

A concepção de professores sobre o atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais

The teachers' conception of specialized educational service in multifunctional resource classrooms

Naidson Clayr Santos Ferreira¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Guanambi-BA, Brasil

Carolina Severino Lopes da Costa²

Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, São Carlos-SP, Brasil

Resumo

O atendimento educacional especializado (AEE) tem sido considerado parte integrante do processo de inclusão de alunos público-alvo da educação especial no sistema regular de ensino. Diretrizes da atual política do Ministério da Educação recomendam que esse serviço seja ofertado em salas de recursos multifuncionais (SRM). Visando conhecer melhor as características de tal serviço, este estudo teve por objetivo descrever e analisar aspectos do AEE ofertado em SRM das escolas municipais de uma cidade de médio porte do Sudoeste Baiano, Brasil. A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de dois instrumentos, sendo o questionário de Caracterização dos professores das SRM e o Roteiro de questões disparadoras sobre o tema organização do ensino nas SRM e classes comuns, também no formato de questionário. Os dados foram analisados por meio da técnica de categorização temática da análise de conteúdo. Os resultados mostraram que os professores especializados apresentaram uma concepção positiva do trabalho que pode ser desenvolvido nas SRM, porém salientaram a importância de haver uma adequação, tanto no que se refere aos recursos disponíveis nas salas, como na dinâmica da escola para que o aluno possa ser atendido de uma forma mais adequada, que atenda às suas necessidades educacionais concretas. Aponta-se a importância da realização de estudos que possam abarcar as concepções de gestores acerca desse processo, uma vez que dentre as mudanças requeridas, algumas pequenas e importantes envolvem decisões dos gestores.

Palavras-chave: Educação especial. Atendimento educacional especializado. Salas de recursos multifuncionais. Professores especializados.

Abstract

The specialized educational service (SES) has been considered part of the inclusion process of special education target group in the regular educational system. Guidelines of current Ministry of Education policy recommend that this service should be offered in multifunctional resource classrooms (MRC). With the purpose of getting to know better the characteristics of this service, this study aimed to describe and analyze some aspects of

1 Doutorando em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Campus Guanambi. E-mail: naidson.ferreira@gmail.com.

2 Professora Adjunta do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, com atuação nos cursos de Psicologia e Licenciatura em Educação Especial e no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. E-mail: carollina_costa@yahoo.com.br.

the SES offered in MCR in municipal schools of a midsize town localized in the southwest Bahia, Brazil. Data were collected using two instruments, the questionnaire to characterize the MRC's teachers and the script of trigger questions about *Teaching organization in the MRC and mainstream classrooms*, also structured as a questionnaire. Data were analyzed using the thematic categorization technique of the content analysis. The results showed that the specialized teachers presented a positive conception about the SES work that can be developed in the MRC, however, they pointed out the importance of having adjustments, related to the resources available in the classrooms as well as to the school's dynamic so that the student can be served in a way that fulfills his educational needs. They point to the importance of developing studies to cover the managers' conceptions on this process, since some necessary changes involve managers' decisions.

Keywords: Special Education. Specialized educational services. multifunctional resource classrooms. Specialized teachers.

Introdução

A partir da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996) e, por meio da publicação e da reformulação de novas leis ligadas à área da Educação Especial (BRASIL, 2001; 2008), os municípios vêm reestruturando seu sistema educacional embasados em conjecturas do modelo da educação inclusiva. Por meio do Decreto nº 6949/2009 (BRASIL, 2009), o país assumiu publicamente o compromisso de assegurar o acesso das pessoas com deficiência a um sistema educacional inclusivo em todos os seus níveis de escolarização e de seguir medidas que aprovelem as condições para a participação do público-alvo da educação especial (PAEE) e de outras populações minoritárias, de maneira que não sejam excluídas do sistema educacional.

No Brasil, apesar de estudos indicarem a ocorrência de falhas nos sistemas educacionais por meio da inoperância dos órgãos diretivos, dos preconceitos, das barreiras de comunicação, das barreiras arquitetônicas, da ausência de formação e da atividade docente, dentre outras (CAPELLINI; RODRIGUES, 2009; CHACON, 2004; MONTEIRO; MANZINI, 2008; SANTOS, 2011), não se pode negar que tem havido um movimento de reestruturação das escolas, sendo a criação de SRM parte desse processo. Mendes (2006, p. 392) afirma que

(...) a reestruturação das escolas aumentou também a consciência e o respeito à diversidade, e produziu mudanças no papel da escola, que passou a responder melhor às necessidades de seus diferentes estudantes, provendo recursos variados centrados na própria escola.

Sobre a reestruturação das escolas, Calheiros e Fumes (2012, p. 4811) afirmam que

(...) é imprescindível para a reestruturação escolar numa perspectiva inclusiva a proposição de políticas públicas que assegurem a participação efetiva do/a aluno/a com necessidade educacional especial (NEE) nas escolas comuns, com oportunidades incondicionais de ampliar-lhes os seus conhecimentos.

