

**Atuação docente na sala de recursos multifuncionais da rede municipal de Macapá/AP**

*Teacher activity in the multifunctional resources room of the municipal network of Macapá/AP*

Helen Cristiane Viana Alves  
Juliane Ap. de Paula Perez Campos  
**Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR**  
São Carlos- SP-Brasil

**Resumo**

O presente estudo teve como objetivo caracterizar a atuação docente em salas de recursos multifuncionais de escolas da rede municipal de ensino de Macapá. Consistiu em uma pesquisa de caráter qualitativo com cunho exploratório-descritivo, tendo como participantes seis professores que atuavam nas salas de recursos multifuncionais. A coleta de dados se deu por meio da aplicação de entrevista individual, sendo os dados analisados e organizados em eixos temáticos. Os resultados revelaram que: os professores atendiam a uma clientela bastante diversificada; a maioria das salas de recursos multifuncionais não dispunham de todos os recursos necessários ao atendimento dos alunos; em muitos casos o planejamento do atendimento dos alunos era realizado em parceria com os professores da sala de aula regular. É possível constatar, portanto, que os professores entrevistados têm uma concepção positiva da sua atuação na SRM, ainda que passem por dificuldades e desafios em sua prática docente e no cotidiano escolar, e entendem que ainda têm muito que aprender devido às diferentes deficiências e particularidades dos alunos PAEE. **Palavras-chave:** Educação Especial; Atuação docente; Sala de Recurso Multifuncional.

**Abstract**

The present study aimed to characterize the teaching performance in multifunctional resource rooms of schools of Macapá municipal school system. It consisted of a qualitative research with exploratory-descriptive nature, having as participants six teachers who worked in the multifunctional resource rooms. Data were collected through the application of individual interviews, and the data were analyzed and organized into thematic axes. The results revealed that: the teachers served a very diverse clientele; Most multifunction resource rooms did not have all the resources needed to serve students; In many cases, student service planning was done in partnership with the teachers in the regular classroom. Therefore, it is possible to verify that the teachers interviewed have a positive conception of their work in SRM, even though they have difficulties and challenges in their teaching practice and in their daily school life, and understand that they still have much to learn due to the different deficiencies and particularities PAEE students. **Key words:** Special education; Teaching performance; Multifunctional Resource Room.

## **Introdução**

A Educação Especial na perspectiva inclusiva é uma realidade, apesar dos entraves que ainda existem. Neste sentido, muitos têm empregado esforços para que as pessoas público-alvo da educação especial (PAEE) tenham seus direitos garantidos e matriculadas na rede pública de ensino. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008), considera-se como público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Conforme destacado no Decreto nº 7611 de 2011:

Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o **caput** serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

As pesquisas na área de Educação Especial sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) têm crescido, porém ainda há muito que ser investigado e um vasto caminho a ser percorrido na construção desse conhecimento.

O estudo de Santos et al. (2015) foi realizado nos municípios de Amargosa e Mutuípe, ambos no Estado da Bahia. Os resultados evidenciaram as angústias dos professores diante das dificuldades para realizarem seu trabalho, tais como: a falta de um lugar apropriado para o funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais e a ausência de parceria com os professores do ensino regular.

Damasceno e Pereira (2015) analisaram a organização do trabalho pedagógico e a relação entre as Salas de Recursos Multifuncionais e a sala de aula comum no município de Nova Iguaçu-RJ. Os resultados mostraram a falta de diálogo entre os professores do AEE e os professores da sala regular, a falta de planejamento coletivo e a prática excludente para com os alunos.

Pertile e Rosseto (2015) destacaram em seu estudo que é atribuída uma carga de responsabilidade muito grande sobre o professor que atua no AEE; carga essa, que não se direciona apenas para o ensino, mas que precisa dar conta de várias atividades organizativas e articuladoras que vão além do AEE.

Diante da quase ausência de produções científicas sobre a educação especial no estado do Amapá, surgiu o interesse em pesquisar a atuação docente nas salas de recursos multifuncionais da rede municipal de ensino em Macapá. Desse modo, uma questão central

foi elucidada: como se caracteriza a atuação dos professores nas salas de recursos multifuncionais nas escolas da rede municipal em Macapá?

Perante o exposto, o presente estudo teve como objetivo caracterizar a atuação docente em salas de recursos multifuncionais (SRM) de escolas da rede municipal de ensino de Macapá.

### **Método**

A pesquisa teve como referência a abordagem qualitativa com cunho exploratório-descritivo (SAMPLERI; COLLADO; LUCIO, 2006), com aprovação no Comitê de Ética da Universidade Federal de São Carlos. Os participantes foram informados sobre a proposta da pesquisa e assinaram os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido.

Foram participantes desta pesquisa seis professores (P1, P2, P3, P4, P5, P6) atuantes nas SRMs localizadas nas escolas da rede municipal de ensino em Macapá. A maioria dos participantes era do sexo feminino e a idade média foi 43 anos. A maioria dos participantes era graduado em Pedagogia e apenas P5 fez Licenciatura em História. Quanto à pós-graduação, destaca-se a formação *lato sensu* na área da educação especial; exceto P5 que não cursou pós-graduação. O tempo de atuação profissional dos professores foi em média 14 anos, sendo que o maior tempo de atuação foi 26 anos e o menor tempo de 03 anos. Como professores das SRMs, o tempo de experiência variou entre 02 a 10 anos.

Para a realização da coleta dos dados foi utilizado um roteiro semiestruturado aplicado junto aos professores, sendo composto por questões que focalizam a formação inicial e continuada, experiência com alunos da educação especial, concepções sobre inclusão escolar, práticas pedagógicas, condições de trabalho, dentre outros aspectos. As entrevistas foram realizadas nas dependências das escolas da rede municipal de ensino, com exceção de uma que ocorreu na residência do participante e outra na residência da pesquisadora; sendo as informações gravadas, posteriormente analisadas e categorizadas.

Após a transcrição das repostas dos participantes, os dados foram analisados e categorizados. Todo o material foi tabulado e organizado em categorias (FRANCO, 2008, p. 58).

### **Resultados e discussão**

Os resultados descritos tratam sobre a atuação do professor de educação especial nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), sendo os mesmos organizados nas seguintes temáticas: (a) Caracterização do público que recebe atendimento educacional especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais; (b) Condições de funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais; (c) Organização e atuação docente no atendimento educacional especializado na nas Salas de Recursos Multifuncionais.

**Caracterização do público que recebe atendimento educacional especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais**

Todos os professores participantes atendiam alunos em Salas de Recursos Multifuncionais do tipo 1, conforme pode ser observado no Quadro 02

Quadro 02: Identificação dos alunos PAEE e formas de atendimento na SRM ofertados pelos professores participantes.

Participantes	Público que atende no AEE	Alunos atendidos pelo professor entrevistado	Forma de atendimento
P1	DI, DA, TDAH, dislexia, Autismo	7	Individual, Duplas
P2	Autismo, Síndrome de Goldenhar	2	Individual
P3	DI, Autismo	4	Individual
P4	DI, Autismo	6	Individual, Duplas
P5	DI, DA, TDAH, Autismo, Paralisia Cerebral	6	Individual
P6	DI	4	Individual, duplas

FONTE: Dados fornecidos pelos participantes.

Entre o público-alvo atendido pelos professores participantes da pesquisa, 83% dos professores atendem os alunos com deficiência intelectual e alunos com autismo. Além destes, são atendidos alunos com deficiência auditiva, dislexia, TDAH, paralisia cerebral e com síndrome de Goldenhar. Destacam-se os participantes P4, P5 e P1 que atendiam um número maior de alunos com diferentes especificidades, o que cabe questionar se estes professores estão aptos e capacitados a atenderem um público tão diversificado.

Neste aspecto, a maioria dos entrevistados sente-se capacitados para atuarem nas SRM; no entanto, entendem que ainda tem muito o que aprender em decorrência das diferenças e das especificidades de cada aluno.

*Sim me considero agora eu sei que falta muito ainda pra eu melhorar também porque a gente tem também nossas falhas, mas a gente sempre busca trabalhar da melhor forma possível pra atender os alunos. (P1)*

*Olha é como eu te falei que cada criança é um mistério pra gente, entendeu? Assim, quando a gente começa a atender é que a gente vai, a gente faz um estudo de caso, né. A gente verifica vários, a gente tem o questionário. Primeiramente com a família que a gente faz esse estudo. A gente faz todo levantamento daquele aluno. Mas tu só vai saber trabalhar com ele quando tu convive, começa a ter aquele contato com o aluno, entendeu? Então eu digo assim, eu vou me preparando de acordo com a necessidade deles, porque é incrível como muda de um para o outro. E aí a gente não pode dizer assim como o professor da sala de aula, ele faz o plano dele, né. Ah, eu vou trabalhar as vogais. O meu aluno eu não posso fazer isso. Eu tenho que ver o que é que ele vai precisar. Que tipo de atividade eu viu fazer pra ele, mas isso aí de acordo com o contato. À vezes ele evolui rápido, né. Às vezes não. Ele estagna ali, então a gente tem que ficar procurando formas, meios de consegui fazer esse aluno caminhar. (P2)*

*Sim, mas ainda tenho muito que aprender pois cada aluno é um público diferente. (P3)*

*Como é uma área com especificidades diversas em alguns momentos eu me sinto, me sinto incapacitado em algumas áreas específicas. (P4)*

*Sim, eu percebo a cada ano, a cada aluno eu percebo um novo desafio. Pela diferença, né... de cada um, pelas características de cada um, eu percebo, eu me empenho diante destes desafios. (P5)*

*Sim, me considero sim, porque o que eu aprendi na faculdade na parte teórica, apesar da experiência que eu não tenho, mas eu me sinto capacitado e eu gosto dali, de atuar nessa área da educação especial. (P6)*

Tais achados contradizem os achados do estudo de Pasion, Mendes e Cia (2017) cujo objetivo foi analisar a opinião dos professores de SRM em relação à sua formação e atuação docente. O estudo contou com a participação 1202 professores de SRM das redes municipais de ensino de 20 estados em mais de 150 cidades. Dentre os achados, verificou-se que 7,5% dos participantes apontaram sentirem-se completamente aptos a atuarem na SRM, enquanto 43,6% disseram sentirem-se parcialmente aptos.

Frente a este cenário, faz-se necessário atenção à formação dos professores atuantes na SRM. Além dos conhecimentos específicos inerentes às atividades desenvolvidas na SRM. É necessário estabelecer um espaço exclusivo para cuidar da formação do professor para essa modalidade de ensino, ou então essa área continuará desprotegida e de nada adiantará o que dispõe nos documentos e nas literaturas educacionais inclusivas nos dias de hoje (SAVIANI, 2009).

De acordo com Rosseto (2015), a formação do professor que trabalha no AEE precisa ser instrumentalizada para que dê conta de várias atividades que exigem conhecimento específico, considerando que são diversas as ações que deve desempenhar dentro de cada área que compõe o alunado da SRM.

Complementando, Alves (2015), em estudo sobre o Atendimento Educacional Especializado na rede municipal de Uberlândia-MG, aponta é séria a questão da formação, tanto inicial quanto a continuada. De acordo com os relatos dos professores, existe a necessidade de uma formação continuada que desponte a diferença humana e transponha a participação de alunos com deficiência na escola.

Como podemos observar essa forma de atendimento é recorrente nas SRM distribuídas pelo Brasil. No trabalho de Ferreira e Costa (2016) que teve como objetivo descrever e analisar aspectos do AEE em salas de recursos multifuncionais das escolas municipais de uma cidade do sudoeste baiano pode-se constatar que o atendimento dos alunos do AEE nas SRM é realizado de forma individual, em duplas, ou ainda em trios. Verificamos essa mesma organização na pesquisa de Nozu e Bruno (2016), que teve como

objetivo analisar a organização e o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado ofertado nas Salas de Recursos Multifuncionais da rede estadual e municipal de ensino de Parnaíba/MS. Os resultados mostraram que:

Na rede estadual, o critério básico para organização dos agrupamentos do AEE é a natureza da condição e a faixa etária, ou seja, são formados com alunos em idades próximas que apresentam a mesma natureza de deficiência (intelectual, visual, auditiva). Porém, outros critérios também foram elencados pelos professores, para a composição dos grupos, tal qual o sexo [...] e as necessidades educacionais semelhantes [...] (NOZU; BRUNO, 2016, p. 238).

Na organização do AEE os documentos orientadores recomendam que os alunos podem ser atendidos em pequenos grupos. Todavia, Mendes e Tannús-Valadão (2015) pontuam que uma das dificuldades para o “enturmamento” dos alunos está na dificuldade de organizar o atendimento com deficiências e nível de desempenho tão diferentes.

#### **Condições de funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais**

Em relação aos recursos disponíveis na SRM para o atendimento dos alunos, 50% dos entrevistados responderam que a SRM não dispõe de todos os recursos necessários para o bom desenvolvimento do trabalho.

Tabela 01: Recursos disponíveis nas SRM, segundo os professores participantes.

<b>Sala equipada com os recursos que julga necessários para a realização do trabalho</b>	<b>Frequência de resposta (n=6)</b>	<b>Frases ilustrativas</b>
<b>Sim</b>	3	<i>Sim. Impressora, scanner, 2 computadores, notebooks, jogos pedagógicos variados (P3)</i>
<b>Não</b>	3	<i>Não são suficientes, porque quando se passa pra essa questão de recursos, na verdade a gente trabalha mais com nossos próprios recursos, né. Eu confecciono muitos jogos. Aqui a gente não tem internet, a minha internet que eu uso é pessoal, entendeu? Então em termos de recursos quase nada. Inclusive esse ano pra tu ter noção, nós não ganhamos uma resma de papel, por exemplo, uma cartolina. Nada, a gente não tem nada. Aí tem o computador, tem o notebook, mas não tem internet, entendeu? Então a impressora nossa não funciona, tudo o que eu faço eu imprimo na minha casa, né. Commeus recursos (P2)</i>

FONTE: Dados entrevista (2017).

A angústia expressada pelos professores sobre a falta de recursos e materiais representa também a realidade de outras regiões brasileiras. Fumes et al (2015) investigaram sobre o funcionamento das salas de recursos multifuncionais na rede municipal de educação de Maceió- AL, sendo a pesquisa realizada com 36 professores da cidade de Maceió e de outros municípios circunvizinhos. De acordo com os dados, as professoras participantes sinalizaram que as precárias condições do espaço físico e dos recursos pedagógicos e materiais eram um dos fatores que limitavam o desenvolvimento do AEE. Os materiais existiam, porém, não havia manutenção dos mesmos e em alguns casos não houve sequer a instalação do material recebido.

É o caso também das escolas em Marabá investigadas por Oliveira, Oliveira e Rabelo (2015) onde os professores entrevistados também se queixam da falta de equipamentos e recursos na SRM.

Outro aspecto relevante está relacionado ao manejo dos materiais que são disponibilizados na SRM. Os estudos de Anjos et al (2015) retratam que na SRM em Belém-PA existe recursos e materiais disponíveis, porém, muitos desses equipamentos são pouco utilizados porque nem mesmo o próprio professor do espaço sabe manuseá-los.

### **Organização e atuação docente no atendimento educacional especializado na Sala de Recurso Multifuncional**

Todos os entrevistados realizam o planejamento baseado na necessidade individual de cada aluno.

*O planejamento é feito por bimestre e através de uma ficha. E temos o plano diário que é o plano que agente montou no caderno. Tiramos as xerox das atividades que a gente vai fazer. O plano diário a gente faz por semana, toda sexta-feira que é o nosso planejamento, eu com a outra professora a gente senta pra organizar no nosso caderno que é esse, que é o diário, mas tem o planejamento que ele é bimestral que é com a professora do regular. (P1)*

*A gente faz o estudo de caso e é uma coisa que eu me preocupo muito e faço a pergunta para a mãe, né. O que é que ela quer com o filho dela? O que é que ela quer que o filho alcance? O que é que ela acha que o filho dela tá precisando? Depois que a gente faz todo esse levantamento, a gente vem com o professor da sala de aula, verifica na sala de aula também essa situação de como o aluno está. O que é que ele precisa. Dentro do que a mãe, do que a escola, do que o professor tá pretendendo, do que a criança tá necessitando a gente faz o planejamento. A gente revê, faz de 6 em 6 meses...o que eu pretendo alcançar com o aluno. Eu faço por semestre. (P2)*

*É feito mensalmente junto com os professores que atendem o aluno no regular. As atividades são montadas de acordo com aquilo que é trabalhado em sala de aula regular. (P3)*

*Eu tenho um suporte de informações por parte dos professores desses alunos, mas basicamente o planejamento é feito individualmente em cima dessas informações, desse feedback que eu tenho do professor. (P4)*

*A gente participa do planejamento da sala de aula regular, uma via desse planejamento fica conosco e nós fazemos também o nosso planejamento do AEE, casando esse planejamento da sala regular com a deficiência do aluno (...). Aqui na escola a gente tem recebido bastante apoio da coordenação pedagógica em relação à construção desse planejamento e a gente percebe que existe essa necessidade haja vista que cada aluno tem uma deficiência, cada aluno está num nível e cada aluno tem suas particularidades e necessidades de desenvolver as habilidades. Então a gente tem que casar esses dois planejamentos e é flexível. Esse planejamento ele tem que ser flexível. Às vezes a gