



EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS ESTRATÉGIAS DO PROFISSIONAL DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCAIONAIS NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA (*Inclusive Education and the strategies of the professional of Multifunctional Resource room at the Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima, Brazil*)

Renata Morgado Silva¹, Ana Lia Farias Vale² and Mirian Mirna Becker³

¹Mestranda em Desenvolvimento Regional da Amazônia/PPG-DRA/UFRR

²Doutora em Geografia, Profa. PPG-DRA/UFRR

³Mestre em Ensino de Ciências,

profa. Atendimento educacional Especializado - CAP-UFRR

ABSTRACT

This research aims to highlight the importance of the strategies developed in the Multifunctional Resource Room, through the Specialized Educational Attendance and the influence they can exert in the school context in front of the process of learning and inclusion of students with and without disabilities. In this way, this article describes the actions and activities developed with the implementation of the Multifunctional Resource Room, through projects focused on the reduction of barriers found in the understanding and dynamics of its use by students, parents and teachers, in Teaching Fundamental in the College of Application of the Federal University of Roraima, through actions that make possible the integration, continuous training and expositions of works. Thus, it elucidates inclusive pedagogical practices, which make this space a place of learning and exchange of experiences by all that make up the school environment, making this room a place of experiences that involve Special Education in an inclusive way.



KEYWORDS: *Special Education. Learning. Inclusive Strategies.*

INTRODUÇÃO

Percebe-se, nas vivências cotidianas, uma grande dificuldade quanto às relações de valores morais, éticos, humanos e na aceitação quanto às diferenças. No que se refere ao contexto escolar, é ainda notória resistência a aceitação dessas diferenças no que concerne a questões de inclusão, talvez por receio de como lidar com determinadas situações.

De acordo com o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2011), o Estado tem como compromisso assegurar os direitos da pessoa com deficiência, proibindo qualquer tipo de discriminação em todos os aspectos da vida, como saúde, educação, transporte e acesso à justiça.

O Estado brasileiro, por intermédio do Ministério dos Direitos Humanos, tem o compromisso de assegurar um país acessível a todos, para isso foram elaboradas leis no âmbito escolar, que devem ser cumpridas durante o processo ensino e aprendizagem. No que se refere aos alunos com deficiência, contribuir-se-á na proposta de renovação em Educação Especial, levando em consideração as peculiaridades inerentes ao estado onde se encontra esse processo de ensino aprendizagem.

Nesse sentido, a relevância política se dá através de posições e decisões que poderão ser tomadas para um planejamento ordenado numa instituição que tem papel relevante na sociedade,

servindo como exemplo e podendo desenvolver ações que estimulem o cumprimento das legislações no contexto educacional municipal e estadual atendendo as políticas de inclusão.

Leis conquistadas são reflexos de anseios demandados de uma parte da sociedade que não está sendo assistida em suas necessidades de socialização e desenvolvimento humano. Leis estas, que precisam ser colocadas efetivamente em prática, mas encontram diversas barreiras para sua efetivação, visto que precisam permear todos os âmbitos da sociedade para que funcione também na escola, pois esta não funciona de forma isolada e não consegue sozinha, tornar a inclusão, um processo completo e abrangente.

Em Roraima, políticas públicas na Educação Especial ainda são incipiente, pois mesmo os representantes políticos atuando na área desde 1970 e existir Centros Municipais e Estadual de Atendimento e de Capacitação para trabalhar com diversas deficiências, ainda encontram-se inúmeras lacunas na aplicabilidade das leis elaboradas para atender tal demanda, desde dificuldades estruturais, até a formação dos profissionais que atuam no âmbito escolar.

Práticas pedagógicas inclusivas são e podem ser desenvolvidas, no sentido de contribuir para transformação dessas lacunas, no sentido de promover espaços acessíveis não só no que se refere a arquitetura, mas no que demanda a compreensão dos direitos da pessoa com deficiência e sua singularidade no contexto escolar.

Diante do exposto, esta pesquisa objetiva compreender o cenário das Políticas Públicas para a Educação Especial no estado de Roraima; analisar de que modo a aprendizagem pode ser potencializada em situações de trocas e experiências com o outro; e elucidar estratégias desenvolvidas na Sala de Recurso Multifuncional, por meio do Atendimento Educacional Especializado e a influência que podem exercer no âmbito escolar frente ao processo de aprendizagem e inclusão dos alunos com e sem deficiência.

Assim, a pesquisa foi desenvolvida por ser uma realidade enfrentada pelos autores, no campo de atuação, onde é possível vivenciar, na rotina diária de trabalho, as dificuldades e os avanços alcançados, para assim identificar soluções para diminuir as lacunas encontradas pelos profissionais, divulgando as ações realizadas que melhoraram a inclusão dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e entendendo como o profissional que atua na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) deve se preparar para melhorar sua atuação frente a realidade encontrada.

O levantamento empírico ocorreu no Colégio de Aplicação (CAp) da Universidade Federal de Roraima (UFRR) que passou a disponibilizar vagas para alunos com deficiência mesmo sem contar com a SRM (disponibilizada apenas em 2014), nem com o professor especialista para o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Para tanto, se discute no primeiro momento as políticas públicas para a educação especial, por segundo a aprendizagem mediada por estratégias de ensino inclusivas, e por terceiro apresentamos o desenvolvimento de ações inclusivas desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncionais do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima - CAp UFRR, e por fim, algumas considerações de modo que esta pesquisa possa contribuir e apresentar ações desenvolvidas para atender as leis que buscam diminuir as lacunas na inclusão escolar, no que diz respeito as ações que são desenvolvidas na SRM destacando as adequações pedagógicas curriculares para o AEE, além de socializar o referido ambiente dentro do contexto escolar.

POLÍTICAS PÚBLICAS: EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial, no Brasil, é resultado da luta de familiares e da sociedade que sentiram a necessidade de proporcionar as pessoas com deficiência, condições para socialização e acesso à educação. Assim surgiram diversas instituições sem fins lucrativos com atendimento específicos e acompanhamento pedagógico. Porém, existia a terceirização pelo estado frente a este público, apenas em 1971 o Ministério da Educação e Cultura, por meio do I Plano Setorial de Educação, avaliou a Educação Especial no país:

A Lei 5.692, de 1971, e o Parecer do Conselho Federal de Educação, 848/72, enfatizaram a necessidade de que sejam implementados serviços especializados junto aos sistemas de ensino, o que culminará na criação, por meio do Decreto 72.425, de 03 de julho de 1973, do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), órgão destinado à coordenação das ações da política educacional para os excepcionais, que passa a ter atuação destacada no campo (SIEMS, 2016, p. 21).

Foi o ponto de partida para garantir políticas públicas que possibilitassem oferecer, agora definida como responsabilidade compartilhada pelas unidades federativas e o Estado, acesso à educação, mesmo que ainda de forma segregada, onde os alunos com deficiência tinham centros de atendimento ou classes especiais e não frequentavam a sala de aula regular, ou quando frequentavam, não tinham suas especificidades observadas, tão pouco consideradas, onde as escolas não tinham o cuidado quanto à inserção dos alunos, como um todo, ao aprendizado significativo. Jannuzzi (2006, p. 188-189, apud SIEMS, 2016, p. 20)¹ diz que “podemos colocar a década de 70 como um marco divisor da EE, porque até então ela esteve mais sujeita à sensibilidade das associações, principalmente filantrópicas”.

Segundo Siems (2016) em Roraima, a inclusão de alunos com deficiência, pode ser dividida, em três períodos fundamentais, o primeiro de 1970 a 1983, quando foram implantadas as primeiras políticas voltadas para Educação Especial, nas escolas públicas, caracterizadas pela delimitação do corpo docente que atenderia os alunos especiais, ainda sem formação específica e adequações de espaços improvisados para realizar o atendimento. O segundo, delimitado entre 1984 e 1990, quando houve a implantação de serviços especializados, com a criação de espaços para o atendimento e investimentos na qualificação de professores e técnicos para atuarem com os alunos especiais, além de fortalecer a interação dos alunos no ensino regular. O último recorte de tempo que a autora fala em seu livro é de 1991 a 2001 onde foi dada mais ênfase as práticas pedagógicas, aperfeiçoamento dos profissionais que recebiam estes alunos e a perspectiva da inclusão do aluno especial no ensino regular.

Através de recursos disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC), as escolas estaduais e municipais, de Boa Vista, fizeram adequações estruturais de acessibilidade, criaram também as SRMs, para realizar o AEE que acontece no contra turno do Ensino Regular e atende, preferencialmente alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. No entanto, o mesmo não ocorreu no CAP da UFRR, que mesmo pertencendo a rede pública de ensino, não recebe recursos diretos do MEC, visto que é da União a responsabilidade referente aos ajustes e as adequações feitas na unidade, pois a UFRR recebe em seu orçamento, recursos específicos para o colégio supracitado. Em 2015, foi disponibilizada uma SRM para atender os alunos com deficiência por recomendação do Ministério Público Federal (MPF).

Garantir o acesso, a permanência e o desenvolvimento social dessas crianças vai além de oportunizar condições estruturais e pedagógicas, as aprendizagens voltadas para a socialização, interação e para as demandas formais de ensino, precisam ser adaptadas, tornando espaços que supram as necessidades do público atendido.

APRENDIZAGEM E ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Searle (1984 apud POZO, 1998)² compreende que a aprendizagem não acontece apenas de fora para dentro, mas as experiências vividas podem influenciar na maneira como o indivíduo irá assimilar a informação, complementando assim, o que Vigotskii diz sobre o aprendizado que é constante, em diversas situações do cotidiano é possível adquirir algum tipo de conhecimento novo.

É nessa articulação entre as teorias que se encontra a complementariedade do entendimento do que pode ser conceituada a aprendizagem visto que ela não se limita a ser apenas um espelho que reflete o que acontece na mente, mas, além disso, que o meio visto, compreendido e vivido, tem influência com o que o indivíduo aprende.

¹ JANUZZI, Gilberta de Martino. As políticas e os espaços para a criança excepcional. In FREITAS, Marcos Cezar (Org.). **História Social da Infância no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 187-228.

² SEARLE, John R. **Mente, cérebro e ciência**. Tradução Artur Morão. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1984.

E neste contexto, Vigotskii deixa claro que aprender faz parte da natureza, mesmo dentro na barriga da mãe, o indivíduo é estimulado e desafiado a aprender, ainda que por instinto. Não é possível dizer que a criança passa a adquirir conhecimento em dado momento da vida, pois não se consegue medir o instante que iniciou o aprendizado dela, tão pouco, acreditar que exista um limite na capacidade de absorver novas informações, portanto a “aprendizagem e desenvolvimento [...] estão ligados entre si desde os primeiros dias de vida da criança” (VIGOTSKII; LURIA; LEONTIEV, 2012, p. 110).

Assim, quando se fala em aprendizagem precisa-se considerar uma série de fatores que antecedem o início da criança ao ambiente escolar e oportuniza a ela inúmeras vivências, fazendo com que inicie sua vida escolar com uma bagagem própria e com alguns conhecimentos já introduzidos por meio do contexto familiar e social que a mesma está inserida, pois “a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar. A aprendizagem escolar nunca parte do zero. Toda a aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história” (VIGOTSKII; LURIA; LEONTIEV, 2012, p. 109).

Os aspectos e as teorias que direcionam a aprendizagem, na concepção de Vigotskii precisam ser considerados, no processo de aprendizagem escolar, a psicologia “cultural”, “instrumental” e “histórica” do indivíduo, onde na questão cultural pode-se destacar a linguagem inicial aprendida por meio dos adultos, na instrumental o meio influencia, mas também é modificado através do comportamento e no aspecto histórico o comportamento é inventado e aperfeiçoado ao longo da história (VIGOTSKII; LURIA; LEONTIEV, 2012, p. 26).

A aprendizagem é um momento de descobertas, que precisa ser gradativa, estimulada de acordo com a evolução de cada indivíduo, é uma situação de troca constante, onde é possível perceber que a aprendizagem gera amadurecimento, mas, em contrapartida, em alguns momentos é fundamental ter determinado amadurecimento para que seja possível compreender o que se pretende ensinar, pois se acredita que “[...] o processo de maturação prepara e possibilita um determinado processo de aprendizagem, enquanto o processo de aprendizagem estimula, por assim dizer, o processo de maturação e fá-lo avançar até certo grau” (VIGOTSKII; LURIA; LEONTIEV, 2012, p. 106).

É importante perceber que aprender independente do que seja, melhora e estimula a capacidade crítica, gera curiosidade para atingir novos conhecimentos e faz com que o indivíduo se sinta mais responsável pelas mudanças dentro da comunidade onde vive. Vigotskii diz que “o docente deve pensar e agir na base da teoria de que o espírito é um conjunto de capacidades [...] capacidade de observação, atenção, memória e raciocínio [...] e que cada melhoramento de qualquer destas capacidades significa o melhoramento em geral” (VIGOTSKII; LURIA; LEONTIEV, 2012, p. 107).

Entende-se que, se estipula uma idade para aquisição de determinados saberes, apenas com o intuito de estabelecer um parâmetro de avaliação do conhecimento, no entanto, não se pode sacramentar que todas as crianças irão desenvolver-se somente pela influência da idade cronológica, pois a forma de absorção da informação é diferente para cada indivíduo e pode ser mais rápida ou mais lenta de acordo com os estímulos realizados com o mesmo, ou em decorrência de alguma dificuldade cognitiva. Vigotskii defende ainda que “todo processo de aprendizagem é uma fonte de desenvolvimento que ativa numerosos processos, que não poderiam desenvolver-se por si mesmo sem a aprendizagem” (VIGOTSKII; LURIA; LEONTIEV, 2012, p. 115).

Todos os indivíduos são capazes de desenvolver sua inteligência, desde que o professor tenha uma postura de mediador e possa conduzir as atividades de acordo com o que tem significado e importância para cada aluno, respeitando suas limitações, pois elas são inerentes as pessoas, onde não é possível que todos consigam desenvolver, de forma eficiente e eficaz todas as demandas lançadas, ou seja, todos têm, em algum aspecto, necessidades diferenciadas de ensino para que possa atingir a aprendizagem (CDCP, 2017, *online*).

Avaliar para elaborar estratégias de ensino, planejar as atividades a serem desenvolvidas e conhecer as características dos alunos incluídos no processo de ensino aprendizagem são, na definição de Feuerstein, fatores responsáveis por uma aprendizagem que tornará o indivíduo seguro e confiante em suas ações além do contexto escolar, levando para sua vida cotidiana significados compartilhados por meio de atividades que lhes estimularam a elaborar soluções

e os instigaram como cidadãos participantes das decisões sociais e não apenas uma aprendizagem com enfoque prioritário em responder questões para alcançar determinadas notas em provas sistemáticas, elaboradas sem contexto.

Portanto, no processo de aprendizagem, as formas de assimilação podem ser confrontadas com as teorias, para que estas sejam refutadas ou confirmadas e o espaço propício para essa situação é o ambiente escolar, que proporciona um vasto campo de estudo com relação à aprendizagem e a construção do conhecimento. A escola pode ser considerada assim, um laboratório para que se possam identificar as possibilidades de aprendizagem e com isto encontrar alternativas de minimização das situações de dificuldades.