Dentre as políticas públicas propostas para tentar garantir tal meta, tem-se a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEE-EI (BRASIL, 2008) que propõe novas transformações com relação

à delimitação da população alvo da Educação Especial e, sobretudo ao papel atribuído à educação especial, que precisa trabalhar como parceira do processo para que se possa garantir a participação e aprendizagem do aluno na rede comum de ensino. Dessa forma, a educação especial assume um caráter educacional e deve ser integrada no sistema comum de ensino, ou seja, precisa ser incorporada na proposta pedagógica da escola comum, fazendo com que todos os alunos do PAEE recebam AEE (BRASIL, 2008).

Ao longo de todo processo de escolarização, em todos os níveis e modalidades, o AEE é parte obrigatória dos sistemas educacionais para dar apoio ao desenvolvimento dos alunos do PAEE. O ingresso ao AEE compõe direito do aluno, competindo à escola orientar a família e o aluno quanto à importância da participação nesse atendimento. Para receber os serviços do AEE, os alunos devem estar devidamente matriculados no ensino regular e no atendimento educacional especializado, e o mesmo deve ser realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, em turno inverso ao da escolarização não sendo substitutivo às classes comuns (BRASIL, 2009).

Nesse âmbito se insere a Sala de Recursos Multifuncionais – SRM, espaço este destinado ao oferecimento do AEE nas escolas regulares. A PNEE-EI define o AEE com função complementar e/ou suplementar à formação dos alunos, especificando que “o atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p.15).

Estudos na área mostram que o AEE ofertado na escola regular onde esse aluno está matriculado, tem maiores chances de garantir o seu papel de promover a inclusão, afastando os alunos de instituições especializadas públicas e privadas, que os privam de um espaço de formação comum a todos (BORCHARDT; SCHEFER; ANDRADE; DUWE, 2012; FIRMINO; OLIVEIRA; LIMA, 2008). Entretanto, pesquisas mostram que os professores que atuam no AEE sentem necessidade de uma formação específica direcionada ao PAEE, pois encontram dificuldades para desenvolver suas atividades pedagógicas nas SRM (BRITO et al., 2012); relatam que há também dificuldades no funcionamento dessas salas, como o serviço ser ofertado em horário contrário ao que prevê a legislação, a realização do atendimento em grupos com diferentes deficiências, falta de espaço físico e materiais pedagógicos adequados (FUMES; OLIVEIRA, 2012); falta de professores capacitados para ofertar o AEE aos alunos PAEE e falta de apoio da equipe pedagógica para os professores do AEE (FANTINATO; MENDES, 2014).

Considerando que o lançamento do Programa de Implantação das SRM pela extinta Secretaria de Educação Especial/MEC, em 2005, é recente do ponto de vista histórico, e a importância da oferta desses serviços para os alunos do PAEE nas escolas regulares, estudos que investiguem como esses serviços têm sido estruturados e ofertados, constituem-se em temas de interesse para novas pesquisas.

Conforme apontam Nozu e Bruno (2012, p. 4315),

(...) no contexto da política de educação especial atual, o AEE ofertado nas SRM é considerado uma estratégia de suporte para a inclusão dos alunos com NEE na rede regular de ensino. Assim, torna-se relevante verificar quais os limites e as possibilidades desses serviços para a promoção do acesso, participação e aprendizagem do público-alvo da educação especial.

Em 2010, foi constituído o Observatório Nacional de Educação Especial (Oneesp) com o objetivo de produzir estudos que inicialmente visaram “investigar limites e possibilidades que oferecem as SRM como serviço de apoio para todos os tipos de alunos do público-alvo da Educação Especial” (MENDES; CIA; TANNÚS-VALADÃO, 2015, p. 12). O projeto foi realizado em etapas entre os anos de 2011 e 2014 por pesquisadores de diferentes instituições e regiões do país abarcando 56 municípios pertencentes a 17 estados brasileiros. Tais estudos se subdividiram em três eixos, sendo: 1) Organização e funcionamento das SRM; 2) Avaliação dos alunos atendidos nas SRM e; 3) Formação de professores para a atuação nas SRM.

