidos professores das quatro primeiras séries (Ciclo I) do Ensino Fundamental da rede regular de ensino que lecionam para alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais que estão recebendo apoio educacional especializado nas Salas de Recursos. Em seguida, 3 desses professores foram selecionados aleatoriamente para efetivamente participar da pesquisa, correspondendo a 10% de um total de 32 docentes ouvidos preliminarmente.

A princípio, previa-se o envolvimento de 7 escolas públicas estaduais possuidoras de Salas de Recursos na pesquisa. Tais escolas localizam-se nos municípios de Franco da Rocha, Francisco Morato, Mairiporã e Caieiras, estando sob a jurisdição da Diretoria de Ensino da Região de Caieiras e da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Entretanto, logo na coleta de informações para ir a campo, foi obtido um dado que levou à exclusão de uma

dessas escolas, localizada em Mairiporã, já que se constatou que não atende em sua Sala de Recursos alunos com necessidades educacionais especiais de 1ª à 4ª série, pois neste município há um núcleo de AEE que atende educandos das séries iniciais (1ª à 4ª série) da própria rede municipal.

De acordo com Minayo (2008), a partir da perspectiva qualitativa, os procedimentos metodológicos de análise dos conteúdos são: categorização, inferência, descrição e interpretação. Nesse sentido, o material angariado foi decomposto, analisado e distribuído por núcleos temáticos. Além disso, foram realizados comentários pertinentes e interpretações à luz da fundamentação teórica adotada (MINAYO, 2008).

A coleta de dados foi empreendida por meio de pesquisa de campo, abrangendo 6 escolas possuidoras de Salas de Recursos, sendo que destas 5 possuem Salas para Deficientes Mentais, 1 (uma) possui Sala de Recursos para Deficientes Auditivos e 1 (uma) conta com Sala de Recursos para Deficientes Visuais. Outras 2 (duas) escolas que não possuem Salas de Recursos foram selecionadas por intermédio de sorteio, e, nelas, foram ouvidos professores de classes comuns de 1ª a 4ª série que lecionam para alunos que frequentam Salas de Recursos da rede estadual da Diretoria de Ensino de Caieiras. Em seguida, foram sorteadas aleatoriamente duas professoras que atuam nessas escolas e outra docente que também leciona em classe comum, mas cuja escola possui duas Salas de Recursos para atender alunos Deficientes Mentais.

Nas referidas escolas, 10 professores foram entrevistados segundo roteiros previamente elaborados (Anexo A), sendo que 7 lecionam em Salas de Recursos – cabendo observar que estes foram entrevistados em suas respectivas Salas – e 3 em classes comuns com a presença de alunos com necessidades educacionais especiais e atendidos por Salas de Recursos. Destes 3 professores, 2 atuam em escolas que não possuem Salas de Recursos, o que exige que seus alunos se desloquem a outra unidade escolar para receber apoio especializado.

3.3 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS

Os instrumentos utilizados foram roteiros de entrevistas semiestruturadas focalizando elementos significativos da ação de professores de Salas de Recursos, atividades desenvolvidas e a opinião de professores de classes comuns com a presença de alunos com

necessidades educacionais especiais e com deficiência sobre os tipos de apoio recebidos dos serviços especializados vinculados às Salas de Recursos.

As entrevistas foram gravadas com a concordância dos participantes e transcritas pela pesquisadora. Os roteiros foram elaborados tendo como parâmetro a Resolução SEE-SP nº 11, de 31 de janeiro de 2008, a qual dispõe sobre a educação escolar de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas da rede estadual de ensino. Os depoimentos dos professores das classes comuns e dos professores especializados das Salas de Recursos foram analisados por núcleos temáticos, considerando-se que, conforme afirma Bardin (1979, p.105), “o tema é a unidade de significação que liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que servem de guia à leitura”.

Os núcleos temáticos definidos estão em consonância com as questões dos roteiros de entrevistas. Para a análise das entrevistas dos professores das Salas de Recursos, os núcleos estabelecidos foram: ações de apoio para a classe comum; atividades significativas da Sala de Recursos; avaliação da Sala de Recursos atribuída por familiares e professores das classes comuns sob a ótica dos docentes das Salas de Recursos; e considerações gerais dos professores das Salas de Recursos.

Já para a análise das entrevistas dos professores das classes comuns, os núcleos temáticos definidos foram: orientação especializada do professor da Sala de Recursos e da Diretoria de Ensino; contribuições das orientações recebidas pelo professor da Sala de Recursos; outro tipo de apoio especializado para o atendimento de seu aluno com deficiência; e considerações gerais dos professores das classes comuns.

Por meio da análise crítica das respostas e de trechos selecionados, foram sendo tecidas as relações entre as informações, comparando-se a realidade com a legislação e com o ideal de atendimento especializado.

Acredita-se que foi possível alcançar o objetivo central da pesquisa mediante a análise do material coletado e as argumentações fundamentadas na literatura pertinente. A pesquisa, assim, permitiu coletar informações sobre os tipos de apoios especializados que a Sala de Recursos proporciona para os alunos com necessidades educacionais especiais e seus professores das classes comuns.

3.4 CARACTERIZAÇÃO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO, DA DIRETORIA DE ENSINO DE CAIEIRAS E DAS ESCOLAS ENVOLVIDAS

Segundo informações levantadas junto ao Centro de Apoio Pedagógico Especializado (CAPE), repartição da Coordenadoria de Educação de Normas Pedagógicas (CENP) – órgão vinculado à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo – cuja função é oferecer suporte ao processo de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, em 2008, a Rede Estadual de Ensino possuía 969 Salas de Recursos, assim distribuídas: 196 Salas de Recursos para Deficientes Auditivos, 8 Salas de Recursos para Deficientes Físicos, 683 Salas de Recursos para Deficientes Mentais e 82 Salas de Recursos para Deficientes Visuais. Ainda segundo o CAPE, um total de 11.577 alunos com necessidades educacionais especiais receberam, no ano de 2008, atendimento educacional especializado nessas Salas de Recursos do ensino público do Estado de São Paulo.

A Diretoria de Ensino de Caieiras, com 33 anos de atuação na organização educacional da rede estadual de ensino, é responsável pela administração das escolas de outros quatro municípios: Franco da Rocha, Francisco Morato, Mairiporã e Cajamar, além de Caieiras, que têm população de aproximadamente meio milhão de habitantes (484.310) (SÃO PAULO, 2009). Nas escolas dessas localidades são atendidos 85.707 alunos da Educação Básica, compreendendo o Ciclo I (séries iniciais), o Ciclo II (da 5ª à 8ª série), o Ensino Médio e a EJA (Educação de Jovens e Adultos). A educação nos municípios está estruturada em três redes, a particular, a municipal e a estadual, sendo que esta última conta com maior número de escolas, exceto no município de Cajamar, que possui somente 7 escolas pertencentes à rede estadual de ensino.

A região da Diretoria de Ensino de Caieiras abrange 81 escolas, sendo que 30 destas atendem somente alunos do Ciclo I (da 1ª à 4ª série) do Ensino Fundamental, além de outras que, além das séries iniciais, também abarcam o Ciclo II (da 5ª a 8ª série) e o Ensino Médio. Porém, somente 7 escolas dessas 81 que estão sob a jurisdição desta Diretoria de Ensino possuem Salas de Recursos, totalizando 8 Salas de Recursos, as quais estão preparadas para atender 120 alunos com deficiências e com necessidades educacionais especiais de diferentes tipos.

Os municípios sob a jurisdição da Diretoria de Ensino de Caieiras localizam-se ao sul do continente americano, na região Sudeste do Brasil. Estão situados próximo à capital do

Estado de São Paulo, compondo a região da Grande São Paulo, com mais 38 municípios, maior região metropolitana do Brasil. São constituídos de áreas urbanizadas, de áreas de reflorestamento, de áreas de vegetação natural (Mata Atlântica) e de uma pequena área agrícola.

O município de Caieiras possui uma área de 95.890 km². (SÃO PAULO, 2009) Conta com um Centro de Atendimento Educacional Especializado, mantido pela Secretaria de Educação Municipal, e também possui uma associação filantrópica ligada à comunidade surda, “Vovó Ambrosina”, que oferece para a população de deficientes auditivos e ouvintes cursos de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Também conta com APAE - Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais, que beneficia aproximadamente 42 crianças e adolescentes.

O município de Franco da Rocha, por sua vez, possui uma área de 133.930 km². (SÃO PAULO, 2009). Na localidade, o atendimento educacional especializado se restringe a um pequeno Centro, o qual conta com uma equipe profissional interdisciplinar – com pedagogos, psicopedagogo e terapeuta ocupacional – e presta atendimento prioritariamente para alunos da Educação Infantil e Ciclo I da rede pública municipal. Embora o município tenha uma APAE, esta não possui autorização de funcionamento enquanto escola e, logo, não tem convênio com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

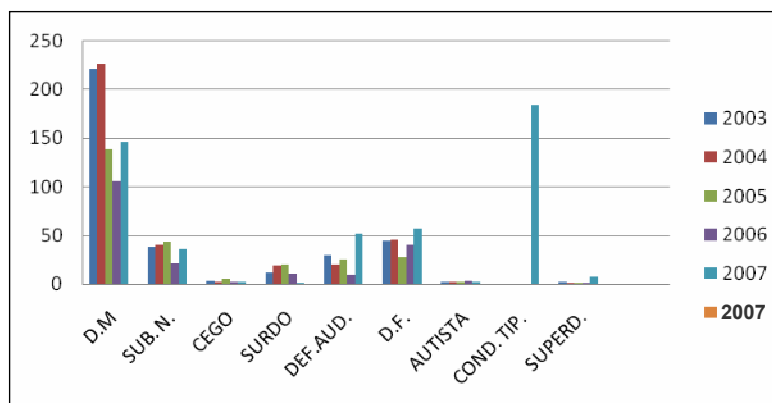
Já Francisco Morato possui uma área de 49.160 km² e, ao contrário dos outros municípios que compõem a jurisdição da Diretoria de Ensino de Caieiras, não se destaca no setor econômico, ou seja, as atividades geradoras de capital em Francisco Morato são muito pequenas se comparadas àquelas das outras localidades em questão (SÃO PAULO, 2009). O município possui uma Sala de Recursos para atendimento de Deficientes Auditivos e conta também com APAE, sendo que esta atende um quadro de alunos com grande diversidade de tipos de deficiência e síndromes raras (Síndrome de Rett, de Lange, X Frágil, entre outras), prestando auxílio a aproximadamente 80 crianças e adolescentes. Os recursos destinados a esse município são escassos no que se refere à educação especial, não havendo Atendimento Educacional Especializado por intermédio da Secretaria de Educação Municipal na localidade. A Sala de Recursos de que dispõe o município é a única que se destina ao atendimento de deficientes auditivos entre aquelas que estão sob a responsabilidade da Diretoria de Ensino de Caieiras.

Por seu turno, o município de Cajamar, com uma área de 128.360 km², tem população estimada em 6000 habitantes. O dado revelador da educação de Cajamar é o fato de possuir um número reduzido de escolas públicas estaduais; assim como os outros municípios, possui também rede municipal de ensino, atendendo inclusive alunos do Ciclo II (5^a à 8^a série) e do Ensino Médio (SÃO PAULO, 2009). A localidade abriga uma APAE, que beneficia cerca de 90 crianças e adolescentes. Cajamar não possui Salas de Recursos em escolas estaduais e, conforme se verificou na Diretoria de Ensino, não há alunos de Cajamar utilizando Salas de Recursos localizadas em outros municípios.

Por fim, o município de Mairiporã possui uma área de 321.480 km², constituídos por áreas urbanizadas ou não (SÃO PAULO, 2009). Existe em Mairiporã, em uma das suas escolas estaduais, uma Sala de Recursos para alunos deficientes mentais, a qual atende alunos do Ciclo II da própria escola e de escolas próximas e encontra-se atualmente com sua capacidade de atendimento esgotada.

A Secretaria de Educação Municipal de Mairiporã absorve em sua rede própria de ensino alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) e oferece atendimento educacional especializado mediante o Núcleo denominado CEMAD - Centro Municipal de Apoio e Desenvolvimento Pedagógico da Secretaria de Educação. Esse Centro conta com equipe multiprofissional, Salas de Apoio Psicopedagógico e Salas de Recursos para atendimento de alunos deficientes mentais, auditivos e visuais, prestando auxílio a aproximadamente 250 crianças e adolescentes. No município há ainda APAE, que atendem 115 alunos em seus diferentes comprometimentos e tipos de deficiências. No que diz respeito à demanda da Diretoria de Ensino de Caieiras referente a alunos com necessidades educacionais especiais, pode-se visualizá-la mediante o gráfico apresentado a seguir, que retrata a realidade da região sob sua jurisdição.

Gráfico 1 - Demanda da Diretoria de Ensino de Caieiras - alunos com necessidades educacionais especiais (2003 a 2007).



Nota-se que o número de alunos com deficiência mental diminuiu entre 2003 e 2007, aparecendo neste último ano entre os educandos com necessidades educacionais especiais alunos com condutas típicas, ou seja, alunos que têm alguma deficiência, mas sem diagnóstico fechado, condição essa definida a partir de avaliação pedagógica da equipe escolar e de professor especializado da Diretoria de Ensino ou da própria escola, quando conta com esse profissional. Percebe-se que há um número relevante de alunos com deficiência mental e que apresentam condutas típicas quando comparado ao número de educandos com outros tipos de deficiência.

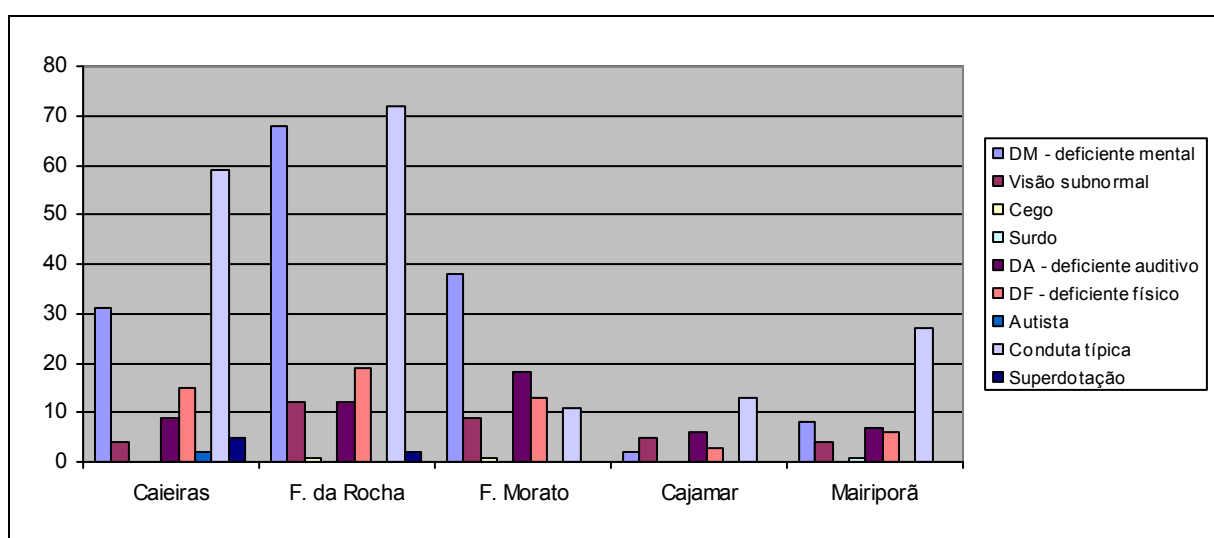
Cabe observar ainda que é expressivo o número de alunos com deficiência física atendidos pelas escolas sob a jurisdição da Diretoria de Ensino de Caieiras, sendo que nenhuma delas conta com Sala de Recursos para Deficientes Físicos (DF), também um fato para avaliação e investigações.

Na leitura dos dados, percebe-se também que no ano de 2006 houve uma redução geral no número de alunos com necessidades educacionais especiais matriculados nas escolas da região, sendo que nos outros anos não houve grandes oscilações numéricas nesse sentido.

Educandos que apresentam condutas típicas, autistas e superdotados não dispõem de Salas de Recursos específicas para suas necessidades, sendo seu atendimento feito por professores especializados em deficiência mental, que foi definida como a deficiência mais passível de adaptações curriculares e com estratégias pedagógicas mais pertinentes para esses casos.

Quanto aos alunos deficientes auditivos, o gráfico anterior demonstra que seu número não sofreu grandes variações entre 2003 e 2005, mantendo-se entre 20 a 25 alunos, e somente em 2006 esse número passou para 10. Em 2007, como já salientado, uma nova categoria foi definida, as Condutas Típicas, que, como se pode verificar no gráfico anterior, aparecem em número elevado.

Gráfico 2 - Demanda da Diretoria de Ensino de Caieiras por município (2007).



Observa-se que o número de alunos com deficiência mental, deficiência auditiva e deficiência visual é expressivo no município de Franco da Rocha, o que explica o fato de essa localidade ter o maior número de Salas de Recursos para Deficientes Mentais entre os municípios sob a jurisdição da Diretoria de Ensino em questão. O município de Franco da Rocha somente perde em quantidade de alunos com necessidades educacionais especiais quando considerados os educandos com deficiência auditiva do município de Francisco Morato, onde está localizada a única Sala de Recursos para Deficientes Auditivos da Diretoria de Ensino de Caieiras.

Observando-se a tabela apresentada a seguir, que relaciona o número de alunos com necessidades educacionais especiais matriculados nas escolas de cada município em 2007, verifica-se que aproximadamente 488 educandos com deficiências frequentaram as escolas estaduais dessas localidades no referido ano. Todavia, destes alunos, 398 não receberam atendimento das Salas de Recursos, haja vista que em 2007 somente 90 alunos tiveram acesso a Salas de Recursos nessa região, número esse que passou para 120 em 2009 (a partir da criação das Salas de Recursos na E3 - escola 3 no ano de 2008).

Tabela 1 - Total de alunos com necessidades educacionais especiais em 2007.

Município	D.M.	Sub. N.	Cego	Surdo	Def. Aud.	D.F.	Autista	Cond. Típ.	Superd.
Caieiras	32	4	0	0	8	15	3	58	5
Franco da Rocha	67	14	1	0	13	19	0	74	2
Francisco Morato	37	9	1	0	18	14	0	11	0
Cajamar	2	5	0	0	6	3	0	14	0
Mairiporã	8	4	0	1	7	6	0	27	0
TOTAL	146	36	2	1	52	57	3	184	7

Esses números foram coletados na Diretoria de Ensino, a partir de registros do setor da Oficina Pedagógica, um dos departamentos da Diretoria; dados mais recentes não estiveram à disposição desta pesquisa.

4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com vistas à melhor visualização dos dados obtidos, foram elaborados quadros relativos às escolas e às professoras participantes da pesquisa. Inicialmente, será apresentado o Quadro 2, indicando a relação entre professores e escolas.

Para a apresentação dos dados mais significativos dos depoimentos das professoras das Salas de Recursos e das classes comuns, foram preparados quadros de categorias e com os respectivos núcleos temáticos.

