A IMPORTÂNCIA DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS NUMA ESCOLA PÚBLICA DE VULNERABILIDADE SOCIOECONÔMICA

The Importance of a Multifunctional Resource Room in a Public School with Socioeconomic Vulnerability

Érica Pinto de Oliveira Ferreira[1], Marli Pinto dos Santos[2], Lidiane Lopes Campos de Jesus[3]

1 Mestra em Ciências em Educação Cristã. Christian College of Educaler. E-mail: marlypinto2009@hotmail.com
1 Mestra em Ciências em Educação Cristã. Christian College of Educaler. E-mail: ericapinto0705@gmail.com
2 Professora. Doutoranda em Filosofia em Educação. Christian College of Educaler. E-mail: llopescampos@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo descreve a importância da sala de recursos multifuncionais numa escola de vulnerabilidade socioeconômica no município de Itiúba-Bahia, localizada em área de muitas precariedades. A unidade de ensino objeto desse estudo tem apresentado aumento substancial de alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento. Para a construção desse artigo, o procedimento utilizado foi a observação cotidiana do público-alvo, as diversidades e como as ausências de rotina, planejamento e material humano causam impacto no desenvolvimento de múltiplas aprendizagens. Ainda nessa análise, a equipe escolar e sala de recursos enquanto espaço físico, contribuíram de forma contínua no enriquecimento dessa pesquisa. Nesse período, foi notório como a inexistência de profissionais para a realização do atendimento educacional especializado e sua influência nas práticas inclusivas de todo corpo docente, fragiliza o processo de inclusão das crianças com Pessoas com Deficiência nas classes regulares. O não funcionamento desse espaço de aprendizado torna a inclusão um termo distante da realidade desta unidade escolar.
Palavras-chave: Inclusão. Sala de Recursos. Legislação. Profissionais. Atendimento Educacional Especializado.

Abstract

This article describes the importance of a multifunctional resource room in a socioeconomically vulnerable school in the municipality of Itiúba, Bahia, located in an area of significant hardship. The school unit studied has experienced a substantial increase in students with disabilities and global developmental disorders. The methodology used for this article involved daily observation of the target audience, their diversity, and how the absence of routine, planning, and human resources impacts the development of multiple learning experiences. Furthermore, the school staff and the resource room as a physical space continuously contributed to enriching this research. During this period, it became clear how the lack of professionals to provide specialized educational support and its influence on the inclusive practices of the entire teaching staff weakens the inclusion process of children with disabilities in regular classes. The non-functioning of this learning space makes inclusion a distant concept from the reality of this school unit.
Keywords: Inclusion. Resource room. Legislation. Specialized educational service.

1 INTRODUÇÃO

A educação de uma maneira generalizada tem sido objeto de estudo em diferentes momentos da história de filósofos, educadores e historiadores. Todos têm se debruçado em

compreender como esta se modifica, interfere e propicia mudanças em cada sociedade. Nisso Denari (2013, p.13) cita que:

> Sem qualquer temor à modernidade, entende-se que conceitos podem e devem passar por mudanças sobre a constituição da nossa história, na qual, como agentes, se não é possível mudar total a herança genética, somos instados a fazer muito por nossas ações.

É redundante afirmar que a educação inclusiva mudou o panorama de vida de muitas crianças, projetando novas possibilidades de inserção e melhoria na qualidade da educação ofertada. A escola como espaço de acolhimento e inclusão precisa imbuir em toda a equipe princípios como equidade, levando em consideração o respeito à diversidade, estabelecendo parâmetros de qualidade e envolvimento de toda a comunidade escolar e de seu entorno.

Esse olhar criterioso, técnico, mas também inclusivo surge a partir da construção de documentos que especifiquem: Quem é a escola? Onde ela está localizada? Qual é seu público? Quais são seus principais desafios? O Projeto Político Pedagógico (PPP) é o instrumento base que norteará as ações desta unidade escolar e desenvolverá, elencando seus anseios e, principalmente, que perfil de escola deseja ser. Em outras palavras, o PPP é a identidade da escola. Mediante o estudo deste documento, a escola situa-se numa área de vulnerabilidade socioeconômica no município de Itiúba-Bahia, onde seu entorno concentra pessoas que têm na sua fonte maior de renda benefícios sociais. Quanto à escola, aqui irei denominá-la ‘Escola da Pedra’, como meio de preservar a sua identidade. A escola ora em análise possui diversos documentos norteadores de sua práxis; no entanto, não há referência quanto ao público com Pessoas com Deficiência (PcD), oferta de ensino e espaço adequado. Tal lacuna compromete, de forma vertiginosa, a política de educação inclusiva, como analisa Perrenoud (2000, p. 10).