Os resultados foram publicados em quatro livros e, no caso do presente estudo, o interesse se remete ao primeiro eixo, sendo que, de modo geral, os dados mostraram que: nem todos os alunos do PAEE matriculados em salas comuns têm recebido o AEE (cerca de somente um terço); a organização do AEE em termos de número de alunos e em relação à frequência com que o aluno recebe o atendimento é estipulado pelo professor da SRM (duas vezes na semana é o mais comum); a duração do atendimento é muito variável, sendo 50 minutos o mais praticado; o AEE tem sido ofertado no contraturno, apesar de algumas exceções; o número de alunos atendidos por SRM é muito variável; há uma predominância de alunos atendidos com deficiência intelectual; há dificuldade em atender em uma mesma SRM alunos com diferentes tipos de deficiência, o que leva os municípios a criarem estratégias diferenciadas para atender tais demandas; há queixas generalizadas sobre a infraestrutura das SRM; a elaboração do plano de AEE é feita na maioria das vezes pelo professor da SRM de forma isolada, dentre outros. Os dados apontaram que a política de implantação das SRM se configurou como um avanço, mas destacaram a importância de se atentar a alguns questionamentos e desafios (MENDES; CIA; TANNÚS-VALADÃO, 2015).

Considerando a importância da realização de estudos que, apesar de seu caráter específico e regional sobre o AEE em SRM, agregam conhecimentos relevantes sobre boas práticas e/ou nos ajudam a compreender mudanças necessárias sobre como se pode aperfeiçoar as mesmas, o objetivo do presente estudo foi descrever e analisar aspectos do AEE em salas de recursos multifuncionais de escolas regulares, de um município do sudoeste baiano, na visão de professores especializados.

2 Desenvolvimento

O projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos para avaliação e obteve aprovação (CAEE: 20926913.7.0000.5504).

2.1 Participantes

Participaram dessa pesquisa 12 professoras da rede municipal de ensino que atuam em SRM de um município do sudoeste Baiano (BA). Os docentes apresentavam uma média de idade de 44,17 anos (DP = 6,06) sendo todos do sexo feminino. Do total, 11 professoras tinham, em sua formação inicial, o curso de Pedagogia, sendo que apenas uma era Licenciada em Matemática.

A Tabela 1 apresenta dados de caracterização dos participantes referente à Formação específica ou continuada, tempo de docência na educação especial e o tempo de atuação no AEE.

Tabela 1. Caracterização dos Professores de SRM com relação à formação específica e tempo de docência e atuação no AEE			
Professor	Formação Específica ou continuada	Tempo de docência (M=5,96 DP=4,73)	Tempo de Atuação no AEE (M=3,04 DP=0,45)
P1	(E) Psicologia Escolar e da Aprendizagem	2	2
P2	(H) DI e (E) Educação Especial -Deficiência Intelectual, Psicomotricidade, Atendimento Educacional Especializado	16	3
P3	(H) DI, DA, DV, DF, DMU (E) e Psicopedagogia	3	3
P4	(H) DI, DA, DV, DF, DMU e (E) Atendimento Educacional Especializado	3	3
P5	(H) DV e (E) Atendimento Educacional Especializado	3,5	3,5
P6	(E) Educação Especial	15	3
P7	(E) Atendimento Educacional Especializado, Docência do Ensino Superior, Gestão Educacional	5	3
P8	(H) DI, DA, DV, DF, DMU e (E) Atendimento Educacional Especializado	8	3
P9	(H) DA e (E) Libras, Educação Inclusiva, Supervisão Escolar e Coordenação Pedagógica, Neurociências, Psicopedagogia	5	3
P10	(E) Atendimento Educacional Especializado	5	4
P11	(E) Atendimento Educacional Especializado	3	3
P12	(E) Atendimento Educacional Especializado, Práticas pedagógicas para educação infantil, Gestão Escolar	3	3

Legenda: (H) Habilitação; (E) Especialização; DI = Deficiência Intelectual; DA = Deficiência Auditiva; DV = Deficiência Visual; DF = Deficiência Física; DMU = Deficiência Múltipla; AHS = Altas Habilidades ou Superdotação; TGD = Transtorno Global do Desenvolvimento.

Observa-se que todas as professoras têm alguma formação na área de Educação Especial, seja no formato de habilitação ou de especialização, sem contar os cursos na área, não mencionados na tabela. Nota-se que o tempo de atuação das professoras na área da Educação especial, como no AEE é relativamente curto, sendo a média para o tempo de atuação na área de educação especial, em anos, de 5,96 (DP-4,73) e a de atuação no AEE de 3,04 (DP = 0,45).

2.2 Local

A coleta de dados ocorreu nas 11 escolas regulares do município pesquisado que tinham SRM. O município de médio porte, do sudoeste baiano em questão, está localizado na mesorregião do Centro Sul com 78.833 habitantes, segundo o Censo de 2010 (IBGE, 2010).

2.3 Materiais e instrumentos

Foram utilizados (dois) questionários, sendo o de Caracterização dos professores das SRM e o Roteiro de questões disparadoras sobre o tema organização do ensino nas SRM e classes comuns.