Em relação às Salas de Recursos, foram definidas três categorias: Sala de Recursos para Deficientes Mentais (DM), Sala de Recursos para Deficientes Auditivos (DA) e Sala de Recursos para Deficientes Visuais (DV). Uma outra categoria engloba dados dos depoimentos das professoras das classes comuns e quatro núcleos temáticos, correspondendo aos quatro itens do roteiro da entrevista realizada. No que se refere aos 3 tipos de Salas de Recursos, ou seja, DM, DA e DV, foram definidos cinco núcleos temáticos, correspondendo ao respectivo roteiro de entrevista.

Faz-se pertinente mencionar ainda que foram feitos comentários explicativos considerados necessários em relação a cada quadro, e, em seguida, foi desenvolvida a análise crítica dos dados coletados.

Quadro 2 - Escolas e professores envolvidos na pesquisa.

Escola (E)	Total de alunos	Modalidades de ensino	Municípios	PSR e PCC entrevistados
E1	630	EF (Ciclo I), SR	Caieiras	PSR- 1
E2	1.869	EF (Ciclo II), EM, EJA, SR	Franco da Rocha	PSR- 2
E3	838	EF (Ciclo I), SR	Franco da Rocha	PSR- 3.1, PSR- 3.2, PCC- 3.3
E4	716	EF (Ciclo I), SR	Franco da Rocha	PSR- 4
E5	2.337	EF (Ciclo II), EM, EJA, SR	Francisco Morato	PSR- 5
E6	2.005	EF (Ciclo II), EM, EJA, SR	Franco da Rocha	PSR- 6
E7	500	EF (Ciclo I)	Caieiras	PCC- 7
E8	408	EF (Ciclo I)	Franco da Rocha	PCC- 8

Legenda: E- Escola, SR- Sala de Recursos, PSR- Professora de Sala de Recursos, PCC- Professora de classe comum, EF- Ensino Fundamental, EM- Ensino Médio, Ciclo I- 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, Ciclo II- 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental, EJA- Educação de Jovens e Adultos

Observa-se no Quadro 2 que as escolas estão em três municípios diferentes, possuem números de alunos variados e abarcam modalidades de ensino distintas. Nota-se ainda que a maioria das escolas pesquisadas localiza-se na cidade de Franco da Rocha.

Como se pode verificar, as escolas que ministram exclusivamente o Ciclo I (de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental) têm número de alunos até cinco vezes menor que aquelas que ministram o Ciclo II (de 5ª a 8ª Série) – conforme se constata comparando, por exemplo, as escolas E5 e E8.

Pelo menos um professor de cada uma das 8 escolas pesquisadas foi entrevistado. Conforme evidencia o quadro, uma das escolas (E3) possui duas Salas de Recursos para DM; nesta unidade escolar foram realizadas três entrevistas, duas com professoras de Salas de Recursos para DM. e uma com professora de classe comum, que aleatoriamente foi sorteado para representar os docentes que atuam em classe comum com alunos com necessidades educacionais especiais atendidos por Salas de Recursos.

Quadro 3 - Informações Preliminares das Professoras das Salas de Recursos.

PSR	Tipo de Def.	Formação/ano	Outro Curso	Tempo de Magistério	Tempo na escola	Tempo em Sala de recurso	Tempo de exper. em outra escola c/ alunos c/ NEE	Outro local de trabalho	Nº Alunos na Sala de Recursos	Nº alunos c/ DM	Nº de alunos c/ DA	Número de alunos c/ DV	Número de alunos c/ DF	Obs.
PSR-1	DM	Ped. Hab. DM	Alfab. PROFA.	19 anos	5 anos	5 anos	2 anos na APAE	Não	15	15	-	-	-	-
PSR-2	DM	Ped. Hab. DM (2005)	LIBRAS	3 anos	3 anos	3 anos	-	Não	16	14	-	4 DM e baixa visão	2 com PC e com DM	2 com condutas típicas
PSR-3.1	DM	Pedagogia (2005)	APAE, Déficit de Aprendizagem (92 hs)	23 anos	2 anos	1 ano	2 anos na APAE	Não	15	15	-	-	-	-
PSR-3.2	DM	Pedagogia (2005)	Curso pela APAE (180 hs), Pós- área de Educação Especial - DM (incompleto)	23 anos	3 anos	1 ano	1 ano	Não	14	8	1 s/ DM	-	-	1 não tem certeza, 1 autista s/ DM, 1 dif. apdzm. s/ DM, 1 dislexia e 1 TDAH
PSR-4	DM	Ped. Hab. DM (2006)	Musicalização, PROFA, Curso Comunicação Alternativa	7 anos	2 anos	3 anos	3 anos na APAE e SR outra U.E.	Não	14	11	-	-	3 PC com DM	3 sem laudo médico, com dificuldade apdzm.
PSR-5	DA	Ped. Hab. Ad. (2005)				3 anos	-	Sim, Faculdade de Pedag.	15	-	15	1 e c/ DA	1 e c/ DA	-
PSR-6	DV	Ped. Hab. DV (1996)	Psicopedagogia	20 anos	1 ano	13 anos	5 anos	Sim (clínica)	12	2 DM e DV	-	12	1 DF e com DV	1 cego autista s/ DM

Legenda: PSR- Professora de Sala de Recursos; Mag.- Magistério; NEE- necessidades educacionais especiais; SR- Sala de Recursos; UE- Unidade escolar; DM- Deficiência Mental; DV- Deficiência Visual; DA- Deficiência Auditiva; Ped. Hab. DM.- Licenciatura Plena em Pedagogia com Habilitação em Deficiência Mental; Ped. Hab. Ad.- Licenciatura Plena em Pedagogia com Habilitação em Audiocomunicação; Ped. Hab. DV.- Licenciatura Plena em Pedagogia com Habilitação em Deficiência Visual; Tempo de exp.- tempo de experiência; DF- Deficiência Física; PC- Paralisia Cerebral; apdzm.- aprendizagem

Observando-se o Quadro 3, constata-se que todas as professoras de Salas de Recursos entrevistadas atuam nas respectivas Salas por tipo de deficiência, já que a Resolução SEE-SP (Secretaria de Educação do Estado de São Paulo) nº 11, no seu artigo 11, § 2º, estabelece: “A constituição da turma da Sala de Recursos, da classe com professor especializado e da itinerância deverá observar o atendimento a alunos de uma única área de necessidade educacional especial.” Assim, as Salas são constituídas por área das necessidades educacionais especiais, em cumprimento à legislação, que prevê o atendimento em separado dos casos de deficientes mentais, visuais e auditivos. Mesmo porque os professores têm formação específica nestas áreas de conhecimento da Educação Especial.

Entre as 7 professoras das Salas de Recursos, somente 2 (duas), PSR- 3.1 e PSR- 3.2, embora tenham curso de Pedagogia, não têm formação em grau superior na área específica em que atuam, no caso Deficiência Mental. Contudo, verifica-se que concluíram cursos oferecidos pela APAE, possuindo habilitação para exercer suas atividades.

No que se refere à questão da formação de professores, faz-se pertinente destacar os parâmetros mencionados nas indicações do Conselho Federal de Educação de nº 67/75, 68/75 e 71/76, que previam no currículo para o curso de Pedagogia uma parte comum e outra diversificada, em nível superior; nesta última indicação apresentavam-se os mínimos curriculares que têm servido de parâmetro para o Conselho Federal de Educação, para julgamento de cursos de formação de professores de educação especial, embora estas indicações não tenham sido homologadas (MAZZOTTA, 1993). Nota-se que as discussões a respeito da formação de professores Pedagogos e de professores especializados em nível superior já em 1973 se faziam presentes, abrangendo a definição de currículo que servisse de base para as instituições de nível superior e a autorização de seus cursos.

Todas as professoras citadas no quadro 3 afirmaram que possuem cursos adicionais, bem como que procuram se aperfeiçoar, buscando enriquecer seu currículo profissional e sua experiência como docente. Foram mencionados desde cursos de pequena duração até uma pós-graduação: cursos sobre o processo de alfabetização, Psicopedagogia, pós em Educação Especial, cursos de LIBRAS, cursos de Comunicação alternativa, entre outros. Percebe-se que as docentes buscam também conhecimentos fora de suas áreas, talvez pelo fato de atenderem crianças com deficiências múltiplas.

Sobre o tempo de atuação das professoras nas suas respectivas escolas, pode-se constatar que somente a PSR-1 está há mais de três anos na mesma unidade escolar, o que revela que são frequentes as mudanças no quadro de professores desses estabelecimentos de ensino. Quanto ao tempo de atuação em Salas de Recursos, há uma oscilação entre as professoras, sendo que a PSR-6, que atua na Sala para DV, é a que possui mais experiência no apoio pedagógico especializado, já que há 13 anos leciona em Salas de Recursos, embora exerça atividades na sua atual escola há apenas 1 ano. Duas professoras estão no seu primeiro ano de experiência em Sala de Recursos, uma atua há 5 anos e as demais docentes trabalham há 3 anos neste campo de atuação específico. Em outras instituições, também tiveram pouco tempo de experiência, o que denota novamente a rotatividade dos professores.

Quando perguntadas sobre o número de alunos matriculados em suas respectivas Salas de Recursos, as professoras revelaram que atendem entre 11 e 15 alunos. Portanto, verifica-se que suas turmas cumprem o que prevê a Resolução SEE-SP nº 11/2008, cujo artigo 10, inciso I, estabelece que sejam constituídas classes de 10 a 15 alunos.

O quadro supra-apresentado ainda evidencia o tipo de deficiência dos educandos atendidos pelas professoras entrevistadas. Observa-se que a maioria das Salas de Recursos abriga alunos com diferentes tipos de deficiências, principalmente no que tange às Salas de Recursos das professoras com formação em Deficiência Mental, que, ao mesmo tempo, atendem hiperativos, disléxicos, educandos com dificuldades de aprendizagem, indisciplinados, psicóticos, sem diagnóstico fechado, sem deficiência mental, com condutas típicas (classificados dessa maneira quando não se sabe ao certo qual é a deficiência da criança), casos de autistas sem deficiência mental e um caso de deficiente auditivo. Cabe lembrar que os critérios estabelecidos para a formação dessas turmas e relatórios com informações desses alunos são supervisionados pelos órgãos centrais.

Analisando-se esses dados, pode-se concluir que as Salas, de certa forma, perderam seus rumos, embora as necessidades educacionais especiais tenham certa generalização e todos esses educandos se enquadrem nessa classificação de pessoas com NEE. Contudo, vale lembrar que deficiência não é sinônimo de necessidades educacionais especiais, tampouco as necessidades educacionais especiais estão necessariamente atreladas à deficiência ou à pessoa com deficiência.

Quadro 4 - Ações desenvolvidas pelas professoras das Salas de Recursos.

PSR	Depoimentos PSR- para deficientes mentais
PSR-1	<p>[...] o maior contato que eu tenho com os professores das salas comuns é por telefone e não é diretamente com o professor e sim com o coordenador [...] quando a mãe diz que a criança não está fazendo as atividades na escola. Quando eles ficam abandonados, ficam de lado eu procuro ligar para escola e conversar com a coordenadora, eu mando material, e... mas isso tudo via coordenador.</p> <p>Pelo menos este ano, eu não tive contato com professor nenhum. Tem sido assim, antes há uns anos atrás tinha reunião com os professores a Sala de Recursos ficava bem mais fácil, a gente tinha contato com os professores lá eles falavam o que acontecia na sala de aula. [...] E era bem melhor. Hoje nós não temos contato com esse professor. É tudo via coordenadora mesmo.</p> <p>Também, nunca fui solicitada para ir até a escola, então eu nunca fui. Já fui sim com a ATP [Assistente Técnica Pedagógica], toda vez que alguém solicita para alguma coisa, conversar, eu sempre solicito a ATP [atualmente a PCOP] para ir junto, eu nunca vou sozinha.</p>
PSR-2	<p>Bom, depende do caso de cada aluno, eu trabalho na HTPC, orientando os professores, primeira coisa que tem que ser feita é mostrar para o professor que o aluno com deficiência não é tão diferente em alguns casos dos outros, o que muda são as atividades, deixar claro para o professor que enquanto o aluno da sala comum, sei lá, está fazendo continha, se este aluno for deficiente e tiver condições ele não pode estar fazendo bolinhas, então mostrar para o professor que ele é capaz, dependendo do aluno.</p> <p>As ações que eu desenvolvo também é montar atividades com os professores. Levando textos informativos para os professores, incentivando para eles buscar informações. Não ficar só com o que eu falo. Não tomar como verdade [absoluta] o que eu falo [...] buscar na internet e outros meios, para se atualizarem, de acordo com a sociedade, a inclusão está em todo lugar.</p>
PSR-3.1	<p>Em primeiro momento a gente faz atividades adaptadas de acordo com a deficiência dele. A gente conversa com os professores, vai às salas dar alguma ideia que seja pertinente para que ele faça na sala, a forma de como falar e lidar com o aluno. Muitas vezes o aluno não entende o que o professor fala com ele. Como a gente tem um número menor de alunos, a gente consegue passar para o professor como ele fala, a gente conhece melhor o aluno [“só sei falar desta forma”, diz a entrevistada, e sorri, acabando a entrevista].</p>
PSR-3.2	<p>Procuro saber o que o professor sabe do aluno. O que falta na sala comum para que este aluno aprenda. Quando ele olha para mim, por exemplo, o que ela [a professora] acha que eu tenho que trabalhar, eu vou trabalhar no aluno. Às vezes a gente conversa em HTPC, ou até nos corredores, a gente pergunta se ele melhorou, quais atividades estão sendo desenvolvidas com eles, o que você acha disso ou aquilo. Conversamos nos corredores, nas HTPCs, às vezes a coordenadora está falando e diz “isto é com a professora da Sala de Recursos”, aonde dá nós conversamos, aonde der a gente vai. Na sala dos professores, onde der estamos conversando.</p>
PSR-4	<p>Em HTPCs sempre que possível, quando as meninas [professoras] precisam de alguma coisa, sentamos juntas, analisamos, montamos material adaptado, tem crianças com problema motor, providenciamos borrachinhas no lápis. Confeccionamos às vezes juntas ou às vezes eu confecciono e levo para elas quando está faltando textos informativos sobre a deficiência [...].</p> <p>Ações dentro do contexto geral e também individualizado.</p> <p>No dia-a-dia, nas salas, vou pegar o aluno ou chega um aluno e elas [professoras] vão perguntar como está o aluno, mostro o caderno dele e vejo as atividades que elas estão aplicando em sala de aula. Para eu orientar, digo para elas, isto está legal, isto pode mudar... Estes tipos de ações frequentemente têm ocorrido.</p>

Legenda: PSR- Professora de Sala de Recursos

Analisando-se as ações desenvolvidas pelas professoras das Salas de Recursos no intuito de contribuir para a inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais, percebe-se que a maioria afirmou que procura conversar com os demais professores, promover discussões nas HTPCs e estabelecer contato com os docentes das classes comuns via coordenador. Contudo, também argumentaram que não são mais convocadas para participar de reuniões com os professores das classes comuns de ensino regular, bem como que não têm muito espaço para trocar ideias, mas, mesmo assim, acompanham os cadernos dos alunos, ouvem o que as mães têm a dizer, revelando que, em geral, a mãe serve como “ponte” entre a escola comum e a Sala de Recursos.

Duas das professoras alegaram que elaboram atividades adaptadas aos seus alunos para serem aplicadas pelos professores das classes comuns, mesmo não tendo contato direto com tais professores. Todavia, segundo as professoras das Salas de Recursos, atividades são sugeridas aos docentes das classes comuns, mas não há um momento específico, se não na HTPC, para o desenvolvimento de um trabalho coletivo. Quanto às itinerâncias, uma das docentes disse que consiste num trabalho interessante, mas também que não costuma fazer as visitas sem a companhia da representante da Diretoria de Ensino, a professora coordenadora da oficina pedagógica da Educação Especial, antiga Assistente Técnica Pedagógica (ATP).

Pelo que se pôde perceber, as ações desenvolvidas nas itinerâncias ficam restritas à caracterização dos alunos e suas deficiências. Aos professores das classes comuns são transmitidas orientações sobre como lidar com esses alunos, como agir em determinadas situações e como é o comportamento da criança.

Segundo a legislação do Estado de São Paulo, as atribuições das professoras das Salas de Recursos são: participar da elaboração da proposta pedagógica da escola; elaborar plano de trabalho que contemple as especificidades da demanda existente na unidade; integrar os conselhos de classes/ ciclos/ séries/ termos e participar das HTPCs e/ou de outras atividades coletivas programadas pela escola. (SÃO PAULO, 2008) Contudo, cabe notar que, conforme se constata em seus depoimentos, as professoras não desenvolvem a maior parte dessas ações, que poderiam facilitar o trabalho e a inclusão do aluno com deficiências e necessidades educacionais especiais nas classes comuns, restringindo-se a comentar com os docentes das salas regulares o comportamento dos alunos e como agir para lidar com suas especificidades.

**Quadro 5 - Autoavaliação do apoio especializado proporcionado
aos alunos e aos seus professores.**

PSR	Depoimentos PSR- para deficientes mentais
PSR-1	<p>Bom, como eu já disse que eu não tenho muito contato com os professores, assim só os coordenadores, eu avalio um trabalho um pouco deficiente.</p> <p>[...] eu procuro preencher, dentro do que eles necessitam, fazer o possível para alcançar esse objetivo que é... [fica sem falar, por uns instantes] Não tenho conseguido da sala comum. Eu acho que é um pouco deficiente.</p>
PSR-2	<p>Bom, para os meus alunos é um apoio que ajuda bastante, não somente a parte pedagógica, mas a social também, procuro trabalhar o máximo. Agora para os professores nem tanto, eu confesso que tem uma deficiência aí. Aqui na escola os professores estão mais próximos, sempre dou apoio e fico tirando dúvidas. Eu trabalho com oito escolas diferentes, são muitos professores, não tem como dar conta de todos.</p> <p>O que eu faço! Converso com o coordenador deles e tento passar alguma orientação.</p> <p>Mas com os professores eu não estou satisfeita com meu trabalho.</p> <p>Não seria fracassada, e sim frustrada! Por que é assim, se eu pudesse eu faria assim: são muitas escolas, eu sentaria com cada professor, com cada disciplina, vamos montar juntos [as atividades], não dar a receita pronta. Faz isso ou aquilo, não! Se eu pudesse, eu estaria com cada um, mas não dá, as escolas são longe umas das outras e de difícil acesso.</p> <p>[...] se eu atendo os professores, eu não atendo os alunos na Sala de Recursos.</p> <p>[...] Como profissional da Sala de Recursos, não estou satisfeita devido a isso. Gostaria de atender todos os professores.</p>
PSR-3.1	<p>Dentro do possível, estou sendo boa, eu acredito que sim.</p> <p>Eu acho que tem muita falha ainda.</p> <p>Muitas vezes temos que adaptar o material, por exemplo, muitas vezes temos que adaptar atividades para ele [o aluno] funcionar.</p> <p>Muitas vezes os professores falam que está sendo bom, a gente faz coisas para que tenha uma melhora e não fique na mesmice!</p> <p>Eles comentam em HTPC, ou com a gente que: “Olha professora, o aluno melhorou legal!”</p>
PSR-3.2	<p>Eu avalio assim... Se a criança me dá alguma resposta, não a resposta que eu quero, mas a resposta que chega mais perto do que eu me propus, se ela [a criança] consegue eu fico toda contente.</p> <p>Eu converso, faço o que eu acho que vai ajudar, às vezes eles [os professores] falam, dando um retorno dizendo que a criança está melhorando, a criança está melhorando com a minha ajuda. Às vezes eu vejo retorno, um retorno da criança, mas as vezes eu não vejo como está na sala de aula. Às vezes ela pisca, faz gestos, mas eu às vezes não consigo me comunicar com ela. Com ela parece que eu não fiz nada. Por outro lado, com a L... já progredi bastante com ela, às vezes ela consegue fazer uma sequência lógica, consegue reconhecer os iguais, jogar o jogo da memória. Neste momento é que eu vejo como eu estou trabalhando. Se está adiantando ou se não está.</p> <p>Ele [o pai] fica bobo de ver que ela fica aqui sem chorar, ela brinca e faz as atividades e ri. Muito legal!</p>
PSR-4	<p>Eu acredito que está dentro do que está sendo pedido, do que está sendo falado de inclusão.</p> <p>Avalio o trabalho como positivo, porque muitas coisas já mudaram na escola, os professores são efetivos estão desde o início, professores que eram arredios, intolerantes, já estão tendo outra postura. Sim, às vezes a gente vai falar de uma atividade e eles dizem: “Pra você é muito fácil, você só tem 15 alunos, mas eu tenho 35 ou 40 alunos. Como você quer que eu coloque isto para o aluno, eu não tenho tempo na sala para dar atenção para ele individualizada.”</p>

Legenda: PSR- Professora de Sala de Recursos; SR- Sala de Recursos; DM- deficientes mentais/ deficiência mental

Pode-se perceber que as professoras, em sua maioria, não estão contentes com sua atuação, alegando que seu trabalho é deficiente, principalmente no que tange às orientações e ao contato com os professores das classes comuns. Exteriorizaram suas insatisfações por não poderem atendê-los, principalmente quando seus alunos estudam em classe comum de outras escolas, que são distantes umas das outras.