Aprender é um campo complexo, cabendo a cada indivíduo uma maneira única de se apropriar do conhecimento. É possível que em uma turma com vinte e cinco alunos, se tenha vinte e cinco formas diferentes de aprendizado, cada aluno tem uma bagagem vinda de suas experiências no ambiente familiar e social. Os estímulos podem ser aplicados da mesma maneira a todos os alunos da turma, porém os resultados serão diversos e não unificados. A realização das atividades propostas pelo professor pode auxiliar na aprendizagem do aluno e desenvolver diversos campos desse processo. A realização de algumas tarefas escolares exige que a criança “atenda” as explicações do professor, outras repousam sobre o princípio de que o aluno deve executar uma série de instruções precisas; outras outorgam uma importância crucial ao fato de que o aluno escolha o que quer fazer; outras, finalmente limitam-se a especificar uma meta ou um objetivo, e o aluno é convidado a buscar os instrumentos necessários para alcança-los (COLL, 1994, p. 54).

Um ponto fundamental na construção do conhecimento está ligado a questão da interação, é função do professor oportunizar momentos de troca entre ele e os alunos e entre os alunos e seus colegas de classe. Estas atividades grupais precisam ser planejadas e executadas para que os alunos participem de forma ativa, as ações desenvolvidas em grupo, quando bem direcionadas, podem ser um excelente meio de interação entre seus componentes. Coll (1994, p. 84) menciona que “o elemento decisivo não é a quantidade de interação e sim sua natureza”.

Desenvolver junto aos alunos projetos extraclasse, também auxilia nesta relação de elaboração de uma tarefa específica e conseqüentemente pode garantir uma aprendizagem significativa, pois “dificilmente o aluno poderá construir significado se o conteúdo da aprendizagem é vago, está pouco estruturado ou é arbitrário” (COLL, 1994, p. 157).

A mediação do professor nas atividades propostas, tanto nas de interação grupal, como nas atividades individuais, é fundamental para o aluno avançar para outros níveis de execução. É o professor, quando se fala de aprendizagem, no contexto escolar, que pode auxiliar o aluno na elucidação das tarefas propostas, para quando o mesmo tenha domínio em executar tal tarefa de forma autônoma, sejam introduzidas novas propostas, aumentando o grau de complexidade, para que o aluno perceba sua evolução gradual e atinja novos conhecimentos (COLL, 1994).

Essa forma de introduzir novos componentes na aprendizagem elevando a complexidade trata-se da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) trabalhada por Vigotskii citada por Coll (1994), ou seja, aquilo que num dado instante uma criança só consegue fazer com a ajuda de alguém, um pouco mais adiante ela certamente conseguirá fazer sozinha, portanto, a integração de crianças em diferentes níveis de desenvolvimento deve ser encarada como um fator determinante no processo de aprendizado.

Ainda no que diz respeito ao contexto escolar, alguns fatores externos podem influenciar no resultado da aprendizagem do aluno, como por exemplo, questões psicológicas, onde podem existir situações conflituosas no meio familiar ou nas relações sociais. Outro ponto que precisa ser observado são as questões físicas: fome, cansaço, sono, fatores que podem dificultar a aprendizagem e se tornam uma barreira entre o aluno e a construção do conhecimento necessário. O professor, como agente mediador, precisa ser também um observador, pois este olhar para as particularidades de cada indivíduo pode resultar em conquistas abrangentes. Para Coll (1994, p. 150) “a verdadeira individualização do ensino consiste em ajustar a quantidade e a qualidade da ajuda pedagógica ao processo de construção do conhecimento do aluno”.

Além das situações supracitadas, existem as dificuldades de aprendizagens advindas de alguma situação cognitiva, segundo Dockrell e McShane (2000, p. 17) “as dificuldades de aprendizagem ocorrem devido a várias razões. Uma delas é que a criança apresenta alguma dificuldade cognitiva particular que faz com que seu aprendizado em certas habilidades se torne mais difícil que o normal”, precisando ser identificadas e trabalhadas de formas diferenciadas, pois a compreensão das especificidades de cada indivíduo é um passo determinante para que se busquem alternativas direcionadas a cada realidade.

Atender a demanda de uma turma heterogênea é complexo, pois todos os dias surgem situações novas que requerem estudos e uma busca constante no que diz respeito ao desenvolvimento de atividades que alcancem as diferentes realidades encontradas em sala.

Com relação à dificuldade de aprendizagem, Dockrell e McShane (2000, p. 13) dizem que “apesar de todos os esforços de pesquisa e de muitas tentativas para defini-la, ainda não há uma definição operacional geral dos distúrbios de aprendizagem que seja aceita.” Apesar das características atribuídas a determinadas dificuldades de aprendizagem, não foi desenvolvido um método único, capaz de responder todas as suas demandas ou até mesmo mensurar o número de situações que podem resultar em uma dificuldade de aprendizagem.