2.4 Procedimento de coleta de dados

Primeiramente, foi realizado um contato com a Secretaria de Educação do Município (SME), para solicitar a autorização para a realização da pesquisa com os professores das SRM. Após o consentimento da SME, foi solicitada uma listagem com o quantitativo de escolas existentes no município, nas quais havia SRM. Em seguida, foi realizada uma visita às diretoras de cada escola em datas e horários estipulados por elas e, também, um primeiro contato com cada professora das SRM. Após uma exposição oral, feita pelo pesquisador por meio da leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, cada professora sinalizou o interesse em participar da pesquisa, por meio da assinatura do termo. Nessa visita, foi agendado um horário com os professores que aceitaram participar da pesquisa para que pudessem responder aos questionários.

Esses questionários originalmente foram aplicados na forma de grupo focal, mas devido à incompatibilidade de horário dos professores, os questionários foram entregues a cada um dos participantes (com instrução para que a atividade fosse realizada de forma individual). Foi estipulado um prazo de 15 dias para a devolução dos questionários preenchidos.

2.5 Procedimento de análise de dados

Para responder aos objetivos do estudo, os questionários foram submetidos a uma leitura com análise de conteúdo por tema (FRANCO, 2012). Para cada categoria foi definido o indicador de participantes com o objetivo de representar a frequência da amostra observada e algumas falas como trechos ilustrativos. Os dados foram equacionados em tabelas, mas também na forma de descrição com o uso de trechos ilustrativos.

3 Resultados

Os resultados estão divididos em duas partes: (1) Caracterização do público-alvo da educação especial e da forma de atendimento realizado nas SRM, na visão dos professores e (2) Concepção dos professores com relação à escolarização em sala comum e SRM e organização do ensino nas SRM.

3.1 Caracterização do público-alvo da educação especial e da forma de atendimento realizado nas SRM, na visão dos professores.

A Tabela 2 traz dados referentes à identificação do público-alvo e da forma de atendimento dos alunos público-alvo da educação especial nas SRM.

	Público Alvo que	Total de Alunos	Forma do
Professor	Atende no AEE*	Atendidos na SRM	atendimento
		M=13,25	
		DP=4,47	
P1	DI, DV, DF, DMU	16	Individual, Trios
P2	DI, DV, DF, DMU, TGD	14	Individual, Duplas
P3	DI, DF	15	Individual, Duplas, Trios, Quartetos
P4	DI, DF, DMU, TGD	10	Individual, Duplas, Trios
P5	DV	2	Individual
P6	DI, DV, DF, DMU, TGD	9	Individual, Duplas
P7	DI, DV, DMU, TGD	13	Individual, Duplas
P8	DI, DV, DF, DMU	14	Individual, Duplas
P9	DA, DV, DMU, Autista	18	Individual, Duplas, Trios
P10	DI, DV, DF, DMU	14	Individual, Duplas, Trios
P11	DI, DV, DF, DMU	16	Individual, Duplas, Trios
P12	DI, DV, DF, DMU	18	Individual, Duplas
Total		159	

Legenda: DI = Deficiência Intelectual, DA = Deficiência Auditiva, DV = Deficiência Visual, DF = Deficiência Física, DMU = Deficiência Múltipla, AHS = Altas Habilidades ou Superdotação, TGD = Transtorno Global do Desenvolvimento.

De acordo com a tabela, o total de alunos PAEE atendido nas SRM no município é de 159 alunos. Cada professor atende em média 13,25 alunos (DP= 4,47), variando de dois a 18 alunos. Apesar de quantificar o total de alunos atendidos, os dados não permitem afirmar a quantidade de alunos atendidos por categoria, a idade e gênero de tais alunos, a série cursada na classe comum, dentre outros.

Dentre o PAEE atendido tem-se: deficiência visual, deficiência auditiva, deficiência intelectual, deficiência física, deficiências múltiplas, altas habilidades ou superdotação e transtorno global do desenvolvimento. Nota-se que os professores atendem grupos específicos de PAEE e que, no município, não foi identificado aluno com altas habilidades, dado que vai ao encontro dos resultados de Mendes, Cia e Tannús-Valadão (2015), os quais apontam para uma minoria de tal grupo atendido em SRM. A forma de atendimento desses alunos pelos professores de AEE é realizada de forma individual, em dupla, ou ainda em trios. O contraturno muitas vezes não ocorre, devido a distintas razões, como também apontam Fumes e Oliveira (2012).

Quanto à adequação do espaço da SRM na escola, todos os professores responderam que as salas ocupam um ambiente adequado na escola, exceto um dos professores que, em sua fala, deixa claro que a SRM funcionava como sala de apoio sem recursos disponíveis.

Na Verdade hoje funcionamos mais como sala de apoio, estamos aquém de sermos uma sala multifuncional, em todo o sentido da palavra, o sistema é muito lento; até hoje o próprio MEC não encaminhou às escolas o necessário para as SRM (P1).

De acordo com o relato dos professores e com os dados de Fumes e Oliveira (2012), algumas salas têm determinados equipamentos e outras não e os recursos disponíveis nas SRM variam de uma sala para outra, havendo diferenças com relação à quantidade e tipo de materiais nas salas, e dificuldades com a assistência técnica de certos equipamentos.