Sobre o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais em Sala de Recursos localizada em escola diferente daquela em que frequenta a classe comum, cabe observar o que dispõe o artigo 14 da Resolução SEE-SP nº 11/2008:

As unidades escolares que não comportarem a existência dos SApEs poderão, definida a demanda, contar com o atendimento itinerante a ser realizado por professores especializados alocados em SApEs ou escolas da região.

Além disso, conforme se depreende do quadro anteriormente apresentado, as professoras declararam que é na reação das crianças que se percebe o avanço do trabalho desenvolvido. Já quanto ao trabalho junto aos professores das classes comuns com a presença de alunos com necessidades educacionais especiais, vale destacar que uma das professoras, angustiada, afirmou: “[...] se eu atendo os professores, eu não atendo os alunos na Sala de Recursos. [...] Como profissional da Sala de Recursos, não estou satisfeita devido a isso. Gostaria de atender todos os professores.”

A necessidade de promover encontros com os professores das classes comuns, a organização do tempo e o cumprimento das atribuições estão previstos na Resolução SEE-SP nº 11, sendo fundamentais para a construção da educação inclusiva. O artigo 13 desta Resolução determina, entre outras coisas, que cabe aos professores das Salas de Recursos “oferecer apoio técnico pedagógico aos professores das classes comuns”, além de “fornecer orientações e prestar atendimento aos responsáveis pelos alunos, bem como à comunidade”. Tais resoluções, previstas na legislação e em documentos oficiais, devem ser levadas ao conhecimento dos professores das classes comuns e também das Salas de Recursos.

Quadro 6 - Atividades especiais desenvolvidas nas Salas de Recursos.

PSR	Depoimentos PSR- para deficientes mentais (DM)
PSR-1	<p>Então dependendo da avaliação do que eu tenho feito aqui, sempre atendendo as necessidades deles [...]. Que eu ouço das mães, isso que eu falei trabalhar com os documentos, saber o que é preencher os formulários, falar sobre cursos profissionalizante. Aqueles que estão bem no início, porque tem crianças que estão bem no começo, de 1ª série até 4ª série, que tem esta defasagem a gente trabalha a organização do material, trabalho muito... A questão também da higiene, eles têm muitas manias de sujar, tomam merenda e não se limpam, não lavam as mãos, e até a questão do banheiro, tem criança que vai ao banheiro e não sabe se limpar direito. Tem alunos que eu tive que entrar no banheiro e ensinar mesmo! Bem prático mesmo!</p> <p>E a questão da alfabetização também! Eu procuro trabalhar com bastante material concreto, alfabeto móvel, jogos, tem muitos joguinhos pedagógicos que vieram da Secretaria de Educação da Diretoria de Ensino.</p> <p>Quando a gente tem o computador [aponta o computador desligado e sem conexão, fios soltos], que agora está desligado, a gente trabalha joguinhos no computador, assim para usar o raciocínio, tipo de atividades de matemática, a escrita... Eu tenho criança que é PC [paralisia cerebral], ele tem dificuldade para escrever, mas no computador ele escreve super rápido, é muito interessante.</p>
PSR-2	<p>Depende do aluno, tem aquele aluno que já está alfabetizado, é aquele alfabetizado funcional [simplesmente decodifica os códigos, mas tem dificuldade de interpretar], ele lê e não entende o que está lendo, na Sala trabalho diversos tipos de textos com ele, estimulando a leitura, vídeo e reportagem mesmo.</p> <p>Agora tem aquele aluno... Eu tenho três alunos que o pedagógico tem que ser “esquecido”, por enquanto, ”guardado”, trabalhar só o social mesmo, de como se comportar em sala de aula ou até mesmo em outros ambientes.</p> <p>Saber reconhecer um comando, por exemplo: “Vai até a direção e leve este documento”, coisas assim.</p> <p>Também trabalho nome, escrito.</p> <p>E têm aqueles que não funcionam nada [risos].</p> <p>Aqueles que você dá jogos, que não sabe pegar o caderno, tudo come, mastigam, então a gente tem que trabalhar com jogos, vídeos.</p> <p>É um pouco frustrante você trabalhar na Sala [de Recursos] e lá fora [na sala comum] não é trabalhada.</p>
PSR-3.1	<p>Eu acredito que em primeiro lugar é prepará-los para a vida!</p> <p>Eu acho que tem que desenvolver este tipo de atividades, não adianta nada o aluno não saber nada da vida, porque ele tem que enfrentar o mundo uma hora.</p> <p>Desde ir ao mercado, andar, atravessar a rua... O que mais eu faço? [diz a entrevistada e a entrevistadora não se manifesta]. Ele precisa disto para depois partir para escrever, aqueles que têm condições de ler e escrever. Tem alunos que mesmo com a deficiência, devagarzinho ele consegue aprender a ler ou escrever somente o nome, outro desenvolve a coordenação motora, varia de cada caso. Cada aluno é um aluno, né?!</p>
PSR-3.2	<p>Brincadeiras e jogos. Sabe, na brincadeira não é aquela coisa de papel e lápis, já percebi que eles não gostam de ficar pintando, não.</p> <p>Estou desenvolvendo a concentração deles, a maioria não consegue ficar ali paradinho. Eu percebo que desse jeito eles ficam mais concentrados e vão chegar a um ponto melhor.</p>

CONTINUAÇÃO

<p>PSR-4</p>	<p>[...] seriam atividades planejadas e significativas.</p> <p>Por exemplo, você está alfabetizando o aluno, não dar uma folha para ele rabiscar se ele é capaz de aprender letras e números. E começar a desenvolver o sistema de escrita. Eu acho que isto é muito importante.</p> <p>Acho que é planejar mesmo, saber até aonde meu aluno pode chegar.</p> <p>O que eu posso fazer com ele, ir tentando, “jogando”, no sentido pejorativo, saber e fazer aonde ele consegue chegar. Vai aparecer muitas vezes ele não consegue, mas quando ele consegue é bem interessante.</p> <p>Usar os recursos apropriados, como o computador, que diferencia a atividade e empolga mais para fazer. Tem que trabalhar a parte lúdica, porque o cognitivo já é prejudicado. Com o lúdico você consegue absorver mais atividades.</p> <p>Jogos, especificando: material dourado, jogo da memória, trilha, jogo de dados, material concreto que fixe mais a atividade em vez de dar uma folha em branco, assim: “Vamos contar quantas canetinhas têm aqui?”</p> <p>No caso das crianças em alfabetização, cruzadinha, jogo da memória, jogo da força, dominó, trilha das letras, jogo das memórias dos números, trabalha adição e subtração com material dourado, jogos do nunca dez... Me deixa pensar, é tanta coisa... Tem projeto de jogos de matemática, são vários jogos com ábacos, baralhos que têm números para eles registrarem, assim, atividades nesse sentido.</p> <p>Importantíssimo que eles tenham autonomia, para conviver na sociedade, para não precisar de tanto apoio.</p> <p>Atividades da vida diária, como saber se locomover, utilizar o dinheiro, cores, números, funcional mesmo, para que ele possa se virar aí fora. Porque os pais não vão durar para sempre e ele não pode ser um fardo na vida de outra pessoa. Dentro das limitações dele, tentar desenvolver habilidades para que ele possa se virar aí fora.</p> <p>Tem crianças que não consegue sair da sala dela e voltar para sala, ela não se acha dentro da escola, então é lento, é devagar, mas tem sido trabalhado.</p>
---------------------	---

Legenda: SR- Sala de Recursos, PSR- Professora de Sala de Recursos, DM- deficientes mentais/ deficiência mental

A PSR-1, ao falar das atividades que desenvolve na Sala de Recursos, relata trabalhar com conteúdos funcionais presentes no cotidiano de seus alunos – como organização e higiene pessoal –, para que tenham mais autonomia no seu dia a dia. Também ressalta a importância da alfabetização como forma de alcançarem autonomia social, pressuposto que consta no Sistema 2002, um modelo de diagnóstico e de classificação de sistemas de apoio voltados para a pessoa com deficiência intelectual, proposto pela Associação Americana de Retardo Mental - AAMR, sistema esse que indica como uma das dimensões a serem consideradas no apoio adequado à pessoa com deficiência intelectual “a participação, as interações e os papéis sociais”.

Quanto ao uso do computador, a PSR-4 salienta a importância do equipamento: “Usar os recursos apropriados, como o computador, que diferencia a atividade e empolga mais para fazer.” No entanto, a professora relata que o computador da unidade escolar em que atua não está em uso, por conta da obra que está sendo realizada no local, entre outros motivos.

No que diz respeito à utilização desse tipo de recurso, cabe fazer referência ao conceito “tecnologia assistiva”, que, segundo Alves (2006, p.18), “é um termo novo, utilizado para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover vida independente e inclusão”.

Nesse sentido, faz-se pertinente mencionar que a legislação em vigor, mais especificamente a lei 10.098/00, dispõe que cabe ao Poder Público promover o “desenvolvimento tecnológico orientado à produção de ajudas técnicas para as pessoas portadoras de deficiência” (Art. 21, inciso II), sendo que o Decreto nº 5.296/04, em seu Art. 61, define “ajudas técnicas” como “[...] os produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistiva”.

A PSR-2 também valoriza a autonomia, e por isso, conforme afirma, privilegia a transmissão de conhecimentos básicos que levem os alunos com deficiência a viver em sociedade, lançando mão de atividades envolvendo a escrita e a leitura. A alfabetização propriamente dita, conforme avalia a professora, também promove a autonomia e o exercício da cidadania.

Entretanto, segundo o depoimento da referida docente, há aqueles alunos que mastigam as peças dos jogos e não sabem pegar o caderno, apresentando comportamento antissocial. Com esses educandos, conforme explica a professora, são trabalhadas questões de como se comportar e regras sociais: “Eu tenho três alunos que o pedagógico tem que ser ‘esquecido’, por enquanto, ‘guardado’, trabalhar só o social mesmo, de como se comportar em sala de aula ou até mesmo em outros ambientes.”

Na verdade, nota-se que todas as professoras em questão consideram importante desenvolver nas Salas de Recursos atividades relacionadas ao cotidiano dos alunos, principalmente no que diz respeito àqueles educandos mais comprometidos em sua cognição. Destarte, procuram proporcionar exercícios que promovam a autonomia, trabalhando desde acuidade pessoal até a preparação para o trabalho e a vida social, considerando que tais alunos não poderão contar com a ajuda de seus pais ou familiares a todo momento. É o que se depreende dos seguintes depoimentos:

Eu acredito que em primeiro lugar é prepará-los para a vida! Eu acho que tem que desenvolver este tipo de atividades, não adianta nada o aluno não saber nada da vida, porque ele tem que enfrentar o mundo uma hora. (PSR-3.1)

Atividades da vida diária, como saber se locomover, utilizar o dinheiro, cores, números, funcional mesmo, para que ele possa se virar aí fora. Porque os pais não vão durar para sempre e ele não pode ser um fardo na vida de outra pessoa. Dentro das limitações dele, tentar desenvolver habilidades para que ele possa se virar aí fora. (PSR-4)

“A Educação especial é parte integrante da Educação e visa proporcionar, através de atendimento educacional especializado, o desenvolvimento pleno das potencialidades do educando com necessidades especiais, como fator de auto-realização, qualificação para o trabalho e integração.” (Portaria nº 69, de 28 de agosto de 1986, do Centro Nacional de Educação Especial - CENESP/ MEC, Art. 1º) O uso de jogos e atividades lúdicas, nesse sentido, tem importância significativa no trabalho pedagógico da Sala de Recursos, conforme ressaltou uma das professoras, que alegou valer-se desse tipo de recurso com o objetivo de promover o desenvolvimento da concentração e induzir o comportamento socialmente desejado.

Para Vygotsky (1991), “as brincadeiras são uma grande fonte de desenvolvimento que, como o foco de uma lente de aumento, contém todas as tendências do desenvolvimento de forma condensada”. Assim, de acordo com o autor, os jogos são recursos pedagógicos que contribuem para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, permitindo à criança interagir com o outro e construir relações de convívio em sociedade.

Brincadeiras e jogos. Sabe, na brincadeira não é aquela coisa de papel e lápis, já percebi que eles não gostam de ficar pintando, não. [...] Eu percebo que desse jeito eles ficam mais concentrados e vão chegar a um ponto melhor. (PSR-3.2)

Com o lúdico você consegue absorver mais atividades. [...] Acho que é planejar mesmo, saber até aonde meu aluno pode chegar. [...] saber e fazer aonde ele [o aluno] consegue chegar. [...] trabalhar a parte lúdica, porque o cognitivo já é prejudicado. Com o lúdico você consegue absorver mais atividades. (PSR-4)

Dessa forma, justifica-se o trabalho da Sala de Recursos com brincadeiras e jogos, que segundo os depoimentos, em sua maioria garante o envolvimento dos alunos nas atividades. Sendo que principalmente a brincadeira possibilita as representações simbólicas dos papéis sociais, desenvolvendo, por exemplo, o respeito às regras, os limites e a relação com o outro. Nessa perspectiva, o papel do professor é guiar e orientar a atividade mental do aluno para a aquisição dos saberes, ajustando seu auxílio às características do processo de aprendizagem (GONZÁLES, 2002, p.150).

Assim, o professor exerce um papel fundamental na brincadeira, pois cabe a ele planejá-la de acordo com o objetivo educacional definido. Destarte, a aprendizagem ocorrerá de forma intencional e de modo a proporcionar ao sujeito o desenvolvimento de suas habilidades nos aspectos cognitivos, sociais e psicomotores. Para tanto, é necessário que o professor tenha conhecimento do desenvolvimento humano, para que possa realizar o planejamento de brincadeiras com melhor qualidade educacional.

Quadro 7 - Satisfação dos professores e dos familiares com o apoio educacional das Salas, sob a ótica da professora de Recursos.

PSR	Depoimentos PSR- para deficientes mentais
PSR-1	<p>Alguns têm se mostrado satisfeitos sim! Eles reconhecem o trabalho, sabem que a gente está aqui à disposição, se precisa de material, se precisa de algum auxílio, material pedagógico, dicas e joguinhos. Mas tem professores que acham que têm que ser feito algo mais, eles alegam que a criança não tem laudo [diagnóstico médico], às vezes, precisam saber o que a criança tem para saber “o que eu vou fazer...” “Eu quero saber do neurologista para saber o que a criança tem, quero saber do psicólogo” [entrevistada imitando os professores da classe comum], eles querem uma receita pronta.</p> <p>Então, tem alguns professores que não se sentem satisfeitos não! Reclamam, não diretamente para mim, mas eu sei que é de mim. Acabam reclamando.</p> <p>Quanto aos pais, os familiares, eles são muito gratos para com a professora da Sala de Recursos. As crianças a gente percebe que os pais preferem trazer na Sala de Recursos a na sala comum [classe], porque lá muitas vezes eles ficam de lado, não fazem as atividades e tudo mais.</p> <p>Aqui, aqui não! Aqui as crianças gostam e participam. E mesmo aqueles alunos mais difíceis, que têm problema de comportamento, que têm dificuldade de comportamento na sala comum, aqui eles têm um ótimo relacionamento tanto com os coleguinhas como comigo.</p> <p>As crianças acham que aqui é o céu e a mãe também acha. Inclusive elas falam: “Se pudessem ficar só aqui e não frequentar a sala comum...”</p> <p>A família principalmente reconhece bem.</p>