As dificuldades de aprendizagem, independentes de sua origem ou causa, precisam ser trabalhadas de forma integrada, onde a família esteja em consonância com a equipe escolar na busca por soluções que minimizem tais dificuldades. Não é uma tarefa simples, mas sua complexidade pode ser diminuída à medida que todos se empenhem para encontrar meios de atender estas dificuldades. Segundo Dockrell e McShane (2000, p. 180) “uma forma de medir o aprendizado é ensinar precisamente. Não se trata de um método de ensino, mas sim de uma forma de tentar identificar métodos de ensino que são mais efetivos”.

Para sanar as dificuldades de aprendizagem relacionadas a cognição do indivíduo dentro do processo educativo criou-se a modalidade educacional chamada de Educação Especial, desenvolvida com objetivo de atender as necessidades de um público específico com a comunidade escolar e a sociedade organizadas para minimizar as diferenças existente entre as pessoas, através de recursos de acessibilidade, tornando então, o ambiente escolar, lugar para todos independente de suas condições ou características.

Por educação especial, entende-se o conjunto de recursos que todas as escolas devem organizar e disponibilizar para remover barreiras para a aprendizagem de alunos que, por características biopsicossociais, necessitam de apoio diferenciado daqueles que estão disponíveis na via comum da educação escolar (CARVALHO, 2006, p. 17).

A Educação Especial é uma modalidade de ensino de responsabilidade coletiva, para atuar no ambiente escolar, com objetivo de atender a heterogeneidade individual, no entanto, o que se percebe, na prática ainda está distante de atender suas prerrogativas com sucesso, à medida que as pessoas envolvidas no processo educacional (todos os atores do ambiente escolar) ainda têm dificuldade em perceber a responsabilidade coletiva, onde os discursos precisam ser em defesa das pesquisas e formação para atuação no ambiente escolar, que necessita se adaptar para atender os públicos heterogêneos, pois como afirma Carvalho (2006, p. 16) “a educação especial tem se constituído como um subsistema à parte, tão segregada teórico e metodologicamente das discussões sobre o processo educativo em geral (educação comum ou regular), quanto têm estado seus alunos, seja na escola ou na ordem social.”

Dizer que será possível atender, satisfatoriamente, todas as demandas que a Educação Especial traz, é ainda utópico, pois a quantidade de necessidades educacionais especiais envolvidas em tal processo exige que se tenha uma estrutura física e pedagógica preparada, o que na prática não tem acontecido, pois as escolas, na sua maioria pública são bastante carentes dos suportes básicos, com uma diversidade enorme de demandas, o que prejudica a efetividade do que sugere a proposta de Educação Especial. Por outro lado, a mesma é uma realidade no âmbito escolar e precisa ser atendida na sua forma mais ampla, porque não se pode dizer que os alunos com necessidades educacionais especiais estão inclusos apenas por estarem matriculados e frequentando a escola, este aluno precisa ter seus

direitos de cidadão atendidos, para isto é fundamental que todos se sintam agentes indispensáveis na busca pela igualdade de oportunidade.

No momento histórico em que se encontra essa modalidade de ensino, com leis, portarias e resoluções, criadas para atender a demanda de alunos que necessitam de uma Educação Especial como suporte suplementar ou complementar, fazem com que surja um questionamento de para onde se deve evidenciar a deficiência, no aluno que tem alguma limitação específica, ou no ambiente escolar, que mesmo com todas as determinações e orientações ainda têm dificuldades e dúvidas para atender a diversidade de públicos que a escola recebe. Carvalho (2006, p. 17) afirma que “especiais devem ser consideradas as alternativas educativas que a escola precisa organizar, para que qualquer aluno tenha sucesso”.

Pensar em estratégias de ensino para atuar no ambiente escolar, faz parte das atribuições articuladas ao professor, que precisa redirecionar suas ações sempre que os resultados esperados não sejam alcançados, pois as demandas são diferentes à medida que as pessoas aprendem de uma forma particular, baseando-se nas suas experiências para produzir conhecimento. Estabelecer uma prática que seja significativa para todos os alunos é o maior desafio em uma educação que está sempre com novas e diferentes descobertas.

Precisamos esclarecer, de uma vez por todas, que os movimentos em prol de uma “educação para todos” são movimentos: (a) de inclusão de todos em escola de qualidade “independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguística ou outras” tal como citado anteriormente e (b) para garantir-lhes a permanência, bem-sucedida, no processo educacional escolar desde a educação infantil até a universidade (CARVALHO, 2006, p. 48).

No entanto, limitar a aprendizagem ou caracterizá-la por níveis, pode trazer alguns prejuízos a alunos que, devido a possíveis dificuldades de aprendizagem, podem não alcançar os resultados esperados para a proposta lançada. Carvalho (2006, p. 61) afirma que “qualquer educando experimentará a aprendizagem escolar como desagradável, como uma verdadeira barreira, se estiver desmotivado, se não encontrar sentido e significado para o que lhe ensina na escola.” O que é fundamental observar, no contexto educacional e social, é o que cada indivíduo conseguiu evoluir, dentro de suas especificidades, é aceitável que se perceba aprendizagem nas mais diversas atividades e das mais diferentes formas.

