



**O DIÁLOGO COMO DESAFIO E IMPORTANTE RECURSO
METODOLÓGICO, A FIM DE ESCLARECER O PAPEL DA SALA DE
RECURSOS E A DEFINIÇÃO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA.**

Lígia Maria de Almeida Lizeo¹

Stela Cezare do Santos²

Resumo: O presente artigo tem como objetivo relatar as práticas pedagógicas realizadas pelos professores da sala de recursos de deficiência intelectual e deficiência visual com os professores da rede estadual no município de Matão. Identifica-se a importância da construção de espaços públicos para a realização de diálogos entre a figura dos professores especialistas e os regulares por meio dos ATPCs realizados nas escolas do município, no intuito de refletir sobre a legislação que rege a educação inclusiva, além do esclarecimento de qual o papel dos professores especialistas no processo educacional dessa clientela.

Palavras-chave: Sala de Recursos; Escola Inclusiva; Diálogo; Políticas Públicas de Educação Inclusiva.

INTRODUÇÃO

Identificou-se na rede estadual de São Paulo a necessidade e o desafio de tornar público o trabalho realizado na sala de recursos para os professores e gestores do município, na busca de esclarecer quais seriam as políticas educacionais inclusivas, assim como a clientela que a recebe e como é feita essa avaliação atualmente na diretoria de ensino na qual atuamos.

¹ Licenciada em Pedagogia com habilitação em Deficiência Intelectual pela Universidade Estadual Paulista – Unesp (Faculdade de Filosofia e Ciências – Campus de Marília). Professora Especialista, Regente as Sala de Recursos de Deficiência Intelectual da E.E. Prof. Henrique Morato da Diretoria de Ensino Regional de Araraquara. E-mail: ligializeo@hotmail.com.

² Licenciatura Plena em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos – Ufscar. Professora Especialista Regente da Sala de Recursos para Deficientes Visuais na E.E. Prof. Henrique Morato da Diretoria de Ensino Regional de Araraquara. E-mail: stela_cezare@hotmail.com.

Tal desafio posto a nós, professores especialistas, se deve ao grande número de alunos encaminhados para avaliação, já que a maioria dessas crianças não seriam, via de regra, o público alvo para as salas de recursos na atual política do Estado de São Paulo.

Com o objetivo de diminuir esses encaminhamentos de avaliação e esclarecer o interesse e papel fundamental das políticas públicas da educação inclusiva, optamos pelo uso do horário de ATPC das escolas nas quais trabalhamos para esclarecer as principais dúvidas dos professores e gestores acerca do tema, assim como para propor questões, bem como demais adaptações físicas e curriculares julgadas necessárias às garantias tanto quanto ao acesso, assim como à salvaguarda dos direitos fundamentais dos alunos com deficiência atendidos pela escola. Logo, atentando-nos sobre a importância do papel de práticas dialógicas em espaços públicos para com o aprimoramento do sentido do conceito de educação inclusiva.

DESENVOLVIMENTO

Várias foram às conquistas sociais e educacionais no cenário brasileiro para pessoas com deficiência. Nesse processo é possível visualizarmos a mudança de paradigmas de uma visão que buscava a integração da pessoa com deficiência, para uma visão que busca a inclusão escolar dessas pessoas.

Toda essa movimentação em torno da educação especial fez com que ao longo dos últimos anos, a mesma assumisse diversas noções, muitas vezes com sentidos “nebulosos” e/ou confusos, porque não se dizer também ambíguos.

Segundo a LDBEN 9394/96, a educação especial é:

Art. 58. [...] a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. (BRASIL, 1996).

Já o parecer CNE/CBE. N° 17/2001 entende:

Art. 3° Por *educação especial*, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta



pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (Parecer CNE/CBE. N°17/2001).

Tais definições legais possuem como objetivo favorecer o processo de inclusão das pessoas com deficiência nas escolas, processo esse entendido como uma mudança de paradigma no sistema educacional e estando estruturado com base na moderna concepção de direitos humanos, posto que

[...] conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008).

Essa mudança de paradigmas que o processo de inclusão propõe nos traz também a mudança no sentido dos princípios acerca do papel da escola, assim como das práticas educacionais e do papel dos docentes regulares com relação à adequação dos currículos às necessidades educacionais especiais, sendo estas um direito agora também assegurado aos alunos. Mudanças essas que, no entanto, estão acontecendo há mais de uma década. Esse processo de inclusão com suas respectivas políticas educacionais estão se desenvolvendo de forma rápida, se convertendo cada vez mais em um desafio à sua rápida implantação e adequação institucional. Todavia, ainda existem lacunas entre os sentidos apreendidos sobre a noção de educação inclusiva entre os diversos profissionais envolvidos na instituição escolar, quais sejam: professores regulares, coordenadores e diretores.

Em razão das diversas visitas escolares e do grande número de encaminhamentos para avaliação, verificou-se que o sentido do papel da educação especial como modalidade de apoio para educação regular ainda não está claro para os



professores e gestores envolvidos no processo de inclusão de alunos com deficiência. Pois ainda se faz necessário identificar qual a clientela atendida nas salas de recursos. Sendo essas dúvidas mais frequentes na área de deficiência intelectual, pois muito ainda se confunde a ideia de deficiência intelectual com as de dificuldades de aprendizagem ou distúrbios de aprendizagem.

Segundo a *American Association of Mental Retardation* (AAMR) define deficiência intelectual (DI) como sendo o funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos 18 anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos das comunidades; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer e trabalho.