CONTINUAÇÃO

<p>PSR- 2</p>	<p>E alguns professores valorizam, elogiam, buscam a minha ajuda e outros não.</p> <p>Os mais insatisfeitos são estes que eu não chego. São escolas de longe que eu converso só com os coordenadores. Não tenho um vínculo com estes professores diretamente e sim indiretamente através dos coordenadores, o que temos em comum é o aluno.</p> <p>Eu acredito que metade está insatisfeita, eu ouço falas assim: “A inclusão não está dando certo...” Ou “Tem professor da Sala de Recursos?” Eles sabem que tem!</p> <p>Ou quando perguntamos, respondem que não conhecem os serviços da Sala de Recursos.</p> <p>Mas eu poderia estar melhorando. Mas alguns se mostram insatisfeitos ignorando o aluno na sala de aula.</p> <p>Ignorar o aluno é ignorar o meu trabalho!</p> <p>Quanto à maioria dos que procuram minha ajuda, às vezes estou lá sentada e eles me pedem ajuda nas atividades ou análise das mesmas.</p> <p>Às vezes eles me procuram não só nos casos de alunos com deficiência, mas também com casos de alunos que estão na oitava série e não estão ainda alfabetizados. Sem deficiência me procuram e pedem ajuda, dizendo que eu sou professora alfabetizadora e perguntam como eles podem fazer? Estes têm um olhar diferente, um respeito mesmo!</p> <p>Outros já discriminam como “a professora da Sala de Recursos”, “a professora que tem poucos alunos”, essa sim é professora!</p> <p>Eles se mostram satisfeitos. Muitos falam: “Ele não pode vir só na Sala de Recursos? Ele tem que ir à sala comum?”</p> <p>Eles não faltam! Eles só faltam se estão doentes mesmo e quando ficam doentes pedem para repor. Mas não tem como repor, faltou, faltou. É muito difícil repor.</p> <p>Quanto aos pais, a gente vê que eles reconhecem e vêem resultados.</p> <p>Às vezes chega mãe na escola não porque a escola enviou, mas porque algum pai ou familiar indicou e falou do trabalho.</p>
<p>PSR-3.1</p>	<p>Bom, quando é aluno da escola aqui a gente até sabe, eles comentam que estão satisfeitos dentro do possível.</p> <p>Agora em relação aos das outras escolas, eu vou ser bem sincera, às vezes eu não conheço. Eu já falei com o coordenador de outra escola e também ela não soube me dizer muita coisa. Pelo que eles falam estão satisfeitos! A gente está “engatinhando”, a Sala tem dois anos de criação aqui.</p> <p>A mudança de professor na Sala de Recursos todo ano fica prejudicada eu acredito. Até que a gente caminhe direitinho...</p> <p>Em relação aos familiares, eu acredito que eles ficam felizes. Se você notar, você percebe no falar e no olhar da família. Eles estão contentes!</p> <p>A mãe disse que ela estava numa sala comum, que não consegue ler, não consegue escrever, não consegue! Ela [a criança] é uma pessoa normal, ela conhece o alfabeto, consegue juntar as letrinhas do jornal que pedi para fazer junto. Coloquei junto com a filha da secretária e as duas jogaram [jogos pedagógicos], de longe vi que a menina tinha potencial. Eu pensei “oba! Eu vou trabalhar de uma forma especial com esta menina”.</p>
<p>PSR-3.2</p>	<p>Eu acho que sim, como eu falei da L..., o pai e a mãe dela me falaram que está muito contente com a L... E que ela adora vir aqui. E que ela não está dando trabalho. Eles me disseram que em outra escola ela dava muito trabalho, que não parava na sala, aqui ela fica muito bem.</p> <p>Tudo que eu proponho para ela ela faz, é lógico, com minha ajuda, ela faz!</p> <p>Você vê que o pai e a mãe estão contentes. Os pais dela ajudam, se preocupam, não é uma criança largada.</p> <p>Quanto aos professores, eu não tive reclamação ainda. Então não sei se eles estão satisfeitos. Mas acho que estão. Ninguém chegou me falando nada ainda, ninguém me disse que meu trabalho é a mesma coisa que não tivesse. Acho que os professores estão satisfeitos, não sei.</p>

CONTINUAÇÃO

PSR-4	<p>Já tivemos problema no passado por professores não se sentir satisfeito por não aceitar que eu trabalhava com pouquinhos alunos e eles trabalhem com muitos.</p> <p>Era como se o professor da Sala de Recursos ficasse sem fazer nada, hoje, depois de tanto falar e depois de tanto colocar, sim! Os professores que se abrem, porque há professores que têm intolerância, mal diz bom dia e boa tarde.</p> <p>O que eu tenho trabalhado mais ativamente tem gostado, me procura, pergunta como ela pode fazer aquilo, até em relação aos outros alunos que eu não atendo elas [as professoras] vêm pedir opinião, perguntar, é bem gratificante.</p> <p>Sim, têm pais que quando você fala que vai desligar [tirar dos serviços da Sala de Recursos], chora, implora e não quer que desligue e eu explico o porquê que tem que desligar para dar oportunidade para outras crianças.</p>
--------------	---

Legenda: PSR- Professora de Sala de Recursos, SR- Sala de Recursos

Todas as professoras em questão falaram com emoção sobre a gratidão dos pais, sobre a satisfação destes em relação ao apoio da Sala de Recursos. Todavia, nas falas das depoentes, nota-se que para alguns familiares não está claro o objetivo da Sala de Recursos, o que se constata quando as entrevistadas relatam que às vezes são perguntadas sobre a possibilidade de as crianças frequentarem somente a Sala de Recursos, deixando de cursar o ensino regular.

[...] os familiares, eles são muito gratos para com a professora da Sala de Recursos. As crianças a gente percebe que os pais preferem trazer na Sala de Recursos a na sala comum [classe], porque lá muitas vezes eles ficam de lado, não fazem as atividades e tudo mais. [...] Então, tem alguns professores que não se sentem satisfeitos não! Reclamam, não diretamente para mim, mas eu sei que é de mim. Acabam reclamando. (PSR-1)

Quanto aos pais, a gente vê que eles reconhecem e vêem resultados. [...] E alguns professores valorizam, elogiam, buscam a minha ajuda e outros não. Os mais insatisfeitos são estes que eu não chego. São escolas de longe que eu converso só com os coordenadores. As vezes chega mãe na escola não porque a escola enviou, mas porque algum pai ou familiar indicou e falou do trabalho. (PSR-2)

Pelo que eles falam estão satisfeitos! A gente está “engatinhando”, a Sala tem dois anos de criação aqui. (PSR-3.1)

Sobre este último depoimento, faz-se necessário notar que a professora somente falou sobre a satisfação dos pais; a pergunta sobre os professores não foi respondida.

Eles me disseram que em outra escola ela dava muito trabalho, que não parava na sala, aqui ela fica muito bem. [...] Quanto aos professores, eu não tive reclamação ainda. Então não sei se eles estão satisfeitos. [...] Ninguém chegou me falando nada ainda, ninguém me disse que meu trabalho é a mesma coisa que não tivesse. Acho que os professores estão satisfeitos, não sei. (PSR- 3.2)

Sim, têm pais que quando você fala que vai desligar [tirar dos serviços da Sala de Recursos], chora, implora e não quer que desligue. [...] Já tivemos problema no passado por professores não se sentir satisfeito por não aceitar que eu trabalhava com pouquinhos alunos e eles trabalharem com muitos. (PSR-4)

Analisando-se as respostas à questão sobre os professores do ensino regular de seus alunos, verifica-se que as entrevistadas não sabem a opinião de tais docentes sobre sua atuação ou argumentam que aqueles que não as procuram fazem críticas ao seu trabalho, ou ainda afirmam que já tiveram problemas com alguns professores que acreditam que na Sala de Recursos não se trabalha. Enfim, pode-se perceber que não existe relação direta entre o professor da Sala de Recursos e o professor da classe comum. Quando há algum tipo de contato para dar ou receber informações acerca do aluno com necessidades educacionais especiais, tanto o professor da Sala de Recursos como o professor da classe comum têm como intermediário o professor coordenador, o que se pode considerar que dificulta o aprimoramento do atendimento educacional especializado.

Esse núcleo temático – acerca da opinião dos professores das classes comuns do ensino regular sobre o apoio educacional proporcionado pela Sala de Recursos – foi o mais polêmico nos depoimentos das entrevistadas, pois estas perceberam a falha na relação entre as partes, relação esta cuja efetivação, segundo a legislação, cabe às professoras das Salas de Recursos.

As professoras especializadas, em seus depoimentos, não enxergaram uma forma de atender os professores das classes comuns nas condições de trabalho verificadas atualmente, sobretudo em se tratando de professores regulares que atuam em escola diferente daquela em que o aluno com necessidades educacionais especiais (NEE) frequenta a Sala de Recursos.

Quadro 8 - Considerações gerais das professoras das Salas de Recursos.

PSR	Depoimentos PSR- para deficientes mentais
PSR-1	<p>[...] nós, professores da Sala de Recursos, entre nós, talvez nós não tenhamos uma forma uniforme de trabalhar, um padrão, talvez cada professor, cada um com sua realidade trabalhe de uma forma diferente, é tentar sempre falar a mesma coisa, levando em conta que cada sala é uma realidade.</p> <p>Tenho avaliado o meu trabalho nos dois últimos anos bem melhor, principalmente porque aqui só funciona como Sala de Recursos, antes também era usada como sala comum [classe comum].</p> <p>Deveria voltar as reuniões que a gente tinha com os professores, pelo menos duas reuniões por ano, uma no primeiro semestre e outra no segundo. Ter a oportunidade de falar sobre a criança, falar sobre o que tem que ser feito e que tipo de trabalho tem que ser feito. Quem sabe uma cobrança da diretoria de ensino em relatórios, ver o material que o professor está dando em sala de aula para que realmente ele possa perceber que tem que ser feita alguma coisa, porque tem professor que realmente não faz nada. Infelizmente. Mas eu avalio assim, poderia ser feita muita coisa, mas aqui nesta escola onde a Sala de Recursos está inserida é gratificante a gente vê o resultado.</p>
PSR-2	<p>Atender alunos de todas as deficiências que não cabe para a Sala de Recursos. Alunos que na Sala de Recursos já está superada a dificuldade.</p> <p>Estão chegando para gente alunos que caberia ao psiquiatra atender, trabalhar com psicólogo, alunos com distúrbios de comportamento mesmo. Não são casos da Sala, ele não tem uma deficiência intelectual, ele precisa de outro atendimento, que não é a Sala de Recursos.</p> <p>No chão da escola acontece diferente que a lei prega, acontece diferente, mas não por maldade, é pelo desespero mesmo!</p> <p>Eu trabalho em uma escola muito grande e às vezes tem alunos numa sala de quase cinquenta alunos que apronta e o professor já acha que é caso de colocar na Sala de Recursos, a gente até brinca que toda escola teria que ter um psicólogo.</p>
PSR-3.1	<p>[...] Ter mais encontros entre nós, como está agora acontecendo. Ter mais contato com as outras professoras das Salas de Recursos para trocar ideias, de como você faz com este aluno ou aquele aluno.</p> <p>Porque a gente não é “expert”, a gente tenta fazer melhor, mas às vezes a gente erra. Às vezes a gente pensa que está fazendo certo e às vezes não estamos.</p> <p>A Diretoria de Ensino dá assistência para nós à medida do possível, eu sei que a equipe da D.E. também é “podada”, a culpa não é de ninguém, acho que é o próprio sistema.</p>
PSR-3.2	<p>[...] bom, é um espaço muito interessante. Está sendo valido, está ajudando muito as crianças.</p> <p>Eu acho que o professor da Sala de Recursos deveria ficar o tempo integral na escola.</p> <p>Para você contar com o professor da Sala de Recursos, por exemplo, eu estou à tarde aqui e atendo alunos da manhã, eu sinto esta falta de contato.</p> <p>Eu queria já estar de manhã aqui, para poder ver o que precisa fazer, ficar na classe um pouquinho... Eu não consigo fazer. No HTPC, não tem jeito, gostaria de ter mais tempo.</p> <p>Acho que o professor da Sala de Recursos deveria ganhar como um especialista, olha a gente estuda, estuda, estuda e não tem retorno financeiro. Não vê retorno algum.</p> <p>Se eu pudesse ficar dez anos nesta escola eu ficaria dez anos nesta escola, vamos ver, se eu conseguir!</p>

CONTINUAÇÃO

PSR-4	<p>Você tem aquela questão: “Eu acho que vou tirar esta Sala de lugar porque eu vou fazer outra coisa” [a professora imitando a direção], isto chateia.</p> <p>É muito fácil dizer que não se faz nada, porque não vêm na nossa Sala para ver o que está sendo desenvolvido. Principalmente a questão do respeito, vir na Sala e ver o que você faz, eles [a equipe da escola] não sabem o que você faz. Procurar saber o que acontece na Sala.</p> <p>Não se abre espaço, eu acho que a gente tem muito conhecimento para repassar. Eu tenho vontade de repassar o que eu sei e às vezes eu fico angustiada neste sentido.</p> <p>[...] briguei de bater boca, disse assim “eu não quero”, assim “a Sala é minha”. E ouvir da direção da escola: “A Sala é da escola, não é sua”.</p> <p>Quem coordena a Sala sou eu, então a Sala é minha!</p> <p>Também jogar “treco”, entulhos da escola em nossa Sala. Isto melhorou muito. Antes era depósito, hoje não sei se você está vendo, na entrevista não vai dar para ver, mas a Sala está agradável, um ambiente gostoso, mas é assim sempre se impondo mesmo. Se você for muito boazinha as pessoas não respeitam, as pessoas tanto faz como tanto fez como apoio.</p> <p>Às vezes querem fazer a Sala como depósito de criança, todo mundo que tem dificuldade vai para Sala de Recursos, não é isto, tem um foco, tem uma dinâmica, aqui é direcionada para dificuldades específicas, então, de uma forma geral, é isso.</p> <p>Quando houver respeito, irá acontecer uma inclusão tão maravilhosa que ninguém vai acreditar.</p>
--------------	--

Legenda: PSR- Professora de Sala de Recursos, SR- Sala de Recursos

Todas as professoras (de DM, DA e DV) manifestaram descontentamento quanto à relação com os professores das classes comuns, argumentando haver um contato falho, um trabalho deficiente. A falta de contato é ainda maior quando os professores regulares estão em outras unidades escolares, ou seja, quando os alunos atendidos nas Salas de Recursos cursam o ensino regular em outras escolas.

Além disso, vale ressaltar um comentário da PSR-3.1, a qual considera que a mudança de professores todo ano acaba dificultando a continuidade do trabalho nas Salas de Recursos. Cumpre lembrar que todas essas professoras não são efetivas, ou seja, todo ano passam por dispensa e readmissão por parte da Secretaria de Educação, de acordo com a Resolução específica de atribuição de classes e aulas.

Ao final da entrevista, as professoras teceram comentários livres sobre as Salas de Recursos. Todas ressaltaram a importância de atender esse tipo de aluno, mas mostraram-se favoráveis ao redirecionamento das políticas educacionais para melhoria dos seus atendimentos aos alunos com necessidades educacionais especiais e aos seus professores regulares. Desse modo, destacaram-se nas suas falas, principalmente no depoimento da PSR-1, as seguintes reivindicações: união da equipe, realização de mais reuniões, um trabalho mais direcionado e mais padronizado, a volta das reuniões com os professores das classes comuns e um espaço exclusivo para a Sala de Recursos.

Foram feitas considerações ainda acerca do atendimento de alunos com deficiências distintas na Sala de Recursos para deficientes mentais. A PSR-2, por exemplo, declarou que por vezes faz o papel de psicóloga, embora não tenha autorização nem qualificação para isso. Comentou não conseguir exercer tal função, cabendo observar que essa prática da direção da escola contraria a legislação, mais especificamente a Resolução SEE-SP nº 11/2008, que estabelece como critério para funcionamento da Sala de Recursos o agrupamento de alunos com o mesmo tipo de deficiência. Todavia, analisando-se mais profundamente esse núcleo temático, percebe-se que nem todos os problemas relativos à Sala de Recursos tratam-se de descumprimento legal, envolvendo ainda questões administrativas e gerenciais.

Segundo a Resolução SEE-SP nº 11/2008, a Sala de Recursos deve funcionar 25 horas por semana para atendimentos aos alunos, não prevendo a legislação o atendimento aos seus professores regulares. Contudo, os Arts. 3º e 4º da referida Resolução apontam formas de participação e acompanhamento dos professores e seus alunos nas reuniões de conselho de classe e série, na participação do projeto pedagógico da escola e em encontros extraoficiais nas itinerâncias.

Importante ressaltar que a supracitada Resolução contempla a questão da criação da Sala de Recursos em certa unidade escolar desde que haja espaço físico adequado, não segregado e com todas as características de uma sala de aula ou ambiente pedagógico adequado para o exercício da docência, como também deve atender às exigências de ventilação, iluminação artificial, iluminação natural, metros quadrados por aluno, etc.

Quadro 9 - Síntese dos núcleos temáticos - Sala de Recursos para Deficientes Auditivos.

PSR-DA	Depoimentos PSR- para deficientes auditivos
PSR-5 Ações para inclusão	[...] ações estão voltadas à conversa com os professores destes alunos tentando orientá-los, para melhorar o trabalho de sala de aula, já que a questão maior no caso dos meus alunos é a comunicação. Se não tem conhecimento de Libras, não tem conhecimento da língua de sinais, no que ele pode tá ajudando este aluno e que este aluno possa atingir os objetivos na disciplina deste professor. Então o apoio é assim: conversa com o professor, dicas, ideias, é... faço assim com que o professor tenha consciência da necessidade de que ele tem de ter um curso, pelo menos básico, de LIBRAS, mas com o professor na sala comum é mais assim voltado para que ele tenha consciência de que esse aluno se comunique com ele e até mesmo os alunos da sala, os colegas de classe e tudo mais.
Autoavaliação do apoio especializado oferecido para alunos e professores	[...] É bem “médio”, tem que ter mais tempo pra tá ajudando o professor com este aluno, então eu acredito que a minha avaliação é que sempre tem que melhorar, precisa melhorar muito!

CONTINUAÇÃO

PSR-5 Atividades desenvolvidas na SR	Voltada à leitura, escrita e interpretação de textos e de todo tipo de informação independente da disciplina, que é o pega-para-capar também do ouvinte, né? [risos] [...] aluno é... ele tem que confrontar na realidade o conhecimento de que ele tem da “L1” que nós chamamos de língua de sinais, aquisição dela, ampliar este vocabulário, como a aquisição da língua portuguesa, né... do Português... é um trabalho assim... um desafio muito grande. Às vezes encontramos resistência do próprio aluno...
PSR-5 Satisfação dos pais e professores, sob a ótica da professora da SR	O grande anseio é tratá-los como [“coloque entre aspas”, diz a entrevistada] “normais”. Assim como ouvinte normal! Tem se mostrado satisfeitos professores e os pais. Tem, tem, sim! Este trabalho está sendo legal. Os pais falam que os alunos depois de frequentar a Sala de Recursos têm melhorado muito. Os professores das salas comuns falam que tem ajudado bastante. [...] o pega-para-capar é a comunicação!
PSR- 5 Comentários sobre a SR	Capacitação, isto é importante, importante. Eu tenho uma utopia, eu gostaria, eu estou pensando... Ah se tivéssemos um PCOP [professor coordenador da oficina pedagógica da Diretoria de Ensino] por área, um para cada área das deficiências. Mais reuniões... [realizadas pela Diretoria de Ensino com as professoras de SR], no 2º semestre, está ótimo! Temos muitas dúvidas, fazemos muitas coisas erradas. Acho que sim. Muita papelada para preencher. Seremos mais unidas, no link da Diretoria de Ensino [no site da DE] não tem registros da Educação Especial. As reuniões deveriam ser nas unidades escolares e não no espaço da Diretoria de Ensino, assim poderíamos ver outras escolas e aprender com elas. E material adaptado é tudo de bom! Sempre quando for pensar na Sala de Recursos, sempre pensar nela incluída, e não ela debaixo da escada, passar isto para os diretores.

Legenda: PSR-5- Professora de Sala de Recursos para Deficientes Auditivos, denominada número 5, DA- Deficiência Auditiva

Segundo o depoimento da PSR-5, que atende alunos na Sala de Recursos para Deficientes Auditivos, suas ações no intuito de colaborar para a inclusão do aluno na classe comum se restringem a conversas e dicas acerca de como os professores das classes comuns devem se comunicar com o aluno e vice-versa.

