

Sala de Recursos Multifuncionais: Um estudo de caso sobre o processo de inclusão nas escolas públicas municipais de São Luís/MA

Multifunctional Resource Room: A case study on the process of inclusion in municipal public schools in São Luís/MA

Sala de Recursos Multifuncional: Un estudio de caso sobre el proceso de inclusión en las escuelas públicas municipales de São Luís/MA

Recebido: 08/09/2022 | Revisado: 16/09/2022 | Aceitado: 17/09/2022 | Publicado: 24/09/2022

Iran Alves da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8723-7075>
Universidade Estadual do Maranhão, Brasil
E-mail: iranalves46@gmail.com

José Carlos Guimaraes Junior

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8233-2628>
Universidade do Estado do Amazonas, Brasil
E-mail: profjc65@hotmail.com, Brasil

Rita de Cássia Soares Duque

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5225-3603>
Faculdade Faveni, Brasil
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil
E-mail: cassiaduque@hotmail.com, Brasil

Poliana Kássia Nascimento Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5791-2946>
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Brasil
Instituto Federal do Espírito Santo, Brasil
E-mail: Pkassiasilva@gmail.com, brasil

Selmiléia Franciane de Andrade

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6567-1126>
Universidade Federal de São João dele Rei, Brasil
Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais, Brasil
E-mail: selmileia.as@gmail.com, Brasil

Marttem Costa de Santana

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8701-9403>
Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil
Colégio Técnico de Floriano, Brasil
E-mail: marttmsantana@ufpi.edu.br, Brasil

Wellington Santos de Paula

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0577-8087>
Instituto Nacional de Educação de Surdos, Brasil
E-mail: wellufij@gmail.com

Rubia clara Nascimento de Oliveira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9214-4324>
Núcleo Pedagógico de Apoio ao Desenvolvimento Científico, Brasil
Universidade Estadual do Pará, Brasil
E-mail: rubiclar1@hotmail.com

Nilcelio Sacramento de Sousa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8908-1841>
Universidade Federal Fluminense, Brasil
E-mail: nilsousa79@gmail.com

Resumo

Este artigo teve como objetivo compreender de que forma as escolas públicas municipais da cidade de São Luís/MA promovem a inclusão de pessoas com deficiência por meio de suas salas de recursos multifuncionais. A metodologia utilizada foi a abordagem qualitativa onde ocorreu diversas análises documentais, refletindo diversas linhas de pesquisa desse tema. Os resultados da pesquisa apontam para uma legislação robusta sobre educação a nível nacional e estadual para a educação especial, entretanto, no município em questão encontrou-se poucos pontos atinentes à essa discussão, o que sugere, hipoteticamente, que a execução dessas políticas nas escolas, também, é ausente. E como

proposituras elaborou-se propostas pedagógicas afim de contribuir na reflexão dos docentes e discentes, no que se refere as questões referentes a educação especial e inclusiva.

Palavras-chave: Educação especial; Inclusão; Salas de recursos.

Abstract

This article aimed to understand how municipal public schools in the city of São Luís/MA promote the inclusion of people with disabilities through their multifunctional resource rooms. The methodology used was the qualitative approach, where several documental analyzes took place, reflecting different lines of research on this topic. The research results point to a robust legislation on education at national and state level for special education, however, in the municipality in question, few points related to this discussion were found, which hypothetically suggests that the implementation of these policies in schools, too, is absent. And as propositions, pedagogical proposals were elaborated in order to contribute to the reflection of teachers and students, regarding issues related to special and inclusive education.

Keywords: Special education; Inclusion; Resource rooms.

Resumen

Este artículo tuvo como objetivo comprender cómo las escuelas públicas municipales de la ciudad de São Luís/MA promueven la inclusión de personas con discapacidad a través de sus salas de recursos multifuncionales. La metodología utilizada fue el enfoque cualitativo, donde se realizaron varios análisis documentales, reflejando diferentes líneas de investigación sobre este tema. Los resultados de la investigación apuntan a una legislación educativa robusta a nivel nacional y estatal para la educación especial, sin embargo, en el municipio en cuestión, se encontraron pocos puntos relacionados con esta discusión, lo que hipotéticamente sugiere que la implementación de estas políticas en las escuelas, también, está ausente. Y como proposiciones, se elaboraron propuestas pedagógicas con el fin de contribuir a la reflexión de docentes y estudiantes, en torno a temas relacionados con la educación especial e inclusiva.