O professor pode propor um exercício grupal com o objetivo de fazer com que as crianças entendam as diferenças, por exemplo, e ter alunos que não compreendam os levantamentos da discussão, mas que aprendam a importância de trabalhar em equipe, que percebam o sentido de respeitar a colocação do outro, de ouvir outras opiniões, ou até mesmo, apenas se aproximem de outros colegas que antes não tinha contato algum. Todos os itens citados são aprendizagens, dentro do que cada um pode ou precisa assimilar em dado momento, é importante que a equipe escolar tenha sensibilidade para perceber que todos são capazes de aprender, desde que suas dificuldades sejam minimizadas, pois o “mais importante do que conceber a escola como transmissora de conteúdos é concebê-la como o espaço privilegiado de formação e de exercício da cidadania” (CARVALHO, 2006, p. 66).

Deste modo, trabalhar a diversidade no ambiente escolar é fundamental na articulação de uma educação para a cidadania, introduzindo o respeito às diferenças, possibilitando a inclusão social de todos e a aceitação do outro pelo outro. Carvalho (2006, p. 101) argumenta que por inclusão entende-se “acesso, ingresso e permanência desses alunos em nossas escolas como aprendizes de sucesso e não como números de matrícula ou como mais um em sala de aula do ensino regular”. Cada indivíduo tem sua particularidade, aprender que se deve respeitar e conviver com as diferenças é também papel da escola, pois ela tem influência quanto à construção de valores, devendo assim estimular o respeito para que se possa ter uma sociedade menos preconceituosa no futuro.

Desenvolvimento de ações inclusivas na Sala de Recursos Multifuncionais do CAP da UFRR

A pesquisa foi realizada no CAP unidade do Centro de Educação (CEDUC) da UFRR, que fica situada na Avenida Capitão Ene Garcez, 2413 no Campus do Paricarana, em Boa Vista no estado de

Roraima. O referido colégio em 1994 iniciou as atividades escolares como uma creche, cuja o nome era “Espaço da Criança”, que através da Resolução n.º 002/95 do Conselho Universitário (CUNI), de 09 de janeiro de 1995, transformou-se em Escola de Aplicação(UFRR, 2018).

Em 1997 tornou-se parte da Rede Estadual de Ensino (mesmo funcionando nas dependências da UFRR) e passou a se chamar Escola Estadual Professor Paulo Freire. Apenas em 2002, a escola voltou a ser uma Instituição Federal com o objetivo de servir como laboratório para as práticas pedagógicas dos alunos da graduação, com o nome de Escola de Aplicação.

Por meio da Resolução n.º 012/2003 do CUNI, de 17 de julho de 2003 passou a fazer parte do CEDUC unidade administrativa e acadêmica vinculada à UFRR, oferecendo Educação Básica compreendendo os níveis de Ensino Fundamental I e II e Médio, os Cursos de Licenciatura em Pedagogia, Psicologia e Educação do Campo e Pós-Graduação na área de Educação, além de cursos de Extensão (UFRR, 2018).

Em 17 de novembro de 2006, o nome de “Escola de Aplicação” foi alterado para Colégio de Aplicação, conforme a Resolução n. 001/2006 da Coordenação Geral do Ensino Básico (CGEB), por ser, na época, a única instituição a ter denominação de “Escola”, no Conselho de Diretores dos Colégios de Aplicação (CONDICAP) (UFRR, 2018).

Além de 17 salas de aula o CAP conta com: biblioteca, brinquedoteca, orientação psicológica, orientação pedagógica, refeitório, sala de leitura, sala de informática, sala de música, sala de dança, sala de artes; sala de recursos multifuncionais, sala dos professores, sala de estudos para os professores, laboratório de ciências e conta com 10 banheiros, sendo 6 para alunos e apenas 1 com adequações de acessibilidade. Segundo a dados coletados junto a secretaria do colégio, 76 funcionários, dos quais 65 professores e 11 técnicos, têm 480 alunos matriculados, destes 15 possuem laudos constando alguma deficiência.

Frente ao atual paradigma da inclusão escolar, que defende a escola regular como espaço educacional de todos, compreende-se que a SRM, por meio do AEE, se dá na articulação da relação entre escola, aluno e família, que visa garantir que sejam reconhecidas e atendidas as particularidades de cada aluno com deficiência. Assim, este atendimento não deve se caracterizar como mero apêndice escolar, mas colaborar e promover como a equipe escolar soluções que propiciem a inclusão no espaço escolar. Mazzotta (2000, p.96) afirma que “discutir-se a concretização do direito de todos à educação escolar implica a consideração da multiplicidade de manifestações de exclusão, seja social, racial, de gênero ou *das pessoas deficientes* na sociedade e na escola”.

A SRM, onde acontece o AEE, quase sempre era um local desconhecido ou pouco frequentado por alunos e professores, e convivia apenas pelos estudantes público alvo deste atendimento. Nesse sentido e com objetivo de ampliar e tornar um espaço de convivência de todos, foram propostas atividades de modo que este espaço passasse a ser um local de troca de experiências com todos os alunos, pais e professores, por perceber a influência que a interação exerce diante a aprendizagem significativa. Para Mantoan (2013, p.104) “as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas emancipadas, críticas, nos quais as crianças aprendem a ser pessoas.”