Para garantia da LDBEN nº 9394/96 no que se refere ao currículo nacional comum, para o aluno com deficiência auditiva, de acordo com orientações da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, através do CAPE (Centro de Apoio Pedagógico Especializado) e a CENP (Coordenadoria de Educação e Normas Pedagógicas), no caso, dos alunos com com necessidades educacionais na deficiência auditiva orienta-se que sejam realizadas adaptações através de textos escritos complementados para facilitar a compreensão, linguagem gestual, alfabeto dígito-manual, desenho, pantomima, sistemas alternativos de comunicação, estimulação da fala, audição e linguagem, como também uso de softwares educativos (SÃO PAULO, 2002). Se estes conteúdos forem tratados nas Salas de Recursos para DA, deverá nortear a definição do currículo que atenda as especificidades destes alunos.

Segundo a PSR-5, o aluno com deficiência auditiva “[...] tem que confrontar na realidade o conhecimento de que ele tem da ‘L1’ (LIBRAS), que nós chamamos de língua de sinais, aquisição dela, ampliar este vocabulário, como a aquisição da língua portuguesa”.

Na Sala de Recursos, as atividades priorizadas pela professora envolvem conteúdos de escrita e leitura da Língua Portuguesa e a comunicação em LIBRAS. A metodologia adotada pela docente parece não contemplar outras formas de comunicação alternativa senão a LIBRAS. PSR-5 diz: “[...] o pega-para-capar é a comunicação!”

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002)

Percebe-se que a professora em questão prioriza a LIBRAS, e em um dos momentos da entrevista chega a mencionar a resistência que os alunos têm para a aprendizagem da Língua Portuguesa: “Às vezes encontramos resistência do próprio aluno.”

Sabe-se que a barreira para a inclusão escolar do aluno com deficiência auditiva é a comunicação, e daí advém a sua necessidade educacional especial. Segundo pressupostos da Educação Inclusiva, dever-se-iam oferecer a tais alunos formas alternativas para a realização desta comunicação, e não vinculá-la exclusivamente à LIBRAS. Outras formas pedagógicas deveriam ser garantidas no atendimento especializado destes alunos, em especial na Sala de Recursos.

Quanto à autoavaliação da PSR-5, verifica-se que classificou seu trabalho como “médio”, ressaltando que tem muito que melhorar. Em contrapartida, quando perguntada sobre a opinião dos familiares e dos professores regulares acerca da sua atuação, afirmou: “Os pais falam que os alunos depois de frequentar a Sala de Recursos têm melhorado muito. Os professores das salas comuns falam que tem ajudado bastante.”

Tendo em vista que a PSR-5 se mostrou à vontade para tecer comentários, foi solicitada a expressar maiores detalhamentos sobre a Sala de Recursos. Então, a professora manifestou-se citando a importância das reuniões envolvendo as professoras das Salas de Recursos, da união da equipe de Educação Especial, da elaboração de materiais adaptados aos

deficientes auditivos, bem como da capacitação dos docentes. Nesse sentido, Mialaret (apud MAZZOTTA, 1993, p.34) afirma que formar um educador “não é transmitir-lhe apenas receitas, não é ensinar-lhe simplesmente um trabalho de rotina, é permitir-lhe aperfeiçoar, evoluir, adaptar-se às novas situações da sociedade”.

Assim, neste estudo compartilha-se da opinião da PSR-5 no que diz respeito à importância da capacitação e formação continuada do professor, que, aliás, deve ser tomada pelo Poder Público como um compromisso, conforme dispõe a LDBEN nº 9394/96. É nas discussões, nas reflexões e na pesquisa que se garante uma formação de qualidade para a educação não somente destinada aos serviços especializados, mas à evolução de práticas com vistas a mudanças de paradigmas e a um novo perfil de sociedade civil.

Em relação ao espaço físico destinado à Sala de Recursos, a PSR-5 faz um apelo aos diretores: “Sempre quando for pensar na Sala de Recursos, sempre pensar nela incluída, e não ela debaixo da escada [...]”. Como já mencionado nesta dissertação, a legislação estadual prevê que a Sala de Recursos seja criada em espaço físico adequado e não segregado, devendo obter parecer favorável da CENP para iniciar suas atividades. Portanto, Salas de Recursos com as características citadas pela professora – segregadas e situadas debaixo da escada – contrapõem o que a legislação determina.

Ademais, a constituição de Salas de Recursos deve ainda seguir as recomendações da Diretoria de Ensino, à qual cabe avaliá-la e expedir parecer dissertativo sobre as suas condições. Outro órgão envolvido nesse processo é o CAPE (Centro de Apoio Pedagógico Especializado da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo), ao qual deve ser apresentada a planta ou croqui da unidade escolar com indicação da localização da Sala de Recursos.

Sobre a localização da Sala de Recursos em que atua a PSR-5, antes da entrevista, a professora comentou sobre uma mudança ocorrida, afirmando: “Agora, a Sala não é mais ali, é aqui perto da cantina.” A entrevistada informou que a Sala passou por várias reformas, alegando a direção da unidade escolar que o objetivo seria a melhora do atendimento aos alunos.

Quadro 10 - Síntese dos núcleos temáticos - Sala de Recursos para Deficientes Visuais.

PSR-DV	Depoimentos PSR- para deficientes visuais
<p>PSR-6 Ações para inclusão</p>	<p>Bom, para os alunos com baixa visão, eu procurei os professores e fui ver os cadernos dos alunos, porque eles não estavam ampliados, não chegaram aos alunos desta escola.</p> <p>Para os alunos com deficiência visual total, muitas matérias [disciplinas] eu digitei [braile] praticamente toda a apostila e vou acompanhando. Converso com os professores, nem todos passam [lição], pois nem todos usam caderno.</p> <p>Dentro das possibilidades, eu estou acompanhando para que eles tenham material para acompanhar igualmente com os outros.</p>
<p>PSR-6 Autoavaliação do apoio especializado oferecido a alunos e professores</p>	<p>Em primeiro momento não acho satisfatório, falta uma comunicação antecipada dos professores da sala comum com o pessoal da Sala de Recursos, muitas vezes o material chega atrasado [material ampliado ou em braile], enquanto a maioria da classe já fez ele vai fazer depois do período realizar as atividades.</p> <p>Então é assim, se tivesse uma comunicação antes e melhor, antecipatória, seria mais fácil [com os professores das classes comuns].</p>
<p>PSR-6 Atividades desenvolvidas na SR</p>	<p>Como eles têm deficiência visual, a autonomia é a primeira coisa, não só na locomoção, que é uma coisa importante, mas na organização... As outras professoras e o material, o próprio envolvimento no contexto escolar, muitas vezes ele pode se isolar um pouquinho por conta da própria deficiência.</p> <p>Muitas vezes as atividades são desenvolvidas em função das necessidades educacionais especiais sim, ah! A gente observa muitos alunos com defasagem, então você tem que trabalhar esta defasagem e dar condições para que ele possa acompanhar o conteúdo dentro da sala de aula, principalmente em relação ao raciocínio lógico e muitas questões ortográficas, e a criatividade e redação. Então este trabalho está sendo feito para que eles estejam acompanhando a própria sala de aula comum.</p>
<p>PSR-6 Satisfação dos pais e professores, sob a ótica da professora da SR</p>	<p>Sim, os que estão envolvidos colaboram e vêem resultados produtivos nos alunos. Principalmente quanto ao material ampliado e tradução das atividades em braile, incentivam a participação e as mães que estão envolvidas fazem questão que as crianças venham e frequentem a Sala, dificilmente eles deixam de comparecer na Sala.</p> <p>Observando a frequência, envolvimento com as atividades, o produto envolvido em sala de aula, os professores vêm comentando que as atividades estavam bem feitas e que eles estavam juntos com os colegas da sala.</p>
<p>PSR-6 Considerações sobre a SR</p>	<p>Este investimento da Sala de Recursos é primordial para as pessoas com necessidades especiais, você tem que dar condições básicas para que eles possam se inserir no mercado de trabalho, e conviver socialmente.</p> <p>O Estado dá esta oportunidade, porém, para a nossa profissionalização tem uma deficiência, no que se fala de supervisor e Assistente técnico pedagógico (PCOP). Muitos estão no cargo sem envolvimento, sem o comprometimento, sem saber o que se passa dentro desde círculo que estão supervisionando e aí deixa um vácuo muito grande para o professor.</p> <p>Normalmente o aluno é vinculado ao professor da Sala de Recursos e não ao sistema educacional e isso é muito prejudicial ao aluno.</p> <p>Como o professor tem a possibilidade de cada ano estar mudando de Sala ou de Diretoria de Ensino, o aluno fica “solto”, muitas vezes ele liga para o professor antigo e pergunta “como é que eu faço agora?”, “para onde eu vou?”, “como a gente vai fazer se você não está mais na Sala?”</p> <p>O envolvimento dos diretores tem que se vincular ao aluno, hoje eu sinto que o aluno é da professora da Sala de Recursos e não da escola.</p>

Legenda: PSR-6- Professora de Sala de Recursos da área de Deficiência Visual, denominada número 7, DV- Deficiência Visual

Por sua vez, a PSR-6, quando perguntada sobre as ações que desenvolve para a inclusão dos seus alunos nas classes comuns, respondeu indicando que adota duas formas de atuação: uma para atender os alunos com baixa visão e outra para atender os alunos com deficiência visual total (cegos). Mostrou-se preocupada em fazer com que seus alunos acompanhem as aulas nas classes comuns, providenciando material para que se sintam incluídos e participem das atividades.

Portanto, observa-se que a professora prioriza a atuação do aluno em classe comum, garantindo o material em braile e reproduzindo em formato maior as atividades, de acordo com as necessidades. Em depoimento, relata que acompanha os alunos mediante os cadernos: “Converso com os professores, nem todos passam [lição], pois nem todos usam caderno.” Com aqueles que não adotam o uso de caderno a PSR-6 conversa para saber informações dos alunos.

A PSR-6 não se avalia com satisfação, pois acredita que a falta de comunicação entre os professores prejudica o seu trabalho, que fica isolado da classe comum. Segundo afirma, sua atuação poderia ser potencializada se pudesse conversar com os professores das classes comuns antes do começo das aulas, expressando a importância de “conversas antecipatórias”.

As atividades que são desenvolvidas na Sala de Recursos, segundo afirma a PSR-6, privilegiam a autonomia do educando: “A autonomia é a primeira coisa, não só na locomoção, que é uma coisa importante, mas na organização... As outras professoras e o material, o próprio envolvimento no contexto escolar, muitas vezes ele pode se isolar um pouquinho por conta da própria deficiência.”

No caso dos alunos com deficiência visual, a recomendação do CAPE (SÃO PAULO, 2002) é que os professores, não somente das Salas de Recursos, mas também das classes comuns, trabalhem com textos com ilustrações táteis, materiais adaptados, softwares educativos em tipo ampliado, textos em Braille e textos ampliados.

Quanto à satisfação dos professores e familiares, a entrevistada relatou: “As mães que estão envolvidas fazem questão que as crianças venham e frequentem a Sala, dificilmente eles deixam de comparecer na Sala. Os professores vêm comentando que as atividades estavam bem feitas e que eles estavam juntos com os colegas da sala.” Interessante notar que a PSR-6, ao avaliar a satisfação de professores e familiares de alunos em relação à Sala de Recursos, expõe questões vinculadas à frequência dos educandos, ao envolvimento dos

familiares e comentários concretos dos professores regulares, denotando manifestações de satisfação bem convincentes.

Em relação aos comentários gerais sobre a Sala de Recursos, a PSR-6 relatou: “Este investimento da Sala de Recursos é primordial para as pessoas com necessidades especiais, você tem que dar condições básicas para que eles possam se inserir no mercado de trabalho, e conviver socialmente.”

A professora também falou sobre a profissionalização dos professores da Educação Especial e a formação continuada proporcionada pelo Estado – está prevista na LDBEN nº 9394/96 a garantia de formação continuada ao professor para atualização de sua formação inicial, classificando a profissionalização como “deficiência”, o que justificou argumentando que a Diretoria de Ensino não comporta PCOP (Professor Coordenador- Oficina pedagógica) nos diferentes tipos de deficiências para dar orientações; existe um profissional e este é da área da Deficiência Visual. Pela própria legislação específica de criação da função que é de PCOP- de Educação Especial.

A escola inclusiva é a escola que agrega o aluno com deficiência, respeitando as suas diferenças e as especificidades das necessidades educacionais especiais, na perspectiva de construir um novo paradigma, rumo a uma educação para todos. Todavia, conforme afirma a depoente,

Normalmente o aluno é vinculado ao professor da Sala de Recursos, e não ao sistema educacional, e isso é muito prejudicial ao aluno. [...] O envolvimento dos diretores tem que se vincular ao aluno, hoje eu sinto que o aluno é da professora da Sala de Recursos, e não da escola.

Assim como a professora da Sala de Recursos para Deficientes Auditivos, a PSR-6 também registrou a necessidade do envolvimento do diretor da escola no processo de inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais. A inclusão não se dará por decreto ou por ordem do chefe imediato (diretor), mas cabe tanto à legislação como ao chefe imediato incentivar as práticas pedagógicas que atendam as diversidades e respeitem as individualidades.

Quadro 11 - Informações Preliminares das Professoras das Classes Comuns (PCC).

PCC	Série	Forma- ção/ano	Outros cursos	Tempo de Magisté- rio	Tempo na atual escola	Tempo em outra UE c/ alunos c/ NEE	Nº de alunos c/ def. na classe	Nº de alunos atendidos por SR
PCC-.3.3	2ª	Pedagogia 2009	Magistério Biologia	12 anos	4 anos	2 anos	2	2
PCC-7	2ª	Pedagogia 2006	Magistério	20 anos	2 anos	0	1	1
PCC-8	3ª	Pedagogia 2005	Psicoped. Mestranda em Educ.	8 anos	4 anos	1 ano	1	1

Legenda: PCC- Professora de classe comum; NEE- necessidades educacionais especiais; def.- deficiência; SR.- Sala de Recursos; UE- Unidade escolar; Educ.- Educação

No que se refere às professoras de classes comuns entrevistadas, analisando-se o quadro de informações preliminares, observa-se que a PCC-3.3 atua em escola que possui duas Salas de Recursos – nas quais lecionam as professoras PSR-3.1 e PRS-3.2. Verifica-se ainda que todas as professoras em questão fizeram Magistério e Pedagogia, bem como cursos adicionais, havendo entre elas uma mestranda em Educação (PCC-8).

Todas indicaram seu tempo de docência, podendo-se constatar que atuam no magistério há 12, 20 e 8 anos, respectivamente. Somente uma professora não tinha experiência anterior com alunos com deficiências e necessidades educacionais especiais, a PCC-8. Curioso notar que esta, entre as três professoras de classes comuns entrevistadas, é a que tem mais tempo de docência, mas somente após vinte anos lecionando recebeu aluno com deficiência em sua classe, sendo que desde 1988 a Constituição Federal do Brasil prevê a inclusão escolar de alunos com tais características.

O tempo de atuação na atual unidade escolar variou entre 2 e 4 anos. Além disso, duas professoras afirmaram que suas classes contam com a presença de um aluno com necessidades educacionais especiais, e uma docente (PCC-3.3) revelou que são dois os educandos com deficiência na sua sala de aula (um com Síndrome de Down e outro com déficit de aprendizagem sem laudo médico fechado). Os quatro educandos são atendidos por Salas de Recursos.

Quadro 12 - Orientação especializada recebida pela professora da Sala de Recursos e da Diretoria de Ensino.

PCC (1ª a 4ª série - Ciclo I)	Depoimentos PCC que lecionam a aluno(s) com deficiência e necessidades educacionais especiais atendidos por Salas de Recursos
PCC-3.3	Quanto à parte de comportamento sim, agora quanto as atividades a serem aplicadas na sala de aula não, aí fica ao meu critério. No começo do ano tivemos a visita da ATP de Educação Especial [atual PCOP], ela fez o levantamento das nossas ansiedades, nossas dúvidas, e disse que traria um retorno, só que este retorno até agora não chegou.
PCC-7	[e da Diretoria de Ensino?] Não, Não também.
PCC-8	<p>No caso das Salas de Recursos, a gente teve contato com a diretora da EE... [escola esta que tem sala de recursos na área da deficiência mental], e lá tem sala de recursos e eu fui conversar com a professora, mas agora não me lembro o nome dela e desta escola fomos pegar algumas orientações. Mas este aluno fez acompanhamento da Sala de Recursos na EE... [escola esta que realmente tem Sala para alunos com deficiência visual]. Mas com esta professora não tive contato, só sei que ela pediu um relatório para saber como este aluno estava em sala de aula. E aí neste relatório a gente contou como este aluno faz suas atividades, e escrever o que estava trabalhando aqui com ele, mas não tive nenhum retorno nesta parte.</p> <p>O meu contato maior de retorno para eu estar melhorando no atendimento deste aluno foi com a AACD, no caso da Sala de Recursos [na área da Deficiência Mental] o retorno foi com a professora do EE... que não foi a professora que acompanhou o aluno [obs: o aluno em questão tem deficiência visual leve, segundo a professora].</p> <p>Não recebi orientações da diretoria de Ensino, nem por parte do coordenador da escola.</p>

Legenda: PCC - Professora de classe comum

Assim, pode-se inferir que as professoras das Salas de Recursos e a Diretoria de Ensino não proporcionam orientações especializadas suficiente para atender as necessidades das professoras das classes comuns. Todavia, cabe notar que a PCC-3.3, professora que atua em escola que possui duas Salas de Recursos para DM, uma no período da manhã e outra no período da tarde, afirma que recebe orientações quanto ao comportamento do aluno, mas não quanto à elaboração das atividades desenvolvidas em classe. A referida professora comenta também que sua escola recebeu, no começo do ano, a visita da profissional da Diretoria de Ensino, que, no entanto, não retornou para efetivar as orientações.

Quanto à professora PCC-7, quando perguntada sobre o recebimento de orientações, com espanto, respondeu: “Não, não recebo orientações.” Nesse momento da entrevista, aparentemente, cogitou perguntar se teria direito a receber orientação ou se tal conduta está prevista, mas não chegou a concretizar seu pensamento.

No que se refere à PCC-8, professora que leciona a um aluno com deficiência visual, percebe-se que a pouca orientação que recebeu é muito falha, haja vista que teve contato apenas com uma professora de Sala de Recursos para DM, ou seja, nem sequer obteve informações específicas sobre a deficiência de seu aluno, embora este frequente Sala de Recursos para DV. Cada área das deficiências tem um profissional com uma formação diferenciada; logo, o profissional da Sala de Recursos não domina conhecimentos acerca de todas as deficiências, mas sim acerca da deficiência a que se destina sua Sala.

Destarte, faz-se pertinente observar o que determina a legislação sobre as funções do professor da Sala de Recursos. Conforme a Resolução SEE-SP nº 11, artigo 13, deverá o professor do atendimento educacional especializado “[...] orientar a equipe escolar quanto aos procedimentos e estratégias de inclusão dos alunos nas classes comuns; oferecer apoio técnico pedagógico aos professores das classes comuns”.

Quadro 13 - Contribuições das orientações recebidas da professora da Sala de Recursos.