Temos materiais adequados, apesar de faltar alguns materiais e de se ter uma assistência técnica incompetente, pois a impressora braile e a scanner sonora não estão instaladas (P2).

Os recursos utilizados são os que adquiri por recursos próprios. A sala não conta com os equipamentos visuais como TV, DVD, Datashow, livros, dentre outras que são indispensáveis para a comunicação visual (P10).

3.2 Concepção dos professores com relação à escolarização em sala comum e SRM e organização do ensino nas SRM

A Tabela 3 mostra a concepção dos professores de AEE acerca da função da escolarização, da classe comum e da SRM para os alunos PAEE.

Tabela 3 - Concepção dos professores acerca da função da escolarização, da classe comum e da SRM para alunos PAEE		
Função da escolarização	Professores	Trechos ilustrativos
Proporcionar a integração social	P1, P2	<i>Proporcionar a integração e inserção social dos alunos.</i>
Assegurar a igualdade entre os alunos	P2, P6	<i>Em primeiro lugar, a escola inclusiva assegura a igualdade entre alunos.</i>
Preparar o aluno para a cidadania (autonomia e independência)	P1, P3, P5	<i>(...) é prepará-los para a cidadania, oferecendo estratégias acessíveis a sua autonomia e participação.</i>
Contribuir para desenvolvimento do aluno	P3, P9	<i>(...) contribuir para o pleno desenvolvimento da pessoa.</i>
Assegurar o direito de todos à educação	P7, P11	<i>(...) temos o compromisso com o direito de todos à educação.</i>
Garantir o direito à diferença	P8	<i>A escola tem como função garantir o direito à diferença (...)</i>
Proporcionar a todos a construção do conhecimento, respeitando suas diferenças	P3, P5, P8, P10	<i>(...) proporcionando a todos a construção do conhecimento segundo suas capacidades, dando-lhes o direito de se expressar livremente.</i>
Contribuir para o crescimento educacional e social dos alunos	P10	<i>Proporcionar ao educando com NEE uma educação de qualidade (...) que resultará no seu crescimento tanto educacional como social.</i>

Função da classe comum	Professores	Trechos ilustrativos
Acolhimento e socialização	P1	<i>(...) proporcionar o acolhimento; visando a socialização de todos os educandos</i>
Ministrar o conteúdo do currículo e receber apoio do AEE	P2, P4, P5, P6, P7	<i>A classe regular caminhará com seu conteúdo recebendo apoio do professor do AEE; cabe-lhe o ensino do conteúdo das diferentes áreas do conhecimento</i>
Assegurar a participação e aprendizagem de qualidade para todos	P3,P8,P10	<i>(...) oferecer uma educação que assegure a participação e aprendizagem de qualidade para todos</i>
Adaptação de práticas pedagógicas	P11, P12	<i>(...) reconhecer os alunos em suas diferenças diante do processo educativo, buscando a participação de todos, adaptando novas práticas pedagógicas</i>
Função do AEE	Professores	Trechos ilustrativos
Oferecer suporte à escola, alunos, pais e professores	P1	<i>Oferecer Suporte a escola, alunos, pais e professores fazendo a mediação entre os mesmos, no processo ensino/aprendizagem (...)</i>
Planejar e executar intervenções	P2, P7	<i>O AEE planeja e executa suas intervenções individualmente ou em grupos de acordo a necessidade do aluno (...)</i>
Identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos	P2, P5, P7	<i>O AEE (...) identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que procurem eliminar barreiras para a plena participação dos alunos (...)</i>
Favorecer o desenvolvimento do aluno	P3	<i>A função do AEE é organizar situações que favoreçam o desenvolvimento dos alunos com NEEs</i>
Complementar, suplementar a formação do aluno	P4, P6, P8, P9	<i>O AEE tem como função complementar e/ou suplementar a formação do aluno (...)</i>

Com relação à função da escolarização, pode se observar que os professores concordam que a escolarização proporciona a todos a construção do conhecimento, respeitando suas diferenças e preparando o aluno para o exercício da cidadania, tornando-o mais independente e com maior autonomia. Dentre outros pontos que se destacaram temos: a integração social, a igualdade, contribuir para o desenvolvimento dos alunos, a garantia do direito à diferença e o crescimento educacional e social dos mesmos.

A função da classe comum, de acordo com os professores, é a de ministrar o conteúdo do currículo e receber o apoio do AEE e a de fazer a adaptação de práticas pedagógicas por causa das diversidades que existe entre os alunos, proporcionando a participação e aprendizagem de qualidade a todos.