> [...] o modo dominante da organização da escolaridade não mudou muito: agrupam-se os alunos, conforme a sua idade (que presumidamente indica o nível de desenvolvimento) e os seus conhecimentos escolares, em “turmas que falsamente se crê serem homogêneas o suficiente para que cada um tenha chance de assimilar o mesmo programa durante o mesmo tempo.

Analisando a fala do autor, em paralelo com as observações cotidianas do objeto de estudo, as crianças PcDs, são inseridas nas classes seriadas e induzidas a reproduzir os mesmos comportamentos e aprender da mesma forma que as demais, desconsiderando as diferentes formas de aprender, se expressar e conviver. Assim, a presente pesquisa

desenvolve-se com o objetivo de descrever a importância da sala de recursos multifuncionais numa escola de vulnerabilidade socioeconômica no município de Itiúba-Bahia, localizada em área de muitas precariedades

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A vida estudantil do aluno com deficiência nunca foi fácil, essas crianças tiveram que trilhar e enfrentar muitos entraves para a efetivação de seus direitos e de fato esses fossem respeitados. Sabe-se que foi preciso uma luta constante de muitos, para que tais garantias chegassem a essas crianças; fórum de debates, mesa redonda, simpósio e outros. Com a criação das tão sonhadas políticas públicas, muito saiu do discurso e do papel, passando a ser uma ação. Como afirmam Ricci e Ramires (2012, p. 62):

> Neste contexto, à escolarização dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEEs) tem sido objeto de estudos, discussões e controvérsias ao longo dos anos. Diante do cenário atual, esses alunos têm acesso à escolarização sob três modalidades, a saber: segregação (instituições públicas ou privadas nas quais são atendidos), sala de recurso (complementa o processo pedagógico das classes comuns) e alunos que estão no ensino regular (escola inclusiva).

Os desafios são inúmeros, onde crianças com necessidades especiais têm que passar para estarem ali, vivendo num contexto, o qual não foram preparadas e por essa razão nem sempre serão capazes de superar tantos obstáculos, o fato é que, o espaço garantido por lei a elas, na maioria das vezes é negligenciado. A escola ainda precisa se organizar para atender o percentual de crianças com diagnósticos diversificados, tornando-se uma demanda difícil. Contudo, ainda hoje, é perceptível que a educação inclusiva não passe meramente de inserção das crianças nas escolas públicas. Isso fica evidente, quando vemos crianças apenas como peças de enfeite nas salas de aula, buscando se encaixarem naquele espaço. Portanto, para que aconteça o ensino inclusivo é necessária uma estruturação.

E quando se fala da escola não estar preparada, observa-se carência em todas as áreas, como a falta de profissionais capacitados, ainda que tenham alguns professores com algum tipo de capacitação, porém, o curso feito é insuficiente para lidar com os vários tipos de adversidades. Também se pode citar o baixo índice de profissionais para atender as demandas de crianças em especial, autistas e com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), que a cada dia só aumentam.

> No entanto, à inclusão escolar, fortalecida pela Declaração de Salamanca e pela LDBN, não resolve todos os problemas de marginalização dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais. A realidade tem mostrado que os ciclos do ensino fundamental, com sua passagem automática de ano, além da falta de formação de professores, de recursos técnicos-pedagógico, de estímulos suplementar, de acompanhamento de equipe multidisciplinar (fonoaudiólogo, assistentes sociais, psicólogos, terapeutas ocupacionais), de salas e de professores de apoio deixam a questão da inclusão escolar sem estrutura eficiente (Ricci; Ramires, 2012, p. 62).

O AEE é um serviço de apoio, sancionado em 2008, dentro da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, como garantia para o acesso e permanência de alunos com deficiência na escola regular. Sendo uma das ações para que currículos e projetos político pedagógicos incorporem e/ou executem práticas inclusivas para o trabalho nas salas de aula.