PCC (1ª a 4ª série - Ciclo I)	Depoimentos PCC que lecionam a aluno(s) com deficiência e necessidades educacionais especiais atendidos por Salas de Recursos
PCC- 3.3	<p>Seria sobre o comportamento, elas passam algumas dicas de como agir ou de como agir com a menina com Síndrome de Down, ou o outro menino que tem deficiência na aprendizagem.</p> <p>Sim a gente costuma conversar, até chamar as mães para falar sobre o comportamento destas crianças.</p> <p>Nas reuniões de pais orientamos para as famílias ajudarem em casa.</p> <p>Quanto à parte de orientação de aplicação de atividades específicas, que vai ao encontro das necessidades daquela criança, aí não!</p>
PCC-7	<p>Não tenho orientações, gostaria de ter, eu gostaria de saber como avaliar o aprendizado para saber a hipótese alfabética deste aluno... O M, eu falando em LIBRAS, ele faz tudo, mas eu não sei como avaliar.</p> <p>Tive orientação da mãe que me levou as atividades que ele desenvolveu na Sala de Recursos, me disse que a professora de lá disse que o Mateus tinha avançado muito este ano, que ele aprendeu muita coisa, e que era para eu ligar para ela. Mas [risos] eu não liguei.</p> <p>Eu preciso de orientações! Mas como vai passando o tempo e a gente estudando a apostila de LIBRAS, eu fui fazendo as coisas com o Mateus e a mãe disse tanto a professora da Sala de Recursos como uma outra professora da outra escola disse que ele estava bem e que avançando bastante e como aqui também ele estava bem, não liguei, eu aqui e ela lá.</p>
PCC-8	<p>Não recebi orientações da professora de Recursos. Precisaria ter, de acordo com a deficiência que ele apresenta, é mais do que elaborar as atividades, é como chegar neste aluno. Que tipo de material apresentar e aproveitar todos os sentidos desta criança, não é somente ampliar e ficar na visão, ele tem deficiência visual eu vou ficar ampliando para que ele veja as coisas. Ele com a deficiência visual ele tem no próprio corpo recursos para compreender tudo que a gente está passando. Então deste sentido gostaria que ampliasse.</p>

Legenda: PCC - Professora de classe comum

Das três professoras, duas reafirmaram algumas vezes que precisariam receber orientações de profissionais não da educação, mas de psicólogos, neurologistas, entre outros. A PCC-7, por exemplo, disse: “A Sala de Recursos e a Classe Comum se completam, a socialização dele [do aluno deficiente auditivo] com os outros alunos na escola e junto com a professora do SAPE, a inclusão dá certo.”

As professoras, exceto a PCC-3.3, avaliam que seus alunos estão incluídos na escola e no processo de ensino-aprendizagem, afirmando que não vêm tanta necessidade de um outro serviço para que desenvolvam suas habilidades e sejam inseridos no contexto escolar. Talvez tal afirmação deva ser avaliada em estudos específicos, já que a professora que mais enfatizou essa asserção foi a PCC-7, cujo aluno tem deficiência auditiva, sendo que, em seus depoimentos, indica ser menor a discriminação contra esses alunos que aquela contra deficientes mentais, que, segundo ela, aparece com mais evidente.

Quadro 14 - Outro tipo de apoio especializado para o atendimento do aluno com deficiência.

PCC (1ª a 4ª série - Ciclo I)	Depoimentos PCC que lecionam a aluno(s) com deficiência e necessidades educacionais especiais atendidos por Salas de Recursos
PCC-3.3	<p>Estes alunos precisam do apoio dos profissionais que estão fora da sala de aula, psicólogo. E aí eu não sei, talvez, um neurologista se fosse o caso, às vezes até um psiquiatra mesmo!</p> <p>A gente precisa destes profissionais para saber como agir, buscar em algum lugar.</p> <p>O aluno com certeza precisa de um apoio, eu soube que ele passa por um psicólogo.</p> <p>O psicólogo até chegou a vir aqui na escola, mas como eu tinha tantas perguntas para ele que não deu tempo de falar especificamente do V..., de como eu deveria agir com ele, chamar a atenção dele para a aprendizagem, a gente não teve isso.</p>
PCC-7	<p>A Sala de Recursos e a classe comum acho que se completam, a socialização dele com os alunos na escola junto com a professora do SAPE, já sabe como ensinar porque ela já sabe LIBRAS, talvez poderia ser uma fono, não sei. O M. não fala, somente balbucia.</p>
PCC-8	<p>Ele é filho único, eu acredito que como na AACD fazia tratamento com psicólogo para conversar, porque uma das coisas que eu busco em sala de aula é a inclusão, já que o tema é a inclusão. A integração deste aluno com os outros, para não ter no começo do ano uma discriminação.</p> <p>Ele sabe que ele não enxerga como os outros, mas ele não vê nisso uma limitação desde que também que a gente possa ampliar o universo dele de aprendizagem.</p>

Legenda: PCC - Professora de classe comum

Todas as professoras em questão revelaram a necessidade de profissionais da área da saúde para acompanhar os alunos com deficiências. A professora que leciona a um aluno com deficiência mental, por exemplo, enfatizou a importância de contar com profissionais que auxiliem a agir de forma correta com esse educando, para que ele possa progredir e ter um comportamento adequado ou dentro dos padrões da normalidade social.

Pôde-se perceber que as professoras têm satisfação em ter alunos com necessidades educacionais especiais e principalmente com deficiências em suas turmas, com exceção da professora do aluno com deficiência mental, que, embora tenha demonstrado que está tentando, admite não saber lidar com a questão pedagógica em relação a esse educando, professora esta que não conta com a ajuda da docente da Sala de Recursos, embora ambas atuem na mesma escola.

As professoras PCC-7 e PCC-8, que lecionam, respectivamente, a alunos com deficiência auditiva e visual, demonstram ter achado um caminho que colabora para a permanência desses educandos na escola comum e estão buscando formas de comunicação alternativas. Afirmam que seus alunos estão incluídos, participando das atividades escolares como os outros alunos sem deficiência. Inclusive, ressalta a PCC-7 “que até bronca ele leva por ser muito bagunceiro”; a professora encerra sua fala com um sorriso, denotando ser normal a criança agir assim.

Quanto à professora do aluno com deficiência mental, demonstrou não saber por onde começar, precisa de ajuda e não sabe a quem recorrer. No caso dessa professora, a inclusão, na prática, está mais voltada à socialização e aceitação dessa criança no ambiente escolar; sua aprendizagem ainda apresenta defasagem e suas necessidades educacionais especiais não foram trabalhadas pela professora da classe comum, que não sabe como supri-las.

Na definição do Sistema 2002 da AAMR (2006): “O retardo mental é uma incapacidade caracterizada por importantes limitações, tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, está expresso nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas.” (AAMR, 2006) Segundo este Sistema, com apoios personalizados durante certo período de tempo, o desempenho cotidiano da pessoa com retardo mental (deficiência mental) melhora.

Aconselha-se o desenvolvimento de apoios que envolvam atividades das cinco dimensões: Habilidades intelectuais; Comportamento adaptativo; Participação; Interação e Papéis Sociais; Saúde e Contexto. Dimensões estas que estão contempladas no Sistema 2002 da AAMR (2006), sendo que a última foi adicionada por ser condizente ao modelo de incapacidade da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). Tais atividades poderão ser desenvolvidas nas classes comuns, em colaboração com a Sala de Recursos.

Quadro 15 - Considerações gerais das professoras das Classes Comuns.

PCC (1ª à 4ª série - Ciclo I)	Depoimentos PCC que lecionam a aluno(s) com deficiência e necessidades educacionais especiais atendidos por Salas de Recursos
PCC-3.3	<p>A Sala de Recursos é um momento muito interessante para os alunos que têm algum tipo de deficiência, porque ali ele tem um contato com o material diferente, a atenção que eles recebem naquele momento é uma atenção diferenciada, que são poucos alunos na Sala, quis dizer o atendimento é realizado por: dois ou três alunos no máximo. Não que a inclusão não seja, mas acho que tem que ter os dois momentos, um momento separado para que realmente ele aprenda que ele tenha alguém focado nas atividades que está passando para ele, porque é um número pequeno de crianças, mas também precisa a interação com as outras crianças porque ele vai viver em sociedade, então, ele precisa desta interação, dos limites que esta integração propõe para eles.</p> <p>A Sala de Recursos tem material muito diferenciado, e isso atrai a atenção das crianças com deficiência e isso é importante.</p> <p>A crítica, seria a gente não poder acompanhar, não há um momento para a gente acompanhar esta criança, o desenvolvimento desta criança dentro da Sala de Recursos. Seria interessante a gente poder acompanhar, nem que fosse uma vez por mês. Para ver o que está acontecendo e um tempo maior para conversar com a professora.</p> <p>O que falta é o acompanhamento com o aluno.</p>
PCC-7	<p>Como já falei é a primeira vez que estou com um aluno portador de deficiência, então eu sei que a Diretoria de Ensino oferece cursos de LIBRAS, tem as SApEs, as Salas de Recursos, mas eu não posso criticar uma coisa que eu não conheço.</p> <p>Eu só sei que ele está indo lá e vindo aqui está dando certo.</p> <p>Aqui ele interage com os alunos e está dando certo.</p> <p>A mãe fala que ele está indo bem lá e que aqui ele melhorou muito e que ela está muito contente com a escola.</p> <p>Ela está muito contente com a Sala de Recursos, ela só tem o que elogiar.</p> <p>Não sei avaliar que hipótese alfabética ele se encontra? Isso que eu não sei.</p>

CONTINUAÇÃO

PCC-8	<p>No caso da Sala de Recursos, nosso questionamento era por que não tinha esta Sala na escola, a gente até ligou na Diretoria de Ensino, a coordenadora ligou para a Diretoria de Ensino perguntando o porquê que não tinha na escola. E foi respondido que era por pólo, as escolas iriam atender algumas escolas da região, e não toda escolar ter esta sala de Recursos, e aí quando fui conversar com a professora da sala de recursos do EE..., vi que ela tinha um universo para atender, para cuidar.</p> <p>Neste sentido como ela [professora da Sala de Recursos] poderia dar atenção, mesmo sendo uma Sala de recursos de várias deficiências, como ela iria dar atenção, em várias escolas, diferente do que ela trabalha.</p> <p>A dimensão da Sala de Recursos vai para além da Sala de Recursos. Você tem que ver como é esta criança, esta família, e complementação na escola e sendo uma escola pólo atendendo várias escolas e várias deficiências eu acho muito complicado, para quem dá aprendizagem na escola.</p> <p>O contato do professor da Sala de Recursos é difícil.</p> <p>E a gente vê esta dificuldade lá, e como a gente vai ter ajuda de lá?</p> <p>Temos que fazer com que as nossas salas de aulas tenham recursos para atender estes alunos.</p> <p>Ter encontros com os professores das classes comuns que tenham alunos com deficiência na Diretoria, que a gente trocasse experiência, falar o que a gente está conseguindo fazer e o que a gente não está conseguindo fazer até o momento.</p> <p>É mais que ler um livro, é mais que indicar um livro para você, é mais do que isto. A fundamentação a gente até tem, é nas discussões, nas trocas, nas reuniões, o que vocês estão fazendo...</p> <p>Não é uma Sala de Recursos em cada escola que resolveria e sim estes encontros que fariam com que as Salas de Recursos tivessem sentido para a gente e que a nossa sala também seja um recurso para estas crianças e para o desenvolvimento dele.</p>
-------	--

Legenda: PCC- Professora de classe comum

Quando foram solicitadas a fazer comentários sobre a temática, as professoras em questão demonstraram não conhecer a dinâmica das Salas de Recursos, embora as valorizem e considerem que sem elas os alunos seriam mais “difíceis”, reconhecendo que a ajuda é importante. “A Sala de Recursos tem material muito diferenciado, e isso atrai a atenção das crianças com deficiência e isso é importante”, diz a PCC-3.3.

Na fala desta professora, percebe-se a preocupação de não dizer que é contra a inclusão nas classes comuns:

“Não que a inclusão não seja, mas acho que tem que ter os dois momentos, um momento separado para que realmente ele aprenda que ele tenha alguém focado nas atividades que está passando para ele por que é um número pequeno de crianças, mas também precisa a interação com as outras crianças porque ele vai viver em sociedade, então, ele precisa desta interação, dos limites, que esta integração propõe para eles.”

Quanto ao contato com as profissionais das Salas de Recursos, assumiram que não há relacionamento entre as professoras das Salas de Recursos e das classes comuns, cabendo observar que todas disseram que gostariam de acompanhar melhor seus alunos.

A PCC-7, cujo aluno com necessidades educacionais especiais é aquele que tem deficiência auditiva, afirma que a inclusão está dando certo. Destarte, demonstrou não precisar de muita ajuda; está se dedicando à LIBRAS e avalia que a comunicação é a melhor forma de chegar até o aluno. Contudo, confessa que não sabe avaliar em que estágio está o educando no que se refere à língua escrita.

*[...] então eu sei que a Diretoria de Ensino oferece cursos de LIBRAS, tem as SApEs, as Salas de Recursos, mas eu não posso criticar uma coisa que eu não conheço.
Eu só sei que ele está indo lá e vindo aqui está dando certo.
Aqui ele interage com os alunos e está dando certo. (PCC-7)*

Ademais, pela fala das professoras, em especial da PCC-8, observa-se que não conhecem ao certo as características do atendimento educacional especializado proporcionado pela Sala de Recursos. A referida professora (PCC-8) não sabia por que em sua unidade escolar não há Sala de Recursos, tampouco os trâmites da relação entre a direção da escola e a Diretoria de Ensino. Contudo, reconhece a importância do trabalho desenvolvido nesse âmbito: “A dimensão da Sala de Recursos vai para além da Sala de Recursos.” (PCC-8)

Você tem que ver como é esta criança, esta família, e complementação na escola e sendo uma escola pólo atendendo várias escolas e várias deficiências eu acho muito complicado, para quem dá aprendizagem na escola. O contato do professor da Sala de Recursos é difícil. Não é uma Sala de Recursos em cada escola que resolveria e sim estes encontros [encontros com professores das classes comuns] que fariam com que as Salas de Recursos tivessem sentido para a gente e que a nossa sala também seja um recurso para estas crianças e para o desenvolvimento dele.

Após a análise dos depoimentos, nota-se que as professoras estão incorporando a ideia de ter em suas classes alunos com deficiências e necessidades educacionais especiais, bem como que percebem a necessidade de procurar conhecer seus alunos e buscar estratégias pedagógicas que supram suas necessidades. Nesse sentido, as professoras regulares entrevistadas demonstraram-se preocupadas e dedicadas, mas confessaram que não contam

com uma equipe multidisciplinar para lhes auxiliar. Revelaram que guiam suas ações pela intuição, fazendo o que consideram que dará certo.

Em muitos momentos das entrevistas, pôde-se perceber que as professoras sentem satisfação em ter alunos com deficiências em suas classes – em especial as professoras dos alunos deficientes auditivos e visuais –, bem como que avaliam estar dando certo o processo de inclusão.

Através das falas, foi possível detectar que o grande desafio é o cumprimento do conteúdo curricular e a adaptação deste para os deficientes auditivos e visuais, cabendo observar que o plano individualizado de ensino, recomendado pela própria Secretaria de Educação em seu material intitulado “Módulo II- Adaptações curriculares”, não é conhecido pelas professoras, nem mesmo outros documentos oficiais mais antigos na rede estadual no âmbito nacional foi apontado como suporte das práticas pedagógicas no atendimento especializado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo analisou os tipos de apoio especializado oferecidos por Salas de Recursos para deficientes mentais, auditivos e visuais, abrangendo 8 escolas da rede estadual de ensino, todas subordinadas à Diretoria de Ensino da Região de Caieiras, vinculada à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, sendo que 6 delas possuem Salas de Recursos e 2 não oferecem este atendimento educacional especializado (AEE), embora tenham entre seus alunados educandos com necessidades educacionais especiais que recebem em outras unidades escolares o atendimento das Salas de Recursos. Tal análise foi empreendida buscando-se cumprir o objetivo de conhecer os tipos de apoio educacional especializado que as Salas de Recursos proporcionam aos alunos com deficiência e necessidades educacionais especiais e aos seus professores das classes comuns.

O estudo realizou-se à luz da legislação e de documentos oficiais nacionais e internacionais, documentos esses conceituais e classificatórios, entre os quais o Manual de Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens, também denominado CIDID-1 ou Handicap, aprovado e publicado oficialmente pela Organização Mundial de Saúde (OMS), e o Sistema 2002, um modelo de diagnóstico e classificação de sistemas de apoio voltados para a pessoa com deficiência intelectual, proposto pela Associação Americana de Retardo Mental - AAMR (American Association on Mental Retardation).

Quanto à legislação e aos documentos oficiais, procurou-se primeiramente conhecê-los e interpretá-los. Assim, verificou-se, por exemplo, que, em 1948, a Organização das Nações Unidas - ONU, na Declaração dos Direitos do Homem, em seu artigo 1º, destacou que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”. Também se fez referência ao Parecer CNE/ CNB nº 13, aprovado no mês de outubro de 2009, que resultou na Resolução CNE nº 4, aprovada neste mesmo mês.

O texto se reportou ainda à legislação estadual desde a Constituição do Estado de São Paulo no que se refere ao atendimento especializado até a Resolução SEE-SP nº 11, do ano de 2008, que dispõe sobre a normatização da Sala de Recursos, passando pela Resolução SEE-SP nº 4, de outubro de 2009, com base no Parecer CNE/CEB nº 13, aprovado no mesmo mês.

Portanto, com sustentação e embasamento, esta pesquisa contou ainda com a colaboração de renomados autores da academia, os quais contribuíram com seus posicionamentos e questionamentos sobre a temática do atendimento educacional especializado aos alunos com NEE oferecido em Sala de Recursos. Assim, tais autores subsidiaram a análise dos depoimentos, possibilitando confrontar o ideal e o real das escolas públicas estaduais da Região de Caieiras, no Estado de São Paulo.

Analisando-se os núcleos temáticos, estratégia escolhida para esquadrihar o material coletado em campo, foi possível levantar algumas considerações relevantes. Em relação às professoras das Salas de Recursos, os núcleos temáticos foram: autoavaliação quanto ao apoio especializado proporcionado; atividades especiais desenvolvidas nas Salas de Recursos; satisfação dos professores e dos familiares dos alunos em relação ao apoio educacional das Salas sob a ótica das professoras de Recursos; e considerações gerais sobre a Sala de Recursos.

Já para a análise dos dados obtidos mediante as entrevistas das professoras das classes comuns, os núcleos temáticos foram: orientação especializada da professora da Sala de Recursos e da Diretoria de Ensino; contribuições das orientações recebidas pela professora da Sala de Recursos; outro tipo de apoio especializado para o atendimento de seu aluno com deficiência e considerações gerais sobre a Sala de Recursos.

Assim, constatou-se que as ações desenvolvidas pelas professoras das Salas de Recursos para dar sustentação ao processo de inclusão escolar e à construção de novos paradigmas restringem-se à sua participação nas HTPCs - Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo, sendo que quem preside a reunião é o coordenador, que dedica parte desse encontro (com duração de 2 horas), que acontece semanalmente, para tratar das Salas de Recursos, entre todas as demandas da escola. Nessas reuniões, as professoras das Salas de Recursos, segundo seus depoimentos, colaboram com dicas, informações sobre o processo de inclusão e apresentação de textos informativos.