Palabras clave: Educación especial; Inclusión; Salas de recursos.

1. Introdução

O campo da educação é um seguramente um dos campos de conhecimento mais desafiadores dentro de um processo de gestão pública e de construção civil. Diz-se isso, porque assegurar que todas as pessoas tenham acesso à educação depende exclusivamente de políticas públicas e ações afirmativas elaboradas e aplicadas pelo poder público, fundamentalmente pelo poder legislativo e executivo de nosso sistema. E, construir um sistema educacional que seja amplo, crítico, criativo e inclusivo depende de um trabalho coletivo que envolve profissionais da educação, fundamentalmente professoras e professores, e também, a sociedade civil, como família/responsáveis, e estudantes, mas, sobretudo, o poder público responsável direto pela escuta dessa coletividade antes de elaborar e executar o que lhe compete sobre o campo da educação, segundo comenta Monteiro (2006), “a educação é um direito universal do ser humano, sem discriminação nem exclusão. É direito de ser sujeito e ser diferente. É direito de aprender a autonomia para o exercício da cidadania. É um fim em si próprio e um recurso essencial para a realização de todos os direitos humanos.

Entretanto, num recorte histórico e político enfrentado há dois anos, percebe-se de alguma forma, um descaso com o sistema educacional brasileiro: a) militarização das escolas públicas, a exemplo de obrigatoriedade de execução do hino nacional, tentativa de retorno da disciplina Moral e Cívica, criação de escolas militares, etc.; b) desmantelamento da educação, como o impedimento de se falar sobre determinados assuntos, principalmente, aqueles ligados ao que o governo chama de “ideologia de gênero”; c) cortes orçamentários; d) negligência às universidades; e) tentativa de privatização do ensino público; f) falta de planejamento; entre outros pontos. E no que concerne, especificamente, à educação especial o governo federal exclui por meio da portaria Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019 da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi/Mec), o direito de aprender juntos, o que se constitui como um retrocesso no campo dos direitos educacionais e mostra-se como uma medida que vai na contramão do reconhecimento da diversidade, da promoção da equidade e do fortalecimento da inclusão no processo educativo.

É nesse contexto que essa pesquisa se desenvolve, entendendo que o processo de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais após uma série de conquistas, inclusive a de estarem na mesma sala que as/os alunos/as do ensino regular, está sofrendo retrocessos que podem ser interpretados como uma tentativa de exclusão das pessoas com deficiência ao direito básico de acesso à educação. Portanto, diante de tal cenário, questiona-se: de que maneira as escolas públicas municipais da cidade de São Luís/MA podem promover a inclusão de pessoas com deficiência por meio de suas Salas de Recursos Multifuncionais?

Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo principal, compreender de que forma as escolas públicas municipais da cidade de São Luís/MA podem promover a inclusão de pessoas com deficiência por meio de suas Salas de Recursos Multifuncionais, em conformidade com o Plano Estadual de Educação (PME) e Plano Municipal de Educação (PME) vigentes.

Para a sua consecução foram necessários os seguintes objetivos específicos: a) Estudar os conceitos de educação especial, educação inclusiva, deficiência intelectual e sala de recursos. b) Refletir à luz da legislação sobre o serviço de natureza pedagógica proposto para as salas de recursos multifuncionais (SRM); c) Analisar alguns documentos públicos e oficiais pertinentes à Educação Especial e/ou Inclusiva no Brasil, no estado do Maranhão e na cidade de São Luís.

2. Metodologia

A pesquisa se caracterizou como um estudo bibliográfico e análise documental exploratório, com abordagem qualitativa, que de acordo com Flick (2004), “consiste em determinar se as descobertas são embasadas em material empírico e se os métodos foram adequadamente selecionados e aplicados ao objeto em estudo”.