Com relação à função do AEE, os professores concordam que é a de complementar e suplementar a formação do aluno, identificando, elaborando e organizando recursos pedagógicos que minimizem as dificuldades para que o aluno tenha uma plena participação no desenvolvimento das atividades. As respostas de quatro (P4, P6, P8 e P9) dos doze professores foram idênticas e em forma de cópia do texto que está prescrito na política (BRASIL, 2008; 2009). Esse dado nos mostra que esses

professores provavelmente recorreram ao material formativo que receberam nos cursos de especialização ou aperfeiçoamento que fizeram e que estão atualizados com relação à função do AEE prescrita pela legislação vigente.

Um dos professores (P6) fugiu do tema, mas trouxe uma fala interessante: “*A nossa escola ainda não consegue oferecer-lhes muito, mas a presença dessa clientela favorece a interação e convida o sistema de ensino a reestruturar-se*”.

No que diz respeito à relação de ensino que deve existir entre a SRM e a classe comum, os professores acreditam que deve existir harmonia, compreensão e parceria entre os professores para que ocorra um ensino colaborativo, articulado e reflexivo para entender a maneira como a criança aprende e identificar quais as barreiras que faz com que as crianças tenham alguma dificuldade na aprendizagem. A pesquisa nos revelou que alguns professores (P1, P6, P7, P8, P10) acham que a relação entre o currículo da SRM e da classe comum deve ocorrer por meio de uma complementação entre os currículos, mas algo ainda somente almejado e indicado como importante para a melhoria dos serviços oferecidos em tais salas (FANTINATO; MENDES, 2014; MENDES; CIA, TANNÚS-VALADÃO, 2015).

Alguns professores (P4, P9) acharam que deve ocorrer um ensino diferente para todos, sob a perspectiva inclusiva, na qual o currículo da SRM não se baseia especificamente em conteúdos programáticos. Outros professores (P2, P3) concordam que haja uma relação entre os currículos para que se tenha um melhor aproveitamento pelos alunos do PAEE na sala comum. Três professores (P5, P11 e P12) não responderam a essa questão.

Com relação à organização do atendimento nas SRM, todos os professores mencionaram que o AEE é ofertado semanalmente com frequência entre uma e duas vezes por semana aos alunos, sendo que a maioria afirmou que a duração de atendimento gira em torno de 60 a 120 minutos (P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10 e P11). Os outros participantes apontaram que o tempo de atendimento varia entre 30 e 60 minutos (P1, P2 e P3), ou conforme a necessidade dos alunos (P12). De acordo com o estudo nacional das SRM (MENDES; CIA; TANNÚS-VALADÃO, 2015), o tempo médio é de 50 minutos.

Quando questionados sobre a adequação do tempo de atendimento às necessidades dos alunos, sete professores mencionaram que o tempo de atendimento dedicado a cada aluno é insuficiente ou muito curto (P1, P2, P3, P6, P9, P11 e P12). Os cinco professores restantes consideraram o tempo de atendimento suficiente, embora reconheçam que há alguns casos que necessitariam de maior quantidade de tempo de atendimento “*O tempo é suficiente para alguns alunos, no entanto insuficiente para outros que apresentam maiores limitações*” (P12).

No que se refere à oferta do AEE atendendo a legislação, ou seja, que seja realizado no contraturno, todas as professoras concordaram que deveria ocorrer assim, mas que há várias exceções. Dentre as razões temos o aluno que não “consegue” ficar na sala de aula comum e é encaminhado para a SRM (P1, P2); falta de transporte para retornar a escola (P3, P11); o aluno residir distante da escola e não tem como voltar no contraturno (P4, P6, P7); deslocamento do profissional de AEE no turno oposto para outra instituição (P5 e P10). “*Eu tenho um aluno que é atendido no mesmo horário da aula regular por me deslocarem do turno oposto para outra instituição, da mesma rede*” (P5); a família tem dificuldade de levar o aluno no contraturno (P8, P9).

No que se refere à responsabilidade de alfabetizar os alunos, dez professores concordam que isso é papel do professor da sala comum (P2, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12), conforme prevê a legislação (BRASIL, 2008; 2009), um acha que é responsabilidade da família e da comunidade escolar (P1) e, outro, do professor da SRM e da escola “*Nossa, da escola e de todos os envolvidos neste processo educativo*” (P3). Nota-se que tais professores compreendem a importância do trabalho realizado pelo professor da sala comum para a alfabetização dos alunos PAEE, entretanto os dados de Mendes, Cia e Tannús-Valadão (2015) atestam que uma prática comum do AEE em SRM é realizar atividades de alfabetização e letramento. Esses achados levam-nos a questionar quais as razões de tais dados: falta de clareza do professor da sala comum com relação às suas funções? Falta de um planejamento e trabalho articulados entre professor da classe comum e SRM? Falta de uma política educacional que promova tal articulação?