Não foram relatadas pelas professoras especializadas outras formas de propagar a inclusão, a não discriminação ou o direito da pessoa com deficiência, nem mesmo participação no projeto pedagógico da escola, haja vista que a elaboração do plano de AEE - atendimento educacional especializado é de competência do professor da Sala de Recursos (Multifuncionais), cabendo observar que a inclusão do AEE no projeto pedagógico da escola

da rede regular está previsto no Parecer CNE/CEB nº 13/2009 e na Resolução CNE/CEB nº 4/2009, aprovados em outubro do ano corrente.

No decorrer da dissertação, também foram descritos os objetivos do atendimento educacional especializado: dar condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos; garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; incentivar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos para auxiliar e apoiar o processo de ensino-aprendizagem; e assegurar condições para a continuidade dos estudos nos níveis de escolarização. (Decreto nº 6.571/2008) Tais objetivos foram retomados no Parecer para articulação e aprovação da referida Resolução, a qual normatizou as formas de gerenciamento financeiro e as responsabilidades da escola.

No âmbito estadual, a Resolução SEE-SP nº 11, de 31 de janeiro de 2008, expedida pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, em seu Art. 13, prevê também que o professor de Educação Especial, além do atendimento prestado ao aluno, tem como atribuição participar da elaboração da proposta pedagógica da escola; elaborar plano de trabalho do AEE que atenda a demanda escolar; participar ativamente dos conselhos de classes/ ciclos/ séries/ termos; participar das HTPCs e/ou de outras atividades coletivas programadas pela escola; orientar a equipe escolar quanto ao processo de inclusão dos alunos nas classes comuns; dar apoio técnico-pedagógico aos professores das classes comuns; além de orientar e prestar atendimento aos responsáveis pelos alunos, bem como à comunidade.

Tendo em vista a restrição das ações desenvolvidas pelas professoras das Salas de Recursos pesquisadas para o processo de inclusão, conforme se constatou nos seus depoimentos, e considerando-se esses novos documentos oficiais, pode-se dizer que cabe a tais profissionais vinculadas à Diretoria de Caieiras reavaliar suas práticas levando em conta suas novas atribuições mencionadas nesses documentos, não somente de âmbito estadual, mas também de âmbito nacional.

As professoras das Salas de Recursos avaliaram seu trabalho afirmando que é satisfatório, que tem que melhorar muito ou que é deficiente. Mostraram-se interessadas na melhora do atendimento educacional das Salas de Recursos e assumiram que com alguns alunos “não funciona nada”, evidenciando não saber o que fazer. Ao se perceber a angústia das professoras das Salas de Recursos, foi detectada a fragilidade de suas formações, sendo interessante discutir suas limitações profissionais e notar que também necessitam ter certo tipo de apoio profissional. Pois se supõe que serão elas que darão o *input* para o processo de

inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino da escola pública estadual.

Essas professoras alegaram que querem fazer mais, mas o tempo é curto. Uma delas sugeriu que fosse estendido o horário de funcionamento da Sala de Recursos para tempo integral, e ainda afirmou que o professor especializado não é valorizado, aspecto que pode ser objeto de novos estudos para se esclarecer o motivo de tal desvalorização.

Também foi sugerido pelas professoras que a Sala de Recursos funcionasse em tempo integral para atender, em um período, os alunos e, em outro, os pais e professores regulares. Assim, estariam elas cumprindo o que prevê o Art. 13 da Resolução SSE-SP nº 11/2008 e o Art. 12 da Resolução CNE/CBN nº 4/2009, que dispõem sobre as atribuições do professor do atendimento educacional especializado (AEE), principalmente no que se refere à propagação da inclusão escolar e aos apoios à comunidade escolar.

As professoras das Salas de Recursos, nos seus depoimentos, mostraram ter necessidade de compartilhar e mutuar suas atividades, bem como de poder se dedicar à sua formação continuada periodicamente. Segundo uma das professoras, a padronização de algumas ações, respeitando cada aluno, cada realidade diferente, seria um direcionamento para a condução dos trabalhos pedagógicos, alegando que cada uma das professoras de Recursos trabalha da forma que “achava que ia dar certo para seu aluno”.

Sob a ótica das professoras das Salas de Recursos, os alunos gostam e preferem estar na Sala de Recursos a estar na classe comum. Embora seja interessante que os alunos demonstrem gostar do AEE, é um indicativo de que não estão tão bem assistidos nas classes comuns.

Quanto a esse tipo de atendimento educacional, segundo as professoras, os pais mostram-se seguros e tranquilos. Conforme relatou uma das docentes entrevistadas, os próprios pais indicam as Salas de Recursos para outros pais que tenham filhos com deficiências.

Pôde-se notar que as professoras apresentaram dificuldades para responder sobre os tipos de atividades mais relevantes desenvolvidas nas Salas de Recursos. Constatou-se que muitas vezes elas não conseguem organizar sequências didáticas que atendam às necessidades educacionais especiais, bem como que não fundamentam seu trabalho em conceitos ou pressupostos embasados, não tendo conhecimento das dimensões da Associação Americana de Retardo Mental para melhor preparar suas atividades.

As atividades desenvolvidas nas Salas de Recursos pelas professoras entrevistadas se restringem a algumas das dimensões do Sistema 2002, da AAMR, embora a maioria das professoras que lecionam para deficientes mentais tenha respondido que tais atividades são desenvolvidas em função das necessidades educacionais especiais dos alunos. A pergunta sobre essas atividades foi respondida pelas entrevistadas citando os materiais utilizados, como jogos, brincadeiras, computador, e não as áreas das habilidades de necessidades e suas atividades.

Algumas sugestões operacionais mencionadas pelas depoentes poderão subsidiar as decisões das diferentes instituições de ensino e aprendizagem quando da revisão dos procedimentos de avaliação do atendimento e do aluno com necessidades educacionais especiais; a análise crítica acerca do cumprimento dos documentos e outros no que tange à avaliação, os mais relevantes e pertinentes a cada contexto; a construção em equipe de uma proposta de avaliação que leve em conta a filosofia do processo, os âmbitos, as dimensões e os aspectos a serem avaliados; bem como os indicadores coletivamente elaborados.

A implantação da proposta exigirá: capacitação de todos os envolvidos no processo educacional escolar, ressignificando-se conceitos e procedimentos; revisão da concepção de avaliação como medida; mecanismos de acompanhamento da proposta a ser utilizada; análise do próprio processo de implementação da proposta; criação de instrumentos para a transcrição com vistas à identificação das necessidades educacionais especiais. Tais procedimentos poderão ser utilizados em determinadas etapas do desenvolvimento educacional (BRASIL, 2006).

Quando solicitadas a mencionar quais atividades aplicam na Sala de Recursos, as professoras entenderam “atividades” como material didático facilitador do acesso pedagógico utilizado, sendo que teve a pesquisadora de retomar a questão para saber que exercícios relevantes são desenvolvidos nas Salas.

Na pesquisa também se revelou a dificuldade que as professoras das classes comuns têm em avaliar seus alunos com necessidades educacionais especiais; pensa-se que tipo de avaliação está se tratando, pois, segundo Perrenoud (1999), “refere-se a avaliação colocando-a entre duas lógicas: uma a serviço da seleção e a outra a serviço das aprendizagens”. Aquela que estabelece hierarquias de excelência (resultantes das medidas de rendimento) ou aquela que auxilia o processo decisório em favor de práticas pedagógicas de intervenção diferenciadas. Aquelas referentes a normas ou a critérios, com caráter eminentemente

formativo, não valorizam o aluno e seu desenvolvimento global. Tais avaliações são de cunho excludente, não atendem os pressupostos da Política Nacional na Perspectiva de Educação Inclusiva, tampouco os demais documentos normativos da educação nacional que têm como mote a inclusão de todos e para todos.

Nas Salas de Recursos para Deficientes Auditivos e Visuais, o trabalho com : a comunicação e o uso da LIBRAS, o Braille e a ampliação esteve presente em respostas objetivas das professoras, as quais afirmaram que quase sempre os exercícios são desenvolvidos em função da necessidade educacional especial. Também foi relatado o uso de diferentes tipos de textos da língua portuguesa, para que os educandos se apropriem da forma literária de expressão e construção da língua. Podemos verificar a necessidade de se rever o currículo tratado nas Salas de Recursos, não somente para atender à legislação, mas sobretudo para alcançar maiores e melhores resultados pedagógicos quanto aos alunos atendidos na Sala de DA e também nas Salas de DM e DV.

“O pressuposto da inclusão é que a escola ofereça oportunidades de aprendizagem para todos.” Esta intenção deverá ser contemplada no Projeto Pedagógico da escola, de modo que o currículo proposto seja dinâmico e permita ajustes do fazer pedagógico que atendam às peculiaridades de cada aluno (RIBEIRO, 2003).

Percebeu-se que nas Salas de Recursos para DM. são privilegiadas atividades relativas a questões do cotidiano, como higiene pessoal, preparo para o trabalho, independência social, jogos, o uso do computador como fonte de recursos (o mais importante para os casos de PC - Paralisia Cerebral, com deficiência mental leve ou não, sendo atendidos nas Salas de Recursos com as professoras habilitadas em Deficiência Mental).

As atividades são pertinentes, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Nacional - PCN, para a área da Deficiência Mental. Todavia, nota-se que não há uniformidade, como uma das professoras relata em depoimento. Cada docente trabalha de uma forma e de acordo com o que acha que irá dar certo, de forma empírica. Ainda assim, o trabalho atende a algumas áreas que possivelmente colaborem para o desenvolvimento de habilidades e capacidades do aluno com necessidades educacionais especiais, mas corre-se o risco de não se tratar todas as potencialidades, sendo importante trabalhar todas elas, visando ao pleno desenvolvimento humano na área intelectual, social e afetiva.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Nacional - PCN (1999) apontam adaptações curriculares como estratégias pedagógicas para os alunos que revelam não

conseguir atingir os objetivos, conteúdos e componentes no currículo adotado na educação regular ou alcançar níveis mais elevados de escolarização. Assim, verifica-se a necessidade de adaptações curriculares, conteúdos de caráter funcional e prático, levando em consideração as individualidades de cada um.

Cabe notar que algumas professoras afirmaram que as reuniões do segundo bimestre foram mais produtivas, pois estão sendo organizadas periodicamente pela Diretoria de Ensino. Lembraram ainda que tempos atrás havia maior número de encontros com a equipe da Diretoria de Ensino, e afirmaram que seria interessante que voltassem a acontecer com mais frequência.

Uma das professoras também sugeriu que, após a pesquisa, fosse realizada uma reunião com todas as entrevistadas, para que pudessem conversar sobre a investigação e perceber onde estão “falhando”. Esta mesma professora confessou estar fracassada, mas depois se corrigiu dizendo se sentir “frustrada, impotente”.

Os comentários sobre a Sala de Recursos foram os mais diversos. Nessa ocasião, todas as angústias e mensagens foram deixadas como um protesto, uma oportunidade de serem ouvidas. As professoras das Salas de Recursos ressaltaram a importância que as famílias dos alunos com necessidades educacionais atribuem a elas, reconhecendo o seu valor para seus filhos e para a vida deles.

Essas profissionais, em variados momentos da entrevista, disseram gostar muito de trabalhar com o AEE na Sala de Recursos, embora se sintam um pouco desanimadas pelo fato de sempre atenderem alunos com deficiências diversas, o que contraria a legislação vigente. Também se sentem descontentes com o fato de alunos indisciplinados serem encaminhados às suas classes, “talvez como forma de castigo”, disse uma das professoras. Problema que tem de ser superado para que a Sala de Recursos retome suas funções, observando-se os alunos que realmente devem frequentar a Sala e suas necessidades educacionais especiais.

Nas considerações finais das professoras, um dos temas que emergiram dizia respeito aos espaços físicos ocupados pelas Salas de Recursos, e foram registrados depoimentos chamando a atenção da importância do envolvimento dos diretores das escolas, os gerenciadores dos espaços do prédio, na decisão acerca da localização das Salas.

Em depoimento, outra professora da Sala de Recursos se mostrou preocupada dizendo que a Sala agora estava bonita e que a imagem não iria “aparecer na entrevista”. Em contrapartida, houve professora que se manifestou dizendo estar muito triste por sua Sala

sempre estar mudando de espaço físico, dizendo: “Não é mais aí não, agora a Sala é aqui! Como se fosse uma Sala móvel, que cada dia está em um lugar diferente.” A lei dispõe sobre a não segregação e o respeito à dignidade humana, porém existem gestores escolares que ainda não aprenderam o sentido do AEE e a importância da construção de uma educação e uma escola inclusiva.

A Resolução estadual em vigor (Res. SEE. nº 11/2008) especifica o espaço a ser ocupado com perfil não segregado e estabelece que deve passar por avaliação da Diretoria de Ensino, mas, segundo os depoimentos, com as necessidades de espaço e a demanda escolar, a Sala de Recursos, ao longo do tempo, eventualmente passa a funcionar, mesmo que temporariamente, em outro espaço que não aquele outrora aprovado pelo órgão central. As professoras reclamaram ainda que em certas épocas “trechos” são depositados nas Salas de Recursos, mas afirmaram que hoje em dia esse problema está melhorando. Uma delas ressaltou o respeito em relação ao trabalho e ao espaço ocupado pela Sala de Recursos. Percebe-se que há necessidade da legislação se apresentar de forma mais clara, objetiva e compreensiva à população, com acesso mais amplo para divulgação.

Sobre a importância da Sala de Recursos, o depoimento de uma professora resumiu as falas das demais: “A Sala de Recursos como única possibilidade de avanço e de alegria para as famílias e alunos, eles não faltam e querem repor o período perdido, quando precisam faltar para ir ao médico.”

Mazzotta (1998), em relação ao tema da inclusão e integração escolar, reflete sobre o uso do latim, que “[...] empregava como sinônimas as expressões ‘viver’ é ‘estar entre os homens’ (inter homines esse) e, ainda, ‘morrer’ é ‘deixar de estar entre os homens’ (inter homines esse desinere)”. Para o autor, o sentido da inclusão é a não segregação, baseada em uma abordagem dinâmica e prevendo que nem todos os alunos com deficiência necessariamente apresentam necessidades educacionais especiais. Estes, desde o início, deverão estar em escolas da rede regular em classes comuns (MAZZOTTA, 1998).

As professoras das Salas de Recursos avaliaram que muitos casos fogem da sua qualificação profissional, relatando que não dão conta das especificidades de determinados educandos, mesmo sendo considerados alunos com necessidades educacionais especiais; porém, em suas avaliações, não são casos que deveriam estar nas Salas de Recursos.

A inclusão com responsabilidade é aquela que respeita e que avalia os casos que devem ser atendidos pela escola comum e os casos que ainda devem ser atendidos em espaços

institucionais de atendimento educacional especializado, não podendo ocupar o espaço escolar de classes comuns. Além disso, deve-se considerar que não cabe à Sala de Recursos tratar de alunos que não têm necessidades educacionais especiais, mas sim transtornos psíquicos. Neste caso, é aconselhável um tratamento com outro profissional que não o professor, como no exemplo da PRS-2, que atende em sua Sala de Recursos para Deficientes Mentais uma aluna com crises psicóticas e cognição totalmente preservada. Uma outra professora diz: “Ser depósito de tudo a Sala de Recursos, até de crianças, tudo é jogado lá...” Uma das professoras encerra sua fala dizendo que se faz necessário incluir a Sala de Recursos no contexto escolar, em espaço não segregado, e não “debaixo das escadas”.

Outra professora denuncia a burocracia de papéis para preencher, criticando os anexos contidos na Resolução SEE-SP nº 11/2008, que consistem em quadros para diagnosticar e planejar atividades e ações para o AEE, os quais, segundo ela, não trazem efeitos para os atendimentos. Recomenda que seja considerado que, na prática, o preenchimento de fichas de avaliação deixa a desejar, gerando inclusive rejeição dos professores; sugere que as equipes de avaliação discutam-no criticamente, examinando seus âmbitos, dimensões e aspectos.

Ademais, as entrevistadas declaram que precisa haver mais união entre as professoras e a equipe de educação especial da Diretoria de Ensino. Uma delas chama a atenção dizendo que no site da Diretoria de Ensino não há registros da Educação Especial; sugere ter um link quanto às reuniões de orientações convocadas pela Diretoria de Ensino e registros de práticas pedagógicas no AEE. Segundo as depoentes, tais reuniões deveriam ocorrer nas unidades escolares, e não no espaço da Diretoria de Ensino; assim poderiam ver as outras escolas e aprender com elas.

Também se comentou acerca da necessidade de haver materiais adaptados para surdos nas Salas para Deficientes Auditivos e materiais ampliados e em Braille nas Salas para Deficientes Visuais. Tais recursos foram citados como de extrema importância para viabilizar o atendimento educacional especializado nas referidas Salas de Recursos, já que com eles, segundo as professoras, o aluno tem melhor condição de acompanhar a classe comum.

No que diz respeito às atividades aplicadas no intuito de promover a autonomia e independência do aluno, são tratadas com especial atenção aquelas que envolvem a língua portuguesa para os alunos com deficiência auditiva, e as transcrições em Braille para os alunos com deficiência visual. Segundo as professoras, colaboram para o desenvolvimento do

educando. Principalmente quanto ao material ampliado e à tradução das atividades em Braille, sabe-se que são encaminhados pela Secretaria de Educação sem atraso, juntamente com os materiais dos alunos que não têm deficiência. As famílias dos deficientes visuais e auditivos incentivam a participação e as mães que estão envolvidas fazem questão de que as crianças frequentem a Sala, sendo que dificilmente elas deixam de comparecer na Sala.

Recursos didáticos como os citados promovem a dignidade humana das pessoas com deficiência, beneficiando os alunos com necessidades educacionais especiais, sobretudo incentivando a autonomia. Segundo Amaral (1995), “não se trata de benefícios e respeito às leis, trata-se do direito de ser pessoa com autonomia, liberdade (nas reais possibilidades), poder escolher (seus desejos, suas crenças) e participação ativa na vida”.

Tendo em vista a frequência dos alunos nas Salas de Recursos, o envolvimento nas atividades e o desempenho na classe comum, as professoras entrevistadas avaliam os serviços das Salas de Recursos de forma satisfatória. Comentam que as atividades são bem feitas, em especial na Sala de Recursos para Deficiência Visual, que requer a transcrição ou ampliação do material.

A professora PSR-6, nas suas considerações finais, deixou mensagem dizendo, em relação aos órgãos centrais: “Muitos estão no cargo sem envolvimento, sem o comprometimento, sem saber o que se passa dentro desde círculo que estão supervisionando e aí deixam um vácuo muito grande para o professor.” A referida professora, sendo a docente com mais experiência entre as entrevistadas e demonstrando maior articulação, diz ainda: “Normalmente o aluno é vinculado ao professor da Sala de Recursos e não ao sistema educacional e isso é muito prejudicial ao aluno.” Explica sobre a mudança de professor a cada ano e a continuidade de trabalho, que em muitos casos não é possível.

A Sala de Recursos foi apontada como um ótimo investimento para a vida dos alunos com necessidades educacionais especiais, por proporcionar condições básicas para que eles possam se inserir no mercado de trabalho e conviver socialmente.