A revisão bibliográfica, segundo Marconi e Lakatos (2018), é caracterizada como uma ferramenta capaz de trazer novas percepções e considerações sobre o assunto, sendo portanto, considerada inovadora por gerar novas reflexões, utilizando-se de produções indiretas secundárias publicadas e dispostas em domínio público, digitais ou impressas, tais como: artigos científicos, livros, dissertações, etc.

Na pesquisa documental o pesquisador extrai informações de forma investigativa, “examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise” (Almeida; et al., 2009). Os documentos podem ser fontes contemporâneas ou antigas; todavia, os documentos utilizados na pesquisa documental extrapolam a ideia de materiais textuais escritos e impressos, ou seja, além de livros, revistas, cartas e leis, também abrangem arquivos de mídia, tais como filmes, vídeos, fotografias, slides, dentre outros, como fontes de informação. Este tipo de análise segundo Sá-Silva (2017, p. 116), “possibilita a observação do processo contraditório e dinâmico da evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas culturais etc.”.

Nesse contexto, inicialmente realizou-se uma revisão bibliográfica narrativa com objetivo de entendimento acerca de manifestações patológicas presentes em edificações antigas e sobre procedimentos para elaboração de mapa de danos e, dessa forma, facilitar a realização das inspeções no estudo do caso. Os periódicos foram pesquisados em bases de dados como SCOPUS, CAPES e Google Scholar utilizando as seguintes palavras de busca: Sala de multimeios; Recursos audiovisuais; Secretaria de educação do estado Maranhão; necessidades especiais. Ressalta-se que alguns critérios foram estipulados para seleção dos materiais bibliográficos a serem utilizados, como: deveriam conter estudo de caso de crianças especiais; Estado do Maranhão; Secretaria de educação; Ensino.

A busca dos artigos a serem utilizados realizou-se durante a realização da pesquisa bibliográfica, ocorreu através de pesquisa documental no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior-CAPES, vinculado ao Ministério da Educação do Brasil-MEC, através dos seguintes banco de dados: Web of Science, Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Scopus e Biblioteca Virtual em Saúde (BVS). Para a busca de artigos, foram utilizados

descritores controlados em inglês e português, respectivamente, indexados nos descritores em Ciências da Educação, educação inclusiva e sala de multimeios.

É importante perceber que algumas/alguns autoras/autores consideram a pesquisa documental como sinônimo da pesquisa bibliográfica; contudo, nesta pesquisa priorizou-se os conceitos dos autores Almeida, et al., (2009) que apontam que “a pesquisa documental é muito próxima da pesquisa bibliográfica. O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias (Almeida, 2009).

Desse modo, a pesquisa bibliográfica restringe-se a artigos, periódicos, ensaios, enciclopédias, livros e dicionários, sendo conhecida, também, como estado da arte do conhecimento. A pesquisa documental “segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora sínteses, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores – cujos objetos são documentos” (Silva et al., 2009).

Severino (2007) acrescenta, que a análise documental, não se restringe aos documentos públicos legais ou teóricos, mas mostra que revistas educacionais, jornais, livretos, imagens e até mesmo filmes, podem ser utilizados como fonte de pesquisa. Essa forma de registro implica em sistematizar dados informações, e análise e pode ser empreendida mediante “técnicas de coleta, organização exploração de documentos fontes do objeto pesquisado e registro das informações retiradas nessas fontes e que serão utilizadas no desenvolvimento do trabalho. (Severino, 2007)

Assim, realizou-se o levantamento bibliográfico nos sites de busca *Scielo* e *Google Acadêmico*, que possibilitasse compreender o objeto de pesquisa, e dialogar com a literatura no campo dos estudos culturais em educação, notadamente as que se constituíram como um projeto político de oposição, e consequentes movimentações “sempre foram acompanhadas de transtorno, discussão, ansiedades instáveis e um silêncio inquietante” (HALL, 1996, p. 263).