Essa afirmação tem como cerne, o entendimento do que seja o AEE e sua importância para a inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar. É fundamental buscar práticas que possam contribuir para sanar as lacunas de inclusão. A ideia de incluir, associa-se a práticas pedagógicas equitativas. Em linhas gerais, na ausência do profissional de AEE, o professor da classe regular, deverá construir planos de trabalho que sejam capazes de promover aprendizado a todos, no ambiente da sala de aula. Complementando esse raciocínio, Freire (2011, p. 52) afirmando que “a práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido”. Esta afirmação ratifica o papel de vanguarda que docentes comprometidos com uma educação justa e sem preconceitos deve desempenhar no ambiente educativo.

Ainda em relação a temática exposta, a Lei Berenice Piano, de nº 12.764/12, institui a Política Nacional dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, que enfatiza a necessidade de acompanhamento especializado e formação para professores, como mecanismo de mudança da prática pedagógica (Brasil, 2012). Este dispositivo legal reforça que independentemente de a instituição possuir ou não o AEE, a formação do cuidador/monitor e professor, a acolhida, as atividades, ou seja, a dinâmica da aula, deve envolver toda a classe.

Desse modo, o contexto educacional nas escolas públicas necessita ter como foco, a inclusão dos alunos, tendo oferta de AEE ou não. Este fator não poderá impactar na matrícula do aluno, tampouco, da permanência de pessoa com deficiência. Contudo, isso não implica que a unidade de ensino busque, implementar práticas inclusivas, preferencialmente tendo o atendimento educacional especializado como norte.

2.1 EQUIDADE E INCLUSÃO NA SALA DE RECURSOS

A equidade é o alicerce para uma prática pedagógica inclusiva. Ter direito às mesmas oportunidades que as outras crianças têm, é fazer jus a uma educação inclusiva respaldada num processo educativo equitativo. Então, pode-se dizer que a equidade inclusiva é oportunizar as mesmas condições de educação às crianças atípicas, que as outras têm direito. Priorizar qualidade de ensino para crianças especiais vai além de compromisso, é um dever de todos os envolvidos, desde a mais alta entidade, até a própria comunidade a qual estão inseridos, enquanto alunos e filhos, a qualidade de ensino regular tem que ser prioridade admitida por todos os profissionais da educação, como um compromisso de todos (Silva; Costa, 2012).

É papel da escola, dispor de uma educação eficiente para todos e quando isso não acontece, gera desigualdades. É nela que nos apropriamos de instrumentos conceituais e atitudinais necessários para que a criança com necessidades especiais compreenda a realidade, suas vivências. Quando de fato isso acontece, fica nítido que houve um processo educativo inclusivo e eficiente. Com isso, fica cada vez mais evidente que a criança com deficiência, estando inserida na escola, necessita de todos os procedimentos, inclusive na sala de recursos, para que esta esteja realmente incluída. Tendo como prioridade, aprendizagens significativas às suas especialidades, imbuídas de profissionais capacitados, para que possam garantir que essas crianças desenvolvam suas habilidades.

> É interessante que o educador gerencie situações dinâmicas e estimulantes, que propiciem condições para que ele possa ir além dos conteúdos já aprendidos, como, por exemplo, o uso dos jogos com esse aluno na educação inclusiva, promovendo assim uma experiência educacional e também uma nova chance para o aluno aprender de uma maneira lúdica e prazerosa (Silva; Costa, 2012, p. 59).

Com essa perspectiva e uma junção de horários normais em sala de aula, mais acompanhamento na sala de recursos, é possível verificar se crianças possam desenvolver inteligência prática, social e conceitual. Destacam-se neste contexto, os subsídios para a organização e funcionamento de serviços de educação especial (Rosa; Vitorino, 2025 *apud* Janes; Brito; Fonseca; 2012, p. 57):

> - Inteligência prática – refere-se à habilidade de se manter e de se sustentar como uma pessoa independente nas atividades ordinárias da vida diária, incluindo capacidades como habilidades sensório-motoras de autocuidado e segurança de desempenho, na comunidade e na vida acadêmica, de trabalho e de lazer, autonomia;

> - Inteligência social – refere-se à habilidade para compreender as expectativas sociais e o comportamento de outras pessoas, e ao comportamento adequado em situações sociais;
> - Inteligência conceitual – refere-se às capacidades fundamentais da inteligência, envolvendo suas dimensões abstratas.

Ao analisar tais conceitos acima citados, é possível considerar que as crianças atípicas podem e têm condições de aprender, basta que este ensino seja de qualidade, respaldado no compromisso, e com foco na equidade.

2.2 POSSIBILIDADES DE INSERÇÃO: APRENDIZAGEM E ASPECTOS COGNITIVOS

Quando no final do século XX, a Lei de Acessibilidade foi criada sob o nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (Brasil, 2000), esta tinha como premissa tornar espaços públicos e privados acessíveis para pessoas com mobilidade reduzida e outros indivíduos, denominados como deficientes físicos. Com ela veio a instalação de equipamentos, mudanças estruturais que seriam cruciais para que todos tivessem acesso a espaços sem distinção. Mesmo que o termo ‘acessibilidade’ não tenha sido em tese, amplamente discutido, essas pessoas deveriam ser incluídas.

A escola fez parte dessa inserção, porém inserir não é sinônimo de incluir. Nessa linha de pensamento, a escola objeto de estudo, ainda tem dificuldade de transformar inserção em inclusão. De acordo com Mantoan (2005, p. 6), “Estar junto é se aglomerar com pessoas que não conhecemos”. Inclusão é estar com, é interagir com o outro. A inclusão deve ser revestida de inúmeras possibilidades, onde o centro seja o aluno com PcD, que este tenha não só o acesso garantido, mas os espaços e tempo definidos com profissionais e professores que compreendam que incluir, vai além de inserir.

3 METODOLOGIA

Para a realização deste estudo, optou-se por uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa. A observação cotidiana e sistemática quanto ao objeto de estudo, especificamente, inserção de alunos, equipe escolar e por consequência o provável acesso a salas de recursos multifuncionais, foi a base para a fundamentação do documento, buscando o respaldo de autores que corroborem com o tema exposto. Nesse artigo, procurou-se relatar as dificuldades, ausências e necessidades do seu público-alvo, sendo as crianças atípicas observadas na

unidade escolar. A pesquisa qualitativa pode ser definida como nas palavras de Triviños (1987, p. 124) da seguinte forma:

> A pesquisa qualitativa é conhecida também como "estudo de campo", "estudo qualitativo", "interacionismo simbólico", "perspectiva interna", "interpretativa", "etnometodologia", "ecológica", "descritiva", "observação participante", "entrevista qualitativa", "abordagem de estudo de caso", "pesquisa participante", "pesquisa fenomenológica", "pesquisa-ação", "pesquisa naturalista", "entrevista em profundidade", "pesquisa qualitativa e fenomenológica", e outras [...]. Sob esses nomes, em geral, não obstante, devemos estar alertas em relação, pelo menos, a dois aspectos. Alguns desses enfoques rejeitam total ou parcialmente o ponto de vista quantitativo na pesquisa educacional; e outros denunciam, claramente, os suportes teóricos sobre os quais elaboraram seus postulados interpretativos da realidade.

Em consonância com a fala do autor, a pesquisa qualitativa possibilita uma análise sobre diferentes óticas. A escolha do método de caráter qualitativo está relacionada na capacidade de refletir as percepções, motivações e crenças (Minayo, 2014). A intencionalidade está pautada no respeito as pessoas que estão sendo observadas, estes professores e demais profissionais da ‘Escola da Pedra’, bem como essa informação será documentada, levando em consideração a resolução do problema ora explanado.

Os dados foram coletados a partir de uma observação sistemática e registro das dimensões pedagógicas e psicopedagógicas relacionadas à inclusão escolar. Tais dados foram analisados de forma qualitativa, tendo como categorias: Panorama de vida das crianças na Educação Inclusiva da ‘Escola da Pedra’; Perfil do educando com PcD da ‘Escola da Pedra’; Sala de recursos X Ausência de profissionais do AEE; e Documentos norteadores da ‘Escola da Pedra’.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 PANORAMA DE VIDA DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DA ‘ESCOLA DA PEDRA’

Abordar a importância da inclusão em diferentes níveis e espaços da sociedade, por si só, já é uma vitória, quando se faz uma breve análise da educação especial em nosso país. No entanto, o estudo em foco se debruça na instituição escolar, como referência para a garantia, acesso e permanência com qualidade de crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação.

> [...] Constituição Federal de 1988 garante o direito a matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais em escolas regulares, quando assim estabelece o direito à escolarização de toda e qualquer pessoa, a igualdade de condições para acesso e permanência na escola e garantia de atendimento educacional especializado (Carvalho, 2012, p. 59).

Tendo a Constituição Federal (Brasil, 1988) como parâmetro legal, é fundamental avançar para aspectos mais subjetivos que estão intrinsecamente alinhados à inclusão, e que requer um olhar mais empático, pois afinal desejamos provocar na vida das crianças que adentram na unidade escolar, a sensação de pertencimento. Desejamos que a escola se torne um espaço saudável e acolhedor.

A 'Escola da Pedra' lida com uma realidade bem inusitada: encontra-se com uma sala de recursos equipada, porém não pode atender as necessidades de seus alunos, pois, não dispõe de profissionais do AEE para exercer e suprir os anseios das crianças e suas famílias. A busca por soluções se faz urgente e necessária. Neste cenário, onde se deseja mudanças comportamentais rápidas, aprendizagem nivelada aos demais, quando a abundante legislação vai na contramão desse ideário de alunos, que requer tempo e constância. Seguindo o raciocínio de Mantoan (2005), a inclusão é responsabilidade de todos, e esta difere de inserção. Então é possível que a ideia de inclusão da escola em estudo, esteja vinculada a um pensamento inicial de inserção.

4.2 PERFIL DO EDUCANDO COM PCD DA 'ESCOLA DA PEDRA'

A partir da garantia da matrícula em toda rede de ensino, as escolas têm recebido crianças com uma diversidade de síndromes, transtornos e deficiências. Com o avanço da cultura digital e o monitoramento de organizações governamentais e não-governamentais, o número de crianças que estão chegando às escolas cresce progressivamente. Precisamos enquanto escola, possibilitar que essas crianças não só apenas estejam no espaço, mas que, efetivamente façam parte dele e que suas peculiaridades sejam o que torna cada escola única, diferente.

> A contemporaneidade nos obriga a repensar o processo educativo escolar (...). Falar de inclusão escolar é, exatamente, cumprir um compromisso coletivo, político e ético de não permitir a exclusão, não apenas a que não deixa entrar, mas aquela que, mesmo estando dentro, coloca fora, isola, desconhece, não possibilita... A exclusão na inclusão! (Oliveira; Valentim; Silva, 2013, p. 15).

Corroborando com a ideia central dos autores, incluir é permitir que crianças e adolescentes tenham oportunidades pautadas pela equidade. Entendendo que esta equiparação

deverá colaborar na construção de um projeto de inclusão, partindo do pressuposto que no ano em curso, a Escola Pedra conta com uma média de 20 crianças com relatórios e outras aguardando dos órgãos responsáveis, vaga para os atendimentos iniciais de investigação. Dentre as crianças que estão matriculadas, há uma predominância do TDAH, seguido de Transtorno do Espectro Autista (TEA), onde as demais vão desde surdez, dislexia, deficiência intelectual a múltiplas deficiências.

Nesse panorama, tais alunos correspondem a uma parcela significativa da escola, onde a constante agitação e conflito entre seus pares. Essa instabilidade, dar-se em parte pela ausência de profissionais atuando na sala de recursos, tornando o ambiente ainda mais desigual e conflitante.

4.3 SALA DE RECURSOS X AUSÊNCIA DE PROFISSIONAIS DO AEE

A implantação das salas de recursos multifuncionais nas escolas públicas do país, surge a partir da Resolução nº 2 de 11 de setembro de 2001 (Brasil, 2001), pelo Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica, como meio de promoção do atendimento educacional especializado, sendo este de forma complementar ou suplementar ao trabalho realizado nas classes regulares. Onde pode ser definido como:

> Serviço de apoio pedagógico especializado em salas de recursos, nas quais o professor especializado na educação especial realize a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos (Brasil, 2001, p. 02).

A partir desse ordenamento jurídico, foi solicitado à instalação de uma Sala de Recursos Multifuncionais, junto à Secretaria Municipal de Educação, através de encontros presenciais e por meio do Plano de Ação Anual. A Escola da Pedra foi beneficiada com a requerida sala, onde o valor seria destinado a aquisição de equipamentos e materiais pedagógicos específicos para a realização das ações do AEE. Fato este de grande importância ocorrido no 4º trimestre do ano de 2022, em virtude da já mencionada necessidade que a escola apresentava. Ao final daquele ano, toda a estrutura encontrava-se concluída, aguardando o envio de profissionais para o início das atividades. Ainda sobre a sala de recursos:

> Esse serviço realiza-se em escolas, em local dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos, podendo estender-se a alunos de escolas próximas, nas quais ainda não exista esse

> atendimento. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, para alunos
> que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, em horário diferente daquele em que frequentam a classe comum. (Brasil, 2001, p. 50).