Quando questionadas sobre a ocorrência de algum tipo de troca com professores da classe comum e como se dava tal relação, quatro professoras responderam que atuam com os professores da classe comum e isso é realizado por meio de orientação de professores (P6, P7, P8, P10), três, por meio de reuniões (P5, P11, P12), uma professora respondeu que não é realizado por falta de horário (P2), outra afirmou que é realizada uma visita ao aluno na sala regular na qual aproveita para conversar com a professora (P3) e duas professoras não descreveram nada (P1, P4). Embora ainda exista uma necessidade de propiciar condições para que haja maior troca de informações entre os professores especializados e os professores das salas comuns (FANTINATO; MENDES, 2014), os dados mostram que algumas professoras apontaram para a ocorrência dessa relação, porém nenhuma apontou para a realização de um Planejamento Educacional Individualizado (MENDES; CIA; TANNÚS-VALADÃO, 2015), com informações compartilhadas com o professor da sala comum para a promoção do desenvolvimento dos alunos do PAEE.

No que se refere à parceria entre os participantes e as famílias dos alunos do PAEE, as professoras mencionaram que ocorre por meio de: visitas às famílias e à comunidade (P2, P3, P4, P5, P11), reuniões periódicas (P6, P7, P8, P12), orientações (P9 e P10) e uma professora não respondeu (P1). “*O papel da comunidade escolar consiste em apoiar, orientar e dar suporte à família, para que esta aprenda a lidar adequadamente com sua criança, pois é com ela que dá a maior convivência*” (P5). Sabe-se que a relação família e escola é de grande relevância para o desenvolvimento infantil, de modo particular ao de crianças do PAEE (BORGES; GUALDA; CIA, 2015).

Com relação aos limites e possibilidades das SRM como serviço de apoio, enquanto possibilidades, duas professoras responderam que desenvolvem projetos para orientação de todos os alunos (P1 e P2), uma professora respondeu que oferece para todos os alunos o convívio entre corpos diferentes, valorizando a individualidade (P4). “*Acredito que a sala de Recursos Multifuncional SRM tem a possibilidade de oferecer para todos os alunos o convívio, a valorização da individualidade, o apoio e o serviço capaz de satisfazer um conjunto de necessidades especiais*” (P4). Quanto aos limites, três professoras responderam que não possuem serviço de apoio (P3, P6, P7), três professoras responderam que o serviço de apoio é limitado (P8, P9, P10) e três não responderam a questão (P5, P11, P12).

Questionadas sobre a avaliação da qualidade do serviço do AEE nas SRM, quatro

professoras responderam genericamente que é bom (P1, P4, P8, P9) “*A qualidade do serviço tem sido boa, mas longe de atender tanta demanda*” (P1); duas professoras responderam que é regular (P6 e P10); duas professoras responderam que é ruim (P2, P3). *Se houvesse as parcerias, os recursos, a disponibilidade do professor em atuar exclusivamente na sala de recursos de sua escola, dispondo dos horários necessários a seus alunos, teríamos um grande avanço destes educandos, porém, na situação em que nos encontramos, estamos vivendo um faz de contas.* (P2), uma professora respondeu que existe um déficit considerável (P9); e quatro não responderam a questão (P5, P7, P11, P12).

Nota-se que a qualidade dos serviços de AEE avaliados pelas próprias professoras parece apresentar resultados positivos, como nas falas de quatro professoras, mas reconhecem que ainda há muito que se avançar para de fato atender às necessidades educacionais desses alunos.

4 Considerações finais

A avaliação dos serviços de AEE na visão dos professores especializados do presente estudo mostrou como aspectos positivos que todos têm alguma formação específica para atuar na Educação Especial, seja em forma de habilitação ou de especialização na área, entretanto como a atuação em SRM pressupõe que este profissional atenda a todos os tipos de PAEE, esses profissionais se veem incapacitados para lidar com tal diversidade. Questões acerca da formação de professores especializados para atuar juntamente ao PAEE deve ser tema de discussão e lança desafios aos pesquisadores da área, inclusive quando se pensa na formulação de novas políticas públicas.

Mostrou que o atendimento, na maioria das vezes, não é feito no contraturno como prevê a legislação, sendo realizado em grupos, duas ou três vezes por semana com duração de aproximadamente 60 a 120 minutos, com falta de equipamentos e recursos materiais, denotando a necessidade de aprimoramento na forma de oferecimento desses serviços. No caso dos alunos que não podem ou não frequentam o AEE no contraturno, seria de grande relevância identificar as variáveis responsáveis por tal questão, para que se possa criar condições e/ou estratégias para que os alunos do PAEE não sejam prejudicados em sua escolarização na sala de aula comum.