Acredita-se que o estudo empreendido, poderá ampliar discussões de pesquisadoras/es do campo educacional, a percepção e reflexão crítica de profissionais da educação sobre questões relacionadas a estereótipos, preconceitos, estigmas, discriminações e processos de exclusão sutis em que o tema da educação inclusiva vem sendo abordado, nos temas que envolvam discursos sobre pessoas com deficiência.

3. A Educação Especial e Educação Inclusiva no Brasil

A expressão deficiência mental foi substituída por deficiência intelectual, e mundialmente difundida a partir de 2004, com a Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual, resultante de evento internacional promovido pela Organização Pan-Americana da Saúde (OPS) e pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em Montreal, Canadá, (OPS/OMS, 2004). De acordo com Mazzotta (1996), foi a partir dos estudos do médico Jean Marc Itard (1774 -1838) que teve início o atendimento educacional aos “débeis ou deficientes mentais”, iniciativa conhecida como ‘abordagem médico-pedagógica’, por crer na educabilidade das pessoas com deficiência intelectual.

Desse modo, para identificar as possibilidades de inclusão que as escolas oferecem para educação do estudante com deficiência intelectual, torna-se necessário fazer uma breve retomada histórica no cenário brasileiro, posto que a educação do “deficiente mental” tem sua história demarcada pela institucionalização, paradigma no qual o atendimento ao deficiente intelectual era semelhante ao tratamento dado aos “doentes mentais” nos casos mais graves, e os casos mais leves tratados com indiferença, denotando assim, total descaso pela Educação Especial (Mendes, 2011).

Os documentos analisados registram que desde o período colonial, pouca atenção foi dada às pessoas com deficiências, que, até o século XVIII, eram abandonadas ou cuidadas em casa. A era da institucionalização surge, em algumas cidades brasileiras, com a “roda dos expostos”. Os primeiros atendimentos formais aconteceram para os cegos e os surdos, com

a criação, em 1854, do Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant) e do Instituto dos Surdos-Mudos (hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES), em 1857, fundada na cidade do Rio de Janeiro, por iniciativa do governo Imperial. Em 1874, no Hospital Juliano Moreira, na cidade de Salvador no estado da Bahia, iniciam-se os atendimentos às pessoas com deficiência mental, e no século XX outras instituições foram criadas nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro. (Jannuzzi, 1992; Bueno, 1993; Mazzotta, 1996)

Nas primeiras décadas do século XX, a exemplo dos países mais avançados, o acesso à escola para parte da população brasileira antes excluída, resultou na sua inadaptação, devido à falta de profissionais capacitados para atender esse público. Realidade, esta, percebida nos estudos de Rodrigues e Maranhe (2010).

Estudos de Salaberry (2007), registram que a educação da pessoa com deficiência intelectual sofreu influência da medicina até os primeiros anos de 1930, passando a interagir com a psicologia e a pedagogia de forma gradual. Esse movimento deu origem à Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), iniciado em 1954, com Helena Antipoff na cidade do Rio de Janeiro, e decorrer dos anos as APAEs se tornaram relevantes no tocante ao serviço educacional e de habilitação da pessoa com deficiência intelectual no país.

Ao longo do século XX, o Brasil país-membro da Organização das Nações Unidas (ONU), tardiamente, reconheceu a importância de incorporar nas suas políticas públicas, os direitos fundamentais dessas pessoas e a falta de compreensão dos conceitos/classificação da deficiência, o que resultou no encaminhamento de muitos estudantes com baixo desempenho escolar e/ou repetência para classes especiais.

A partir da Constituição Federal de 1988, surgem novas diretrizes e bases da educação nacional e outras leis infraconstitucionais que consideram a diferença como constituinte do princípio da pluralidade, como afirmado por Cury (1999). Nessa direção, citou-se a Lei nº 8.068 de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, as crianças e adolescentes são colocados como sujeitos de direito, e com igualdade de condições para acesso e permanência na escola. Na referida lei, no artigo 54, incisos I, III e IV respectivamente, é dever do Estado assegurar à criança e adolescente, o ensino fundamental obrigatório, como direito para todos os que não tiveram acesso na idade própria; atendimento educacional especializado na rede regular de ensino a toda pessoa com deficiência; atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 13.306, de 2016).