Já os distúrbios de aprendizagem são caracterizados pela presença de *disfunção neurológica* que se manifesta por dificuldades específicas na aquisição e uso das habilidades de audição, fala, leitura, escrita, raciocínio lógico-matemático e adaptação social e a dificuldade de aprendizagem se refere a um déficit específico da atividade escolar relacionado a problemas de ordem externas que interferem em questões pedagógicas.

Com base nessa ambígua e confusa apreensão de sentidos e significados acerca da noção de educação inclusiva nós, professoras da sala de recursos, identificamos essa problemática e resolvemos estabelecer conexões e práticas dialógicas de ação comunicativa com as demais escolas estaduais do município, com o intuito reduzir o número de dúvidas a respeito dessa temática.

Organizamos slides para a apresentação junto aos ATPCs realizados nas escolas públicas estaduais do nosso município, nos quais continham as legislações que versam sobre a educação inclusiva, o papel da escola com os alunos com deficiência, a função da sala de recursos, as especificidades da área de deficiência intelectual e deficiência visual, bem como de orientações especializadas à adequação do ambiente escolar visando à efetivação e construção de um espaço público escolar afim à garantia de direitos a todos os sujeitos, tomando-os como pessoas inteiras dotadas de valores éticos e morais afins à dignidade do valor da pessoa humana.



A recepção dos profissionais envolvidos maioria das escolas com as quais foi realizado esse trabalho tem sido bastante positiva, pois tornou possível a construção de um espaço de diálogo propenso à abertura, esclarecimento e reflexão significativos ao nosso objetivo fundamental, qual seja: a busca por mudanças no cenário escolar e no papel de adequação curricular adaptado assumido pelos professores regulares. Muitas foram as dúvidas levantadas pelas professoras regulares que atuam na sala de aula com alunos com deficiência; muitas das quais, não obstante, que se sentiam sozinhas e apreensivas com relação à eficácia de seus métodos de ensino para com esses alunos especiais, isto é, se estavam atingindo seus objetivos com esses alunos.

Esses diálogos, portanto, possibilitaram a emergência de um fecundo canal de interação e intercomunicação baseado em trocas e intercâmbios de vivências e experiências pedagógicas entre a figura do professor especialista com os professores regulares. Haja vista que nós, professores especialistas, nem sempre podemos estar em todas as escolas para ouvir, dialogar e abrir um canal de intercomunicação entre todas as escolas estaduais da rede de ensino em questão.

Buscou-se com o trabalho de visitas e apresentação motivar os trabalhos e práticas pedagógicas dos professores que já caminham de maneira adequada (assegurando-lhes o direito à autonomia docente) e, em outros casos, propor sugestões de adequações metodológicas e práticas pedagógicas de adequação dos no sentido de se destacar o que deve e pode ser feito por esse grupo de alunos, jamais deixando de ressaltar a importância e o poder do trabalho coletivo de todo o quadro de profissionais envolvidos nesse processo educacional, pois o êxito de uma real prática de educação inclusiva nas escolas públicas do Estado de São Paulo depende, em larga medida, do envolvimento, comprometimento e da confluência de interesses comuns com relação à consecução dos mesmos objetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De posse de um diagnóstico prévio que, por sua vez, também carece de um maior tempo de trabalhos contínuos e periódicos de pesquisa científica, foi-se possível constatar com base em nossas vivências e experiências que, a partir dessas visitas, o



número de avaliações diminuiu significativamente, sendo que os casos que hoje chegam até os professores especialistas são mais bem direcionados e específicos. Além de hoje haver uma conexão mais direta entre a figura dos professores especialistas e as escolas visitadas.

Logo, uma vez continuando-se com resultados considerados satisfatórios para com o esclarecimento no entorno da ainda nebulosa e polissêmica confusão de sentidos que perpassam a definição da educação especial em uma perspectiva inclusiva, esse trabalho de interação e construção de espaços públicos propícios ao efetivo uso do diálogo e da palavra, traz consigo a possibilidade não menos ambiciosa de, futuramente, ser ampliado junto aos alunos regulares que não apresentam deficiência (tais como nos casos aonde as escolas comportem a presença de associações estudantis, como os grêmios estudantis).

Tal projeto e proposta de trabalho poderiam, a priori, serem desenvolvidos por meio de um trabalho informativo e esclarecedor acerca do significado das diferenças que permeiam o sentido da educação inclusiva. Como esse processo podia ser feito? Por meio de formação direta com os grêmios estudantis, por exemplo, os quais seriam responsáveis pela ampliação dessas informações para toda a comunidade de alunos. E, talvez, também a construção de projetos em seu próprio ambiente escolar que garantissem a construção, consolidação e, sobretudo, a permanência de um trabalho de autoconscientização ética e moral de garantias de um espaço público inclusivo para todos, solidamente estruturados nas ideias modernas de tolerância e reconhecimento biopsicossocial dos sujeitos e atores sociais contemporâneos, característicos de uma realidade sociocultural diversa, múltipla e plural, composta por diversas novas outras identidades.

REFERÊNCIAS

AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION. (2002). **Mental retardation: definition, classification, and systems of supports**. Washington, DC, USA: AAMR.



Boas Práticas na perspectiva da Educação Especial Inclusiva

Volume I - 2015

BRASIL. Ministério da Educação (1996) Lei 9.394, de 23 de dezembro de 1996. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação (2001) Resolução CNE/CEB 2 de 11 de setembro de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

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