Discutindo de modo mais profundo o tema, Batista e Mantoan (2007) mostram o AEE diferenciado dos demais e sua oferta ocorre comumente em escolas públicas, como meio de dirimir as barreiras, quanto à socialização no ambiente escolar e de convívio social.

> Entretanto, para que a inclusão escolar possa efetivamente ocorrer, muitas barreiras ainda precisam ser superadas, sejam de cunho atitudinal, metodológico, de comunicação, entre outros. Isto implica, principalmente, na capacitação dos profissionais de educação para que possam lidar com a diferença no ambiente escolar. Para tanto, os docentes ali atuantes precisam ser sempre orientados a buscar estratégias criativas e acolhedoras, a superarem práticas muitas vezes enraizadas no contexto escolar, para que assim possam favorecer a aprendizagem de todos os alunos sem distinção (Silva; Magalhães, 2022, p. 12).

Sendo assim, é preciso que toda a unidade escolar esteja engajada nessa mudança e buscar por soluções. Porém, atualmente, a sala de recursos da Escola da Pedra não exerce seu papel primordial no processo de aprendizagem, socialização e garantia de direitos presentes na vasta legislação que rege a educação pública brasileira.

4.4 DOCUMENTOS NORTEADORES DA ‘ESCOLA DA PEDRA’

A organização do espaço e tempo pedagógico perpassa por uma série de documentos que estabelecem como esta deve funcionar, modalidades atendidas, público e principalmente as metas a serem alcançadas, missão que a escola deve desempenhar na comunidade, a qual encontra-se localizada. Entre os documentos de maior relevância, pode-se destacar o Regimento Escolar, PPP e Plano de Ação. Cada um em si tem atribuições específicas para o pleno desenvolvimento da escola. Por isso, o foco será no PPP da unidade escolar e no Plano de Ação, este atrelado ao Plano Municipal de Educação (PME) (2015-2025) (Brasil, 2015). No tocante ao PPP, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece:

> O objetivo do projeto político pedagógico é estabelecer direitos de aprendizagem a todos os estudantes em uma perspectiva de equidade, visando garantir as condições necessárias para que as aprendizagens se efetivem na Educação Especial e na educação inclusiva (Brasil, 2018).

Na citação acima, fica evidenciado o objetivo fundamental do PPP, na consolidação de práticas inclusivas. Entretanto, a ‘Escola da Pedra’ tem projeto, mas no corpo do mesmo não

há nenhuma citação referendando a Educação especial inclusiva. Essa ausência compromete todo processo de aprendizagem do público-alvo dessa pesquisa, em razão da falta de metodologia, metas e resultados que deveriam constar nesse documento. Assim, fica demonstrado que todos os documentos norteadores que regem a unidade escolar, tem de estar alinhados para que toda a organização educativa obtenha sucesso.

A ausência de dispositivos legais delimitando metodologia, metas e público-alvo quanto a educação inclusiva esvazia o pleno funcionamento da sala de recursos, ficando esta sem referência que mostre aos demais a notoriedade da importância desse espaço acolhedor para os alunos e alunas da 'Escola da Pedra'. Todavia, no decorrer das observações constantes realizadas na escola, com seus diferentes atores, provocou reflexões na equipe sobre a importância do pleno funcionamento da sala de recursos multifuncionais e como a mudança de postura de cada membro, é fundamental para a consolidação de ações afirmativas de inclusão no ambiente educativo.

Quanto aos profissionais dessa unidade escolar, dentro de suas limitações formativas, buscam alternativas para minimizar as dificuldades que surgem no dia a dia da sala de aula. Ainda assim, se faz necessário, o aprimoramento acadêmico na área da educação especial inclusiva. Outro ponto de destaque, centra-se revisão coletiva de documentos essenciais para a proposta pedagógica da escola, onde as necessidades e anseios da comunidade escolar serão o norte para as mudanças vindouras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui foi apresentada, traz aspectos de extrema importância para o acesso e permanência das crianças com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento, superdotação e altas habilidades, na escola, objeto de estudo. Ao debruçar-se sobre seu PPP e não encontrar referência a educação inclusiva, mostra-se um retrocesso em toda a legislação que vigora sobre a Educação especial no país, algo que a unidade de ensino, teve a oportunidade de compreender sobre quão importante será o momento de revisar e incluir essa modalidade para inclusão e ações equitativas.