No campo da política nacional, o Decreto nº 3.298/1999, que regulamentou a Lei nº 7.853/89, e dispõe sobre a política nacional para a integração da pessoa com deficiência, a Educação Especial é definida como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, e como uma ação complementar da educação especial ao ensino regular. De acordo com a LDBEN nº 9.394/1996, municípios têm a responsabilidade da universalização da oferta de Educação Infantil e Ensino Fundamental, incluindo estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no âmbito de suas competências.

No capítulo V que trata da Educação Especial, esta é definida no artigo 58, como modalidade de educação escolar que deverá ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para todo estudante com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). Fica evidente na lei, que a escola deve se organizar para atender as necessidades dos estudantes, transformando-se em um espaço inclusivo, desmistificando assim, que é o aluno que deve se adaptar à escola, como enfatiza Aranha (2000).

Esses requisitos para a educação inclusiva, constam nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (CNE, 2001), e no Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2014-2024, aprovado pela Lei nº 13.005/2014, cujos objetivos, metas e estratégias, priorizariam a construção de uma escola inclusiva que atenda a singularidade na diversidade, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação.

Documentos, igualmente, importantes, o Decreto nº 5.626/ 2005, que trata do acesso à escola pelos alunos surdos, prioridade à formação, capacitação e qualificação dos profissionais da educação para o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras). A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, cuja importância reflete aspectos pedagógico, político e social, a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados de ensino; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários, e equipamentos, no transporte; na comunicação e na informação. (Brasil, 2008).

Enfatiza ainda, a necessidade de articulação entre a educação especial e o ensino regular, visando a construção de propostas pedagógicas integradoras, que atendam às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Sobre o AEE, explicita que a função é a de: [...] identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Brasil, 2008, p. 10).

Num panorama histórico nacional, buscou-se de forma sucinta, enfatizar que a Educação Especial ganhou destaque em seus aspectos legais na década de 1990 e nos anos 2000. Paralelamente às discussões sobre a Educação Especial, surgiram vários movimentos em prol da inclusão social e educacional das pessoas com necessidades especiais.

Em termos de legislação, têm-se um contexto, que de acordo com Costa (2007), é considerado como favorável à Educação Especial na perspectiva da inclusão, o que se pode constatar em consulta aos textos políticos e legais que se referem aos diversos níveis e modalidades de ensino (Lourenço, 2010; Costa, 2007).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi criado para atender o público-alvo da Educação Especial, que são as estudantes com deficiências, transtorno do espectro autista, altas habilidades e superdotação. É um serviço de apoio à sala de aula comum, para que se ofereça meios e modos que efetive o real aprendizado dos estudantes.

Diante do exposto, considerou-se, importante, trazer para o centro da discussão neste estudo, as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), no atendimento educacional especializado (AEE) Para fundamentar a nossa compreensão sobre SRM, as Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, modalidade EE, no artigo 2º define esse atendimento, como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. (Brasil, 2009). No artigo 5º, o AEE deve ser realizado: Prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios. (Brasil, 2009).

No documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, percebe-se que: O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivos a escolarização. Esse atendimento complementa e /ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (Brasil, 2008).

De forma mais bem explicitada, o referido documento, assinala ainda, que esse atendimento disponibiliza para os estudantes, programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros.