Em relação aos depoimentos das professoras das classes comuns, declaram não receber orientações das docentes das Salas de Recursos nem da Diretoria de Ensino, isto porque todos os contatos são feitos através dos professores coordenadores, responsáveis por todas as ações pedagógicas da escola e seus projetos.

A professora PSR-3.4 disse ter orientações em relação ao comportamento do aluno com deficiência, mas não ter apoio nas atividades que envolvem as necessidades educacionais dos alunos com deficiência mental.

Quanto ao tipo de apoio especializado para o atendimento dos alunos com deficiência, sugeriram profissionais da área da saúde para acompanhá-los. A professora de classe comum que leciona para o aluno com deficiência mental enfatizou a importância de contar com profissionais que a auxiliem a agir com o educando com esse tipo de deficiência para ele progredir e ter um comportamento adequado, nos padrões da normalidade social. No que se refere aos alunos com deficiência auditiva, talvez um fonoaudiólogo pudesse contribuir para o êxito do processo de ensino-aprendizagem; o auxílio de um intérprete não foi cogitado, já que a professora da classe comum está se dedicando a aprender LIBRAS. E em relação aos alunos deficientes visuais, a professora não deu tanta importância à participação de outros profissionais, mas sugeriu um psicólogo, para que o aluno compreenda sua própria limitação e a supere.

As professoras das classes comuns consideraram importante o apoio que as Salas de Recursos oferecem, mas se queixaram do fato de não acompanharem o trabalho nelas desenvolvido. Declararam precisar de ajuda adicional com estes alunos e também ressaltaram a importância de terem contato, não somente com os professores especializados, mas com outros professores regulares que tenham experiência com educandos que apresentam deficiência e necessidades educacionais especiais em suas turmas.

A inclusão nesta parcela de participantes apresenta avanços significativos, segundo relatos das professoras. A inserção física dos alunos dentro da escola nos pareceu tranquila, sem abominações preconceituosas, mas há necessidade real de um trabalho direcionado para estratégias específicas que garantam que as especialidades desses educandos sejam tratadas de forma mais sistematizada e organizada pedagogicamente.

Segundo Amaral (1995), não é necessário muito esforço para concluir que a pessoa com deficiência chegará à real inserção na vida social apenas no último nível, o comunitário/societal, ou seja, integração social, perda de sentimento de isolamento, sendo os outros níveis, apontados por Mazzotta (1982): a integração física, que pressupõe a redução de uma distância física; a integração funcional, que se baseia na redução de distâncias por meio da utilização de recursos educacionais (como a utilização da Sala de Recursos); e a integração

social, que aponta para redução da distância interpessoal, com comunicação entre as partes, prevendo relação social entre alunos e comunidade escolar.

Assim, embora não se tenha verificado barreira para a inserção física do aluno, é preciso mais esforços pedagógicos para que de fato os educandos se sintam partícipes do grupo e para que a comunicação se efetive entre as partes, professores e toda a comunidade escolar.

A escola poderá proporcionar a inserção social considerando que *“A sala de aula comum tem que ser um recurso para os alunos se desenvolver, lá também suas potencialidades, não somente na Sala de Recursos”* (depoimento da PCC-8). A Sala de Recursos deverá apoiar, complementando e suplementando a educação na classe comum.

O avanço dos alunos é de responsabilidade de todos os profissionais da escola, não sendo somente atribuição da professora da Sala de Recursos em uma educação paralela, ao contrário. A Educação Especial é parte integrante da Educação através do atendimento educacional especializado, cujo objetivo é promover o desenvolvimento pleno das potencialidades do aluno com necessidades educacionais especiais, como fator de autorrealização, qualificação para o trabalho e integração social (Portaria nº 69, de 28 de agosto de 1986, do Centro Nacional de Educação Especial- CENESP/ MEC). Isso no intuito de se construir uma educação de qualidade e para todos, e para isso faz-se necessário o apoio dos atendimentos educacionais especiais sob a forma de Salas de Recursos, à qual cumpre possibilitar a efetivação da inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais especiais, inclusão esta que vai além da inserção física na escola regular.

Parafraseando Mazzotta, incluir com responsabilidade é dar condições dignas para que o aluno com necessidades educacionais especiais faça parte do ambiente da educação comum, com oportunidades e apoios especiais. Não é a educação que será especial, e sim as estratégias utilizadas para se atender às especificidades de cada aluno com necessidades educacionais especiais.

Todavia, Mazzotta (1993) diz *“ser importante não esquecer que sempre haverá crianças e jovens que necessitarão de atendimento em escolas especiais”*, por terem de contar com uma gama de médicos e paramédicos, além dos profissionais da educação, sendo que tais profissionais não são encontrados nas escolas comuns, embora em muitos casos de deficiências se façam imprescindíveis.

Os depoimentos revelaram que as professoras das Salas de Recursos e das classes comuns necessitam aperfeiçoar sua formação, participar de reuniões, bem como trocar experiências e capacitações, com vistas à inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, cabendo notar que a formação não está isolada do contexto escolar: “A formação não se faz antes das mudanças, faz-se durante, produz-se nosso esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola.” (NÓVOA, 1992, apud CLEMENTI, 2003). É nesta perspectiva de mudança que se constrói um novo caminho rumo a práticas pedagógicas inovadoras e inclusivas.

Portanto, neste estudo compartilha-se da ideia de que é preciso dar oportunidades para a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais com o atendimento educacional especializado, de forma que se sinta incluído não somente na escola, mas na sociedade, tendo todas as suas potencialidades desenvolvidas.

Por fim, espera-se que, com esta pesquisa, a Diretoria de Ensino da Região de Caieiras possa ter instrumentos para reformulações interpretadas como necessárias à melhoria do funcionamento das Salas de Recursos sob sua jurisdição.

REFERÊNCIAS

ALVES, Denise O. *Sala de Recursos Multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado*. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

AMARAL, Lígia Assumpção. *Conhecendo a Deficiência* (em companhia de Hércules). Editorial Robe, 1995.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Ed. 70, 1979.

BRASIL. MEC - Ministério da Educação e Cultura. Centro Nacional de Educação Especial-CENESP. *Portaria n° 69*, de 28 de agosto de 1986. Brasília, 1986.

_____. Casa Civil. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, 1988.

_____. Congresso Nacional. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n° 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996.

_____. MEC - Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, 1997.

_____. Casa Civil. *Decreto n° 3.298*, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei n° 7.853/89 e dispõe sobre a Política Nacional da Pessoa Portadora de Deficiência. Alterado pelo decreto n° 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Brasília, 1999a.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Nacional*. Brasília, 1999b.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/ CEB n° 2*, de 11 de setembro de 2001. Brasília, 2001a.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/ CEB n° 17*, de 3 de julho de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001b.

BRASIL. Casa Civil. *Lei n° 10.436*, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências. Brasília, 2002.

_____. Casa Civil. *Decreto n° 5.296*, de 2 de dezembro de 2004. Brasília, 2004.

_____. MEC - Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. *Saberes e práticas da inclusão: avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais*. Série Saberes e práticas da inclusão. 2ªed. Brasília, 2006.

_____. MEC - Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria n°. 555/2007, prorrogada pela Portaria n°. 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília, 2008a.

_____. Casa Civil. *Decreto Federal n° 6.571*, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto n° 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília, 2008b.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Parecer n° 13/2009*. Brasília, 2009a.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/ CEB n° 4*, de 1º de outubro de 2009. Brasília, 2009b.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação Inclusiva com os pingos nos "is"*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

_____. *Removendo Barreiras para a Aprendizagem: Educação Inclusiva*. 7ªed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

_____. *Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico*. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CLEMENTI, Nilva. “A voz dos outros e a nossa voz: Alguns fatores que intervêm na atuação do coordenador”. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Orgs.). *O coordenador pedagógico e o espaço de mudança*. 3ªed. São Paulo: Loyola, 2003.

GLAT, Rosana. *A integração social dos portadores de deficiência*. Uma reflexão. Questões atuais em educação especial. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1995.

_____. “Um olhar sobre a integração do deficiente”. In: MANTOAN, Maria Tereza E. (Org.). *A integração de pessoas com deficiência*. São Paulo: Memnom, 1997.

GOIS, Antônio. “Ensino fundamental dobra inclusão de aluno com deficiência”. *Folha de São Paulo*. C1, Cotidiano. São Paulo, 5 de jan. de 2009.

GONZÁLEZ, J. A. T. *Educação e diversidade: base didática e organizativas*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

KUPFER, Maria Cristina Machado. *Educação para o futuro*. Psicanálise e educação. São Paulo: Escuta, 2000.

LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta K.; DANTAS, Heloysa. *Piaget, Vygotsky e Wallon: Teorias Psicogenéticas em Discussão*. 13ªed. São Paulo: SUMMUNS, 1992.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em Educação: abordagem qualitativa*. São Paulo: EPU, 1986.

MAZZOTTA, Marcos José da S. *Fundamentos da Educação Especial*. São Paulo: Pioneira, 1982.

_____. *Trabalho Docente e Formação de Professores de Educação Especial*. São Paulo: EPU, 1993.

_____. “Inclusão e integração ou chaves da vida humana”. In: *Anais do III Congresso Ibero-Americano de Educação Especial*. Diversidade na Educação: Desafio para o Novo Milênio. Foz do Iguaçu, 1998.

MAZZOTTA, Marcos José da S. *Deficiência, educação escolar e necessidades especiais: reflexões sobre inclusão sócio-educacional*. Cadernos de Pós-Graduação 8. São Paulo: Mackenzie, 2003.

_____. *Reflexões sobre inclusão com responsabilidade*. Simpósio Internacional sobre Deficiência Visual - América Latina e Inclusão Social: Avanços e Desafios Futuros. São Paulo, Associação Lamarara, 28 de set. de 2005.

MELLO, Guiomar N. de. *Magistério de 1º Grau: Da competência Técnica ao Compromisso Político*. 5ªed. São Paulo: Cortez, 1985.

MENDES, Enicéia G. “Perspectiva para a escola inclusiva no Brasil”. In: PALHARES, M. S. (Org.). *Escola inclusiva*. São Carlos: Ed. UFSCAR, 2002.

MINAYO, Maria C. S. *Pesquisa social*. 20ªed. Petrópolis: Vozes, 2008.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)*. Lisboa, 2003.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas*. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri. “Perspectivas da escola inclusiva: Algumas Reflexões”. In: RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri; BAUMEL, Roseli Cecília Rocha de Carvalho (Orgs.). *Educação especial do querer ao fazer*. São Paulo: Avercamp, 2003.

RICHARDSON, Roberto J. *Pesquisa Social: Métodos e Técnicas*. 3ªed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, Sílvia R. “Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa biomédica”. *Jornal de Pediatria*. Vol.75. nº 6. Rio de Janeiro, 1999. p.401-6.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. *Adaptações de Acesso ao Currículo- Modulo II (Apostila)*. São Paulo, 2002.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. *Resolução SEE-SP nº 11*, de 31 de janeiro de 2008. Dispõe sobre a educação escolar de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas. São Paulo, 2008.

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Diretoria de Ensino - Região de Caieiras. *Plano Diretor da Diretoria de Ensino da Região de Caieiras*. Caieiras, 2009.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: CORDE, 1994.

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE. *Apresentação de trabalhos acadêmicos: Guia para alunos da Universidade Presbiteriana Mackenzie*. 4ªed. São Paulo: Ed. Mackenzie, 2006.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ANEXOS

ANEXO A - ROTEIROS DE ENTREVISTAS

A 1. Entrevista com Professores de Salas de Recursos

INFORMAÇÕES PRELIMINARES- Professoras das Salas de Recursos

Como explicitado em minha Carta de Informação e Termo de Consentimento, por você assinada, tenho interesse em conhecer os tipos de apoios prestados pelas Salas de Recursos, assim as entrevistas deverão ser gravadas em concordância com os participantes ou registradas por escrito pela pesquisadora.

Professora -(1,2,3,4,...), da Sala de Recursos na área de Deficiência Mental, lotada na E.E....., no município de.....- SP.

Sexo M () F ()

Formação: - Ano..... Outro (s) curso(s):

Tempo no magistério:.....Tempo nesta escola.....

Tempo com alunos com necessidades educacionais especiais atendidos pela Sala de Recursos?.....

E em outras escolas já teve alunos com necessidades educacionais especiais e com deficiência?..... Se sim. quanto tempo lecionou para ele (s)?.....

Atualmente você trabalha em outro local?.....Qual?.....

Quantos alunos você está atendendo na Sala de Recursos com:

D.M. () D.A. () D.V. () Outros ()

Especificar:.....

Obs:.....

.....

- Roteiro de Entrevista para professoras das Salas de Recursos

- 1) Que ações você tem desenvolvido para prestar apoio educacional especializado, tendo em vista a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns?
- 2) Como você avalia o apoio especializado que você proporcionado para seus alunos e professores deles?
- 3) Que atividades você considera mais necessárias para o atendimento de seus alunos? Elas são desenvolvidas em função das necessidades educacionais especiais? Explique.
- 4) Você percebe que os professores e os familiares dos seus alunos tem mostrado satisfeitos com o apoio das Salas de Recursos? De que maneira?
- 5) Gostaria que você ficasse à vontade para fazer os comentários que julgar apropriados sobre essa temática da Sala de Recursos.

A.2. Entrevista com Professores de classes comuns de 1ª a 4ª séries

INFORMAÇÕES PRELIMINARES- Professoras das classes comuns

Como explicitado em minha Carta de Informação e Termo de Consentimento, por você assinada, tenho interesse em conhecer os tipos de apoios prestados pelas Salas de Recursos, assim as entrevistas deverão ser gravadas em concordância com os participantes ou registradas por escrito pela pesquisadora.

Professora...(1,2,3...), da classe comum, da..... série..... do ciclo I- Ensino Fundamental da E.E....., no município de.....- SP.

Sexo M () F ()

Formação: - Ano..... Outro (s) curso(s):

Tempo no magistério:..... Tempo nesta escola.....

Você já teve alunos com necessidades educacionais especiais antes desta escola? Por quanto tempo?.....

Atualmente você trabalha em outro local?.....Qual?.....

Quantos alunos você tem em sua classe com deficiência e necessidades educacionais especiais?

D.M () D.A () D.V () Outros () Especificar:.....

Quantos destes são atendidos pelas Salas de Recursos:

D.M. () D.A. () D.V. () Outros ()

Especificar.....

Obs.:.....

.....

● Roteiro de Entrevista para professoras das Classes Comuns

1) Você recebe orientação especializada da professora da Sala de Recursos? E da Diretoria de Ensino? De que tipo?

- 2) As orientações da Professora especializada têm contribuído para melhorar sua atuação e desempenho do seu aluno com necessidades educacionais especiais?

- 3) Você entende que precisaria de algum outro tipo de apoio especializado para o atendimento de seu aluno com deficiência?

- 4) Gostaria que você ficasse à vontade para fazer os comentários sobre AS Salas de Recursos e as condições desta escola.

ANEXO B - CARTAS

B.1. Carta de Informação ao Participante da Pesquisa e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Carta de Informação ao Participante de Pesquisa

O presente trabalho se propõe a conhecer e analisar os tipos de apoios prestados pela Sala de Recursos a alunos com necessidades educacionais especiais e com deficiências e também a seus professores de Classes Comuns da rede regular de ensino das escolas subordinadas à Diretoria de Ensino da Região de Caieiras - SP. A pesquisa será qualitativa envolvendo coleta de dados através de entrevistas individuais que serão realizadas pela pesquisadora com professoras das Salas de Recursos e das Classes Comuns com alunos atendidos também pela Sala de Recursos. As professoras serão ouvidas em local por elas indicado. Os conteúdos do material levantado serão analisados e será garantido sigilo absoluto sobre as questões respondidas, sendo resguardado o nome dos participantes, bem como a identificação do local da coleta de dados. A divulgação do trabalho terá finalidade acadêmica, esperando contribuir para um maior conhecimento do tema estudado. Aos participantes cabe o direito de retirar-se do estudo em qualquer momento, sem prejuízo algum. Os dados coletados serão utilizados na dissertação de Mestrado de Rosana Sebastião da Silva, aluna do Programa de Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Rosana Sebastião da Silva
Mestranda Tel.73854248
rosebas3@yahoo.com.br

Dr. Marcos José da Silveira Mazzott
Orientador - Prof. Titular de Pós- Graduação
Tel.: 2114 -8247 marmaz@mackenzie.br

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Pelo presente instrumento, que atende às exigências legais, o (a) senhor (a) _____, após leitura da CARTA DE INFORMAÇÃO AO PARTICIPANTE DA PESQUISA, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e do explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO de concordância em participar da pesquisa proposta. Fica claro que o sujeito de pesquisa pode, a qualquer momento, retirar seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar do estudo alvo da pesquisa e fica ciente que todo trabalho realizado torna-se informação confidencial, guardada por força de sigilo profissional.

São Paulo, ____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

B.2. Carta de Informação à Instituição e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Carta de Informação à Instituição

O presente trabalho se propõe a conhecer e analisar os tipos de apoios prestados pela Sala de Recursos a alunos com necessidades educacionais especiais e com deficiências e também a seus professores de Classes Comuns. A pesquisa será qualitativa envolvendo coleta de dados por meio de entrevistas individuais que serão realizadas pela pesquisadora com professores das Salas de Recursos e das Classes Comuns com alunos atendidos nas Salas de Recursos. As professoras serão ouvidas por local por elas designado; caso houver permissão dos participantes as entrevistas serão gravadas ou somente registradas por escrito pela pesquisadora. Os conteúdos dos depoimentos serão analisados e será garantido sigilo absoluto sobre as questões respondidas, sendo resguardado o nome dos participantes, bem como a identificação do local da coleta de dados. A divulgação do trabalho terá finalidade acadêmica. Aos participantes cabe o direito de retirar-se do estudo em qualquer momento, sem prejuízo algum. Os dados coletados serão utilizados na dissertação de Mestrado de Rosana Sebastião da Silva, aluna do Programa de Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Para tal solicitamos a autorização desta instituição para a indicação de colaboradores, e para a aplicação de nosso instrumento de coleta de dados; o material e o contato interpessoal não oferecerão riscos de qualquer ordem aos colaboradores e à instituição. Quaisquer dúvidas que existirem agora ou depois poderão ser esclarecidas, bastando entrar em contato conosco nos telefones abaixo mencionados. De acordo com estes termos, favor assinar abaixo. Uma cópia ficará com a instituição e outra com os pesquisadores. Obrigado.

Rosana Sebastião da Silva
Mestranda Tel.73854248
rosebas3@yahoo.com.br

Dr. Marcos José da Silveira Mazzott
Orientador - Prof. Titular de Pós- Graduação
Tel.: 2114 -8247 marmaz@mackenzie.br

Carta de Informação à Instituição

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o (a) senhor (a) _____, representante da instituição, após a leitura da Carta de Informação à Instituição, ciente dos procedimentos propostos, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e do explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO de concordância quanto à realização da pesquisa. Fica claro que a instituição, através de seu representante legal, pode, a qualquer momento, retirar seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar do estudo alvo da pesquisa e fica ciente que todo trabalho realizado torna-se informação confidencial, guardada por força do sigilo profissional.

São Paulo, _____ de _____ de _____.

Assinatura do representante legal da instituição