Nas diversas temáticas discorridas no presente artigo, a ausência de formação adequada para os profissionais da escola, a diversidade de diagnósticos, atendimento e investigações no AEE, metodologia acessível a todos de forma equitativa e a necessidade de profissionais para a realização do atendimento educacional especializado, como complemento das atividades realizadas nas classes regulares, contribuindo para aprendizagens significativas

dos alunos e alunas da escola. Mas ainda assim, o processo de inclusão escolar ocorre de modo fragmentado, onde parte de seu público não tem acesso garantido a sala de recursos multifuncionais, em virtude da mesma não possuir uma equipe multiprofissional para possibilitar a construção de uma prática pedagógica inclusiva, respeitando as diferenças e peculiaridades de cada aluno.

Conforme a pesquisa se aprofundava, os objetivos, indagações e teorias percebidas foram se conectando de modo que escrever esse período importante de observações, trouxe contribuições reflexivas para a equipe na busca por uma mudança de cenário e de perspectivas.

REFERÊNCIAS

BATISTA, C.A.M.; MANTOAN, M. T. E. **Educação Inclusiva**: atendimento educacional especializado para deficiência mental. MECC, SEESP, 2006.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Título Original: Constituição Federal no Brasil. – São Paulo: Editora Escala Ltda, 1988.

BRASIL. CNE. CEB. **Resolução nº 2 de 11 de setembro de 2001**. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Brasília, 2012. Acesso em: 21 de jan. de 2024.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: http:// portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf. Acesso em: 10 de mai. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 10 de mai. de 2023.

BRASIL. **Plano Municipal de Educação**. Secretaria Municipal de Educação. Itiúba-Ba, 2015.

CARVALHO, Edemir de; CARVALHO, Carmem Silvia B. F. **Práticas pedagógicas: entre as teorias e metodologias, as necessidades educativas especiais.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012, 192 p.

DENARI, F. E. **Diversidade, deficiência, autonomia escolar**: de volta ao começo? In: MARTINS, S. E. S. O.; GIROTO, C. R. M.; SOUZA, C. B. G. (org.). Diferentes olhares

sobre a inclusão. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013. p. 13-22. DOI: https://doi.org/10.36311/2013.978-85-7983-395-3.p13-22

EPFAS. **Projeto Político Pedagógico**. Itiúba-Bahia, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rev. e atual: Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

JANES, Cristiane Regina Xavier Fonseca; BRITO, Maria Claudia; FONSECA, Robinson. **A construção da educação inclusiva: enfoque multidisciplinar**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. 184 p.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão é o Privilégio de Conviver com as Diferenças. **Nova Escola**, maio, 2005.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14 ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014, 408 p.

OLIVEIRA, A. A. S. de; VALENTIM, F. O. D.; SILVA, L. H. **Avaliação pedagógica:** foco na deficiência intelectual numa perspectiva inclusiva. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária: 2013.

PERRENOUD, P. **Pedagogia diferenciada:** das intenções a ação. Porto Alegre: Artemed, 2000.

RICCI, Claudia Simone Tanaka; RAMIRES, Rossana Ribeiro**. Inclusão da criança deficiente visual em escola de ensino regular**: desafios e perspectivas. In: CAÇÃO, Maria Izaura; CARVALHO, Sandra Helena Escouto de. (Org.). Políticas e práticas pedagógicas em atendimento educacional especializado. Marília, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 61-74.

SILVA, Andrialex William da; MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva. **Alfaincluir**: caminhos pedagógicos para a alfabetização da criança com deficiência intelectual. Campos dos Goytacazes: Encontrografia Editora, 2022.

SILVA, V. R. G. da; COSTA, E. **Inclusão**: de ciência mental ou intelectual e o uso dos jogos. In: FONSECA-JANES, C. R. X.; BRITO, M. C.; JANES, R. (org.). A construção da educação inclusiva: enfoque multidisciplinar. Marília: Ocina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p.47-68

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.