No Maranhão, os serviços de Educação Especial na rede pública estadual de ensino foram oficializados em 1969, com base nas diretrizes políticas que indicavam a (Brasil, 2008). integração como base dos atendimentos e dos serviços predominantes na rede pública, as classes especiais. Na rede pública municipal de ensino da capital, São Luís, os serviços foram oficializados e instalados em 1993, no contexto da política nacional de “Educação para Todos”, quando já havia uma discussão sobre inclusão, o que ocasionou um atendimento educacional mais relacionado ao ensino comum (Carvalho, 2015; Sousa, 2011)

Buscou-se, ainda, mediante análise sobre alguns aspectos relacionados à Educação Especial, no Plano Estadual de Educação (PEE), aprovado para o decênio 2015-2024 pela Lei nº 10.099/2014, e no atual Plano Municipal de Educação (PME), estabelecer uma correlação entre estes. No tocante à formação de professores, observa-se que os Planos Estadual e Municipal de Educação, apresentam estratégias para ações formativas, tanto a formação inicial quanto a continuada. Sobre os aspectos de infraestrutura das salas de recursos multifuncionais, incluindo disponibilização/manutenção de equipamentos, não se observa uma estratégia que possibilite o seu pleno funcionamento. No Plano Estadual de Educação, a meta sobre a Educação Especial é a Meta 4, cujo objeto é: Garantir, para a população de (4 a 17(anos, o atendimento escolar aos (às) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a atingir, em cinco anos, pelo menos a 50% da demanda e até o final da década a sua universalização nas escolas da rede regular de ensino, garantindo o atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, ou em Centros de Atendimento Educacional Especializado, públicos ou comunitários, confessionais ou filantrópicos sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público (Maranhão, 2013, p. 45).

Para sua oferta com qualidade e equidade, estabelece nas estratégias 4.9, e 4.10, respectivamente, que o AEE nas salas de recursos multifuncionais deve ser garantido em todos os municípios maranhenses, com a implantação de uma sistemática de acompanhamento e monitoramento das SRM, referente à segurança/manutenção dos equipamentos, adequação dos espaços físicos, uso adequado dos recursos e formação continuada para os docentes atuantes no AEE; quanto à carência de recursos humanos nos Centros e Núcleo de Atendimento Educacional Especializado, nas salas de recursos multifuncionais e também, nas escolas da rede regular de ensino a estratégia 4.24, prevê a realização de concurso público; e a estratégia 16.5, refere-se à implantação de SRM e formação inicial e continuada de professores para o atendimento educacional especializado nas escolas localizadas na área urbanas, no campo, indígenas e de comunidades quilombolas. (Maranhão, 2013).

No Plano Municipal de Educação (PME), essa meta com estrutura diferente, está organizada por etapas e modalidades de ensino, inserindo: diagnóstico socioeconômico e educacional do município de São Luís; gestão democrática, participação popular e controle social; valorização dos profissionais da educação; financiamento da educação; acompanhamento e avaliação do PME. META 4: Universalizar, para a população de 04 a 14 anos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à Educação Infantil, ao Ensino Fundamental e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (São Luis, 2014).

Para atingir a referida Meta, a estratégia 4.3, prevê a implantação e manutenção das SRM nas escolas públicas municipais, da cidade e do campo, na escola bilíngue, garantindo material pedagógico e equipamentos tecnológicos acessíveis e adequados para o funcionamento das SRM. Prosseguindo, a meta 4.7, esclarece as formas de implementar as salas de recursos multifuncionais nas escolas de modo a atender os estudantes público-alvo da Educação Especial, que são “estudantes

com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” na Educação Básica, compreendendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e a Educação de Jovens, Adultos e Idosos. (São Luís, 2014).

É importante destacar que embora decorridos sete anos da aprovação dos referidos Planos de Educação, ainda é presente o descompasso na efetivação das estratégias ora citadas, o que certamente implicará na consecução das Metas prospectadas para o decênio (2015-2024)

Quanto ao AEE nas SEM nas escolas da rede municipal de ensino de São Luís, de acordo com informações colhidas na Superintendência da Área da Educação Especial (SAAE), existem 113 espaços de SRM, distribuídos em aproximadamente 70 escolas que ofertam a educação infantil e o ensino fundamental, com atendimento disponibilizado para 1.030 estudantes diagnosticados com deficiência, transtornos globais de desenvolvimentos. A rede municipal conta ainda, com um Núcleo de Enriquecimento para Estudantes com Características de Altas Habilidades ou Superdotação (NEECAHS). Atualmente, as SRM, assim como o NEAACAHS estão inativos, devido ao isolamento social provocado pela COVID-19.