Os dados trouxeram, ainda, a existência de uma tímida relação entre professores da sala comum e SRM e desses últimos com as famílias dos alunos do PAEE, o que nos faz refletir sobre como criar condições e espaço para se estreitar essas relações. Dentre outras, considera-se importante a realização de estudos que possam formar gestores escolares no que se refere ao oferecimento do AEE para o PAEE, pois algumas medidas como propiciar condições para que professores de classe comum e professores do AEE possam realizar um trabalho conjunto, por exemplo, dependem de medidas de gestão.

5 Referências

- BORCHART, I.; SCHEFER, P. C.; ANDRADE, R. F. N.; DUWE, U. D. Atendimento Educacional Especializado – AEE na rede municipal de Pomerode/SC. In: SILVA, C. T.; NEUZISCHOTTEN, L. C. F. (Orgs.). **Escrita das práticas pedagógicas da rede municipal de educação de Pomerode - SC**. Curitiba: Opet, 2012.
- BORGES, L.; GUALDA, D. S.; CIA, F. Relação família e escola no contexto da inclusão: opinião de professores pré-escolares. **Educação** (Rio Claro. Impresso), v. 25, p. 168-185, 2015.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- BRASIL. **Salas de recurso multifuncionais: espaço para o atendimento educacional especializado**. Brasília: MEC, 2006.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. Resolução Nº. 4, de 2 de outubro de 2009. **Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial**. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 2009.
- BRASIL. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. Brasília: MEC, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Painel de Controle do MEC**. Disponível em < <http://painel.mec.gov.br/painel/detalhamentoIndicador/detalhes/microregiao/miccod/29026>.> Acesso em 05 julho 2013.
- BRITO, F. A.; ALMEIDA, I. C. A.; SOUZA, L. R.; OLIVEIRA, U. F. C.; SOUZA, Z. F. J. As salas de recursos multifuncionais na perspectiva da inclusão: a percepção de professores que atuam no atendimento educacional especializado. **Anais do V Congresso Brasileiro de Educação Especial**. São Carlos, p.4414-4427, 2012.
- CALHEIROS, D. S.; FUMES, N. L. F. Retrato da Educação Especial e do Atendimento Educacional Especializado em Maceió/AL. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, ano 2012, São Carlos. **Anais do VII Encontro Nacional dos Pesquisadores da Educação Especial**, 2012. p. 4810-4823.
- CAPELLINI, V.L.M.F ; RODRIGUES, O.M.P.R. Concepções de Professores Acerca dos Fatores que Dificultam o Processo da Educação Inclusiva. **Educação** (PUCRS. Impresso), v. 32, p. 355-364, 2009.
- CHACON, M.C.M. Formação de Recursos Humanos em Educação Especial: resposta das universidades à Recomendação da Portaria Ministerial N.º 1.793. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 10, n. 3, p. 321-336, 2004.
- FANTINATO, A. C.; MENDES, E. G. Funcionamento das salas de recursos com base na produção científica em dissertações e teses. **Anais do VI Congresso Brasileiro de Educação Especial**, São Carlos, 2014.
- FIRMINO, B. R. A.; OLIVEIRA, M. R.; LIMA, S. V. SRM - Sala de Recurso Multifuncional: Um avanço nas políticas públicas! **3º Seminário Nacional Sobre Educação E Inclusão Social De Pessoas Com Necessidades Especiais**, Natal/RN. Práticas inclusivas no sistema de ensino e em outros contextos, 2008.
- FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília, 4ª edição: Liber Livro, Série Pesquisa, 2012.
- FUMES, N.L.F.; OLIVEIRA, C. V. Diagnóstico das salas de recursos multifuncionais da rede municipal de educação de Maceió/AL. **Anais do V Congresso Brasileiro de Educação Especial**. São Carlos, p. 3286-3293, 2012.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico**. 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>.> Acesso em: 03 julho 2013.
- JESUINO, M. S.; CINTRA, R. G. G; GURGEL, B. B. A. Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, ano 2012, São Carlos. **Anais do VII Encontro Nacional dos Pesquisadores da Educação Especial**, 2012. p. 10674-10688.
- MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. v.11, n.33, p. 387-405, 2006.

MENDES, E. G.; CIA, F.; TANNÚS-VALADÃO, G. Inclusão escolar em foco: organização e funcionamento do atendimento educacional especializado. MENDES, E. G.; CIA, F.; TANNÚS-VALADÃO, G. (Orgs.). **Observatório nacional de educação especial**, v.4. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE. 2015. 520p.

MONTEIRO, A.P.H.; MANZINI, E.D. Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, vol.14 n.1, p. 35-52, 2008.

NOZU, W. C. S.; BRUNO, M. M. G. O atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais da rede pública de ensino do município de Paranaíba/MS. **Anais do VII Encontro Nacional dos Pesquisadores da Educação Especial**, São Carlos, p. 4313-4328, 2012.

SANTOS, S.D.G. **Autoconfrontação e o processo de inclusão**: (re)viendo a atividade docente na educação superior. 2011. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira), CEDU, UFAL, Maceió, 2011.