Dentre as atividades propostas está o recreio inclusivo na SRM, que acontece livremente durante o intervalo dos estudantes, e estes frequentam a sala e participam dos jogos, brincadeiras e exibição de filmes interagindo com todos os estudantes presentes, bem como com os estudantes do AEE (Figura 1).

Figura 1 - SRM do CAP da UFRR: recreio inclusivo

Nessas interações alguns eventos são anualmente realizados como Projeto Setembro Azul - Conversando sobre a Surdez/ LIBRAS, onde alunos do Ensino Fundamental I aprendem a Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS) brincando e conversando com colegas com deficiência auditiva e surdez, durante os recreios do mês de setembro, onde nesse processo ocorre a inclusão com valorização dos que sabem a LIBRAS, repassando o aprendizado e interagindo com os demais na escola (Figura 2).

Figura 2 - SRM do CAP da UFRR: Projeto Setembro Azul - Conversando sobre a Surdez/ LIBRAS

Outra atividade desenvolvida no recreio inclusivo é a circulação de murais informativos e murais coletivos para exposição das produções dos alunos, valorizando as produções desenvolvidas no AEE, divulgando e valorizando o processo de inclusão e respeito as diferenças.

Um aspecto importante é a representação do AEE em todos os eventos da escola, que tem fortalecido a participação dos alunos e da família. A formação continuada de professores e cuidadores que desenvolvem o trabalho do auxiliar educacional, acontece por meio das reuniões pedagógicas discutindo e apresentando as ações desenvolvidas no AEE.

As datas alusivas ao dia das pessoas com deficiência, são usadas como oportunidade para discutir as possíveis características e formas de intervenção, mediante oficinas e palestras com alunos e comunidade escolar, que acontecem por meio de planejamento de atividades específicas, com o desenvolvimento de oficinas e atividades práticas, exibição de filmes e grupo de discussão, além da confecção de murais com as produções dos alunos.

O CAP tem proposto formação continuada aos professores, bem como temas para discussão e conhecimento sobre as deficiências nos encontros pedagógicos, assim como palestras e formações com profissionais das diferentes áreas, em parceria com o Departamento de Psicologia da escola e do Núcleo

Incluir da UFRR, promovendo o envolvimento de todos no processo de respeito, aceitação e inclusão escolar (Figura 3).

Figura 3 - Professores do CAP: Formação Continuada em Educação Especial.



Propostas inclusivas são possíveis, desde que haja a mudanças no espaço educacional, que vai desde a proposta pedagógica da escola até a sensibilização dos funcionários no sentido de todos compreenderem que os alunos são de responsabilidade coletiva. A partir das estratégias didáticas desenvolvidas permite-se a aproximação dos pais a escola, promovendo o envolvimento de todos no processo de respeito, aceitação e inclusão escolar.

Considerações finais

O Estado de Roraima, apresenta em suas escolas, tanto no âmbito municipal, quanto no âmbito estadual, conquistas importantes no tocante as ações desenvolvidas nas escolas públicas por meio da SRM e com o AEE, uma vez que todas as escolas de tais esferas, dispõe de estrutura e profissionais capacitados. No entanto o CAP da UFRR, não dispõe de todos os equipamentos e materiais necessários, uma vez que os recursos repassados ao CAP da UFRR são oriundos da própria Universidade o qual está vinculado e não por meio do Fundo Nacional de Educação (FNDE).

Possibilitar aos alunos momentos de interação entre seus colegas e explorar os espaços que o colégio oferece para aumentar a participação coletiva, pode ampliar as percepções de ambiente e estimular o pensamento crítico, favorecendo uma reflexão continua quanto ao respeito as diferenças e a compreensão de que todos tem um tempo particular e necessidades específicas para aprender, as limitações são apenas barreiras que pode ser diminuídas com o apoio e a mobilização de todos os envolvidos.

Pensar as questões inclusivas no contexto escolar perpassa todas os níveis e modalidades de ensino, inclusive os espaços extraclasse. É uma demanda complexa e com uma enorme abrangência, que precisa ser vista pelos agentes que compõe a escola, como uma necessidade de adequação fundamental diante de todas os respaldos legais que a mesma deve atender.

A Educação Especial, de forma inclusiva, garante ao aluno o direito de aprender, dentro de suas possibilidades, com o respeito e a atenção necessária e sugere que o professor esteja em constante formação na perspectiva de traçar caminhos para trabalhar diferentes demandas no decorrer de sua prática, dando assim mais significado a suas ações em sala e ampliando o alcance das atividades desenvolvidas.

A SRM deve ser vista, por alunos, professores, técnicos e familiares como um lugar de apoio as especificidades encontradas. Tanto apoio ao aluno que tem uma necessidade de determinada adaptação ou auxílio, como aos professores, que em vários momentos precisam de uma parceria com a profissional do AEE para organizar estratégias significativas.

O processo de inclusão de pessoas com deficiência na escola, perpassa o rompimento das barreiras atitudinais, pois reconhece as diferenças deste aluno diante do processo educativo. Assim,

cabe a escola, a partir da vontade política coletiva, encontrar soluções próprias de acordo com suas peculiaridades para superar os seus desafios no que tange ao processo de inclusão.

A importância do AEE, se dá não só ao garantir que sejam reconhecidas e atendidas as particularidades de cada aluno com deficiência, mas a SRM deve ser o espaço nas escolas, que subsidia técnica e pedagogicamente o favorecimento a inclusão de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação nas classes comuns do Ensino Regular.

A escola, alunos, pais e professores, cabe compreender que a história do processo de inclusão está em construção, que serão com os erros, acertos e troca de experiência que contribuirão para a construção da identidade deste aluno, assim como a sua aceitação na sociedade, e uma vida mais autônoma.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011.** Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Brasília, 17 nov. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm#art15>. Acesso em: 04 abr. 2017.
- CARVALHO, RositaEdler. **Removendo barreiras para a aprendizagem:** educação inclusiva.5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006. 176 p.
- CDCP. CENTRO DE DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DO PARANÁ. **PEI:** Programa de Enriquecimento Instrumental do Prof. Reuven Feuerstein. Curitiba, 2017 *online*. Disponível em: <<http://www.cdcp.com.br/pei.php>>. Acesso em: 19 dez. 2017.
- COLL, César. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento.** Tradução Emília de Oliveira Dihel. Porto Alegre: Artmed, 1994. 159 p.
- DOCKRELL, Julie; MCSHANE, John. **Crianças com dificuldade de aprendizagem:** uma abordagem cognitiva. Tradução Andrea Negreda. Porto Alegre: Artmed, 2000. 213 p.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér (Org.). **Para uma escola do século XXI.** Campinas, SP: Unicamp, BCCL, 2013. 122 p. Disponível em: <<http://educacaoinclusivaemfoco.com.br/wp-content/uploads/2015/03/MantoanMariaTerezaEgler.pdf>>. Acesso em: 08 mar. 2018.
- MAZZOTTA, Marcos José da Silveira; SOUSA, Sandra M. Zákia L. Inclusão escolar e educação especial: considerações sobre a política educacional brasileira. **Estilos da Clínica**, São Paulo, v. 5, n. 9, p. 96-108, 2000. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/estic/v5n9/_07.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2018.
- POZO, Juan Ignacio. **Teorias cognitivas da aprendizagem.** Tradução Juan AcuñaLlorens. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SIEMS, Maria Edith Romano. **Educação Especial em Roraima 1970 a 2001:** a proposta do regime militar e seus efeitos. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016.
- UFRR. UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. Ensino. Escolas / Institutos / Núcleos. **Histórico do Colégio de Aplicação** - Cap. Boa Vista: UFRR, 2018. Disponível em: <<http://ufrr.br/cap/index.php/apresentacao>>. Acesso em: 29 ago. 2018.
- VIGOTSKII, Lev Semenovich, LURIA, Alexandre Romanovich, LEONTIEV Aléxis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** Tradução Maria da Pena Villalobos. 12. ed. São Paulo: Ícone, 2012. 228 p. (Coleção Educação Crítica).
- Educación Inclusiva y las estrategias del profesional de la Sala de Recursos Multifuncionales en el Colégio de Aplicación da Universidade Federal de Roraima

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo resaltar la importancia de las estrategias desarrolladas en la Sala de Recurso Multifuncional, a través de la Atención Educativa Especializada y la influencia que pueden ejercer en el ámbito escolar frente al proceso de aprendizaje e inclusión de los alumnos con y sin discapacidad. De este modo, este artículo describe las acciones y las actividades desarrolladas con la implementación de la Sala de Recursos Multifuncionales, a través de proyectos con foco en la reducción

de barreras encontradas en el entendimiento y dinámica de utilización de la misma, por alumnos, padres y profesores, en la Enseñanza Fundamental en el Colegio de Aplicación de la Universidad Federal de Roraima, a través de acciones que posibilitan la integración, formaciones continuas y exposiciones de trabajos. Así, elucida prácticas pedagógicas inclusivas, que hacen de este espacio un lugar de aprendizaje e intercambio de experiencias por todos que componen el ámbito escolar, haciendo que esta sala sea un lugar de experiencias que envuelven la Educación Especial de forma inclusiva.

Palabras clave: Educación Especial. El aprendizaje. Estrategias inclusivas.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo salientar a importância das estratégias desenvolvidas na Sala de Recurso Multifuncional, por meio do Atendimento Educacional Especializado e a influência que podem exercer no âmbito escolar frente ao processo de aprendizagem e inclusão dos alunos com e sem deficiência. Deste modo, este artigo descreve as ações e as atividades desenvolvidas com a implementação da Sala de Recursos Multifuncionais, por meio de projetos com foco na redução de barreiras encontradas no entendimento e dinâmica de utilização da mesma, por alunos, pais e professores, no Ensino Fundamental no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima, através de ações que possibilitam a integração, formações continuadas e exposições de trabalhos. Assim, elucida práticas pedagógicas inclusivas, que tornam este espaço um local de aprendizagem e troca de experiências por todos que compõem o âmbito escolar, fazendo com que esta sala seja um local de experiências que envolvem a Educação Especial de forma inclusiva.

Palavras-chave: Educação Especial. Aprendizagem. Estratégias Inclusivas.