Por conta da pandemia, a presente pesquisa não teve acesso aos documentos que ilustrassem os recursos disponíveis nesses espaços de AEE, nem a documentos elaborados nas escolas (Relatórios, Propostas Pedagógicas) que registram de que maneira as escolas juntamente com professores/as das salas de recursos desenvolvem atividades pedagógicas no atendimento aos estudantes com deficiência e necessidades educacionais especiais.

4. Considerações Finais

Observa-se na pesquisa empreendida, que os dispositivos da política nacional para a Educação Especial no Brasil, sinalizam para uma concepção de educação especial de caráter inclusivo, inserida no contexto da escola comum.

Merece destaque também, que na análise desses documentos, não obstante se registre movimentos isolados de resistências como citado na introdução desta pesquisa, é impossível ignorar o fato de que, o direito de aprender juntos, que dentre outros pressupostos, se fundamenta no direito de o estudante com deficiência ser incluído na sala comum, e de nela dispor dos meios e recursos necessários para superação de suas dificuldades de aprendizagem, é algo difícil de reverter. Contudo, é fundamental o engajamento de pais, professores, gestores educacionais, e o compromisso dos entes federados, para atuarem na garantia dos recursos, necessários para que experiências exitosas se multipliquem, aquilo concretizando assim, aquilo que está contemplado em lei.

Com relação às Metas do Plano Municipal de Educação (PME – 2014-2024), estabelecidas para as SEM segundo profissional da referida Superintendência, há interesse por parte da Gestão da SEMED em investir mais na formação continuada de professores, na aquisição de recursos materiais e humanos, para atender adequadamente a demanda do público alvo da Educação Especial.

No que diz respeito à implementação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) nas escolas públicas municipais de São Luís/MA, pelo fato das escolas permanecem sem aulas presenciais, os acessos a esses documentos estão restritos, entretanto, pelas informações colhidas na SAEED/SEMED, e no diálogo via telefone com alguns gestores escolares, foi citado por estes, que há documentos que direcionam o trabalho dos professores e professoras do AEE nas escolas que administram.

Ressalta-se, que mesmo em face às resistências, não há como negar que houveram avanços em relação a inclusão educacional, de modo que se deve envidar esforços para que os direitos garantidos, sejam estabelecidos. Para tanto, é necessário que pais/responsáveis, comunidade escolar, gestores educacionais, se tornem parceiros, de modo que as experiências exitosas sejam compartilhadas, para fortalecimento da lei e sua concretude na prática no chão da escola.

Espera-se que novas pesquisas se debrucem sobre este questionamento para que se possa dar visibilidade às pessoas com deficiência, no sentido de fazer lembrar que a escola é um lugar de formação humana. Como afirmado por Caldart (2004): Olhar a escola como um lugar de formação humana significa dar-se conta de que todos os detalhes que compõem o seu dia-a-

dia, estão vinculados a um projeto de ser humano, estão ajudando a humanizar ou desumanizar as pessoas. Quando os educadores se assumem como trabalhadores do humano, formadores de sujeitos, muito mais do que apenas professores de conteúdos de algumas disciplinas, compreendem a importância de discutir sobre suas opções pedagógicas e sobre que tipo de ser humano está ajudando a produzir e a cultivar.

Esta visão da escola como um sentido amplo que trabalhe a questão dos direitos, da participação, cooperação, luta e justiça, está intimamente ligada às questões da Educação Especial, uma vez que, a escola não deve ser apenas um lugar de conhecimentos formais, mas também um ambiente que ensine as pessoas a aceitarem as diferenças, diminuindo os preconceitos e trabalhando os valores de igualdade e respeito.

Referências

- Almeida, C. D., Guindani, J. F., & Sá-silva, J.r. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. In: Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, ano I, n.1, jul., 2009.
- Aranha, M. S. F. Inclusão Social. In: Manzini, E. J. (Org.) Educação Especial: Temas Atuais. Marília: Unesp Publicações, 2000.
- Brasil. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- Resolução CNE/CEB 04 de 02 de outubro de 2009.* Diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília: Ministério da Educação, 2009.
- Ministério da Educação. Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SEESP, 2008. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>.
- Bueno, J. G. S. Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 1993.
- Carvalho, M. B. W. B., & Sousa, A. J. L. Formação de Professores na Perspectiva da Educação Inclusiva e os Planos de Educação. Educação e Fronteiras On-Line, Dourados/MS, 5(14), 73-83, maio/ago. 2015. <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/3773>.
- Caldart, R. S. A Escola do Campo em Movimento. In: Arroyo, M. G., Caldart, R. S., Molina, M. C. Por uma Educação do Campo. Petrópolis: Vozes. 2004a, p.87-131.
- Caldart, R. S. Elementos para construção do Projeto político e Pedagógico da Educação do Campo. In: Molina, M. C., Jesus, S. M. S. A (orgs.). Contribuições para a 118 Construção de um Projeto Político de Educação do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo", 2004b, p.13-52. (Por Uma Educação do Campo, 5).
- Costa, M. C. S. Sentimentos de professores frente às dificuldades na prática da educação inclusiva de alunos com deficiência no ensino fundamental. Dissertação de Mestrado. PUC, São Paulo, 2007. Acesso em nov. 2020.
- Costa. M. V., Silveira, R. H., & Sommer, L. H. Estudos Culturais em educação e pedagogia. Revista Brasileira de Educação, n. 23, maio/ jul./ ago., 2003.
- Cury, C. R. J. Direito à diferença: um reconhecimento legal. Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 30, p.7-15, dez. 1999.
- Lourenço, É. Conceitos e Práticas para refletir sobre a Educação Inclusiva. Belo Horizonte: Autêntica editora/UFOP, (Série Cadernos da Diversidade) 2010.
- Flick, U. Uma introdução à pesquisa qualitativa: Bookman, 2004.
- Hall, S. Cultural studies and its theoretical legacies. In: Morley et all (org.). Stuart Hall – critical dialogues in cultural studies. Lodon; NewYork: Routledge, 1996.
- Jannuzzi, G. A luta pela educação do deficiente mental no Brasil: Editores Associados,1992.
- Maranhão. Plano Estadual de Educação: versão preliminar, 2013. <http://www.educacao.ma.gov.br/Documentos/PLANO%20ESTADUAL%20REVISADA.pdf>.
- Mazzotta. M. J. S. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas: Cortez, 1996.
- Mendes, E. G. Formação do professor e a política nacional de educação especial. Caiado, K., Jesus, D. M.
- Baptista, C. R. (Org.). Professores e Educação Especial: formação em foco: Mediação, 2011. v. 2.
- Monteiro, A. R. História da Educação: do antigo "direito de educação" ao novo "direito à educação". Cortez Editora: São Paulo, 2006.
- Rodrigues, O. M. P. R.; Maranhe, E. A. A história da inclusão social e educacional da pessoa com deficiência. In: Capellini, V. L.
- Rodrigues M. F., & Marcos O. M. P. R. históricos, conceituais, legais e éticos da Educação Inclusiva. São Paulo: MEC, 2010.
- Salaberry, n.t.m. *a apae educadora: na prática de uma unidade da APAE de Porto Alegre.* Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Porto Alegre, Porto Alegre, 2007.

Sá-silva, J. R. A construção de uma pedagogia dos manuais médicos: um olhar *queer* sobre os discursos médicos da homossexualidade no século XX. Revista Bagoas, n. 16, p. 111-136, 2017.

São Luís. Plano Municipal de Educação de São Luís – 2014/2023: Versão preliminar. http://www.saoluis.ma.gov.br/custom_files/File/PME%20-%20versao%20preliminar.pdf.

Severino, A. J. Metodologia do trabalho científico. (23ª. ed.) rev. e atual: Cortez, 2007.

Silva, T. T. O currículo como fetiche: a poética e a politicado texto curricular. – (2ª. Ed.): Autêntica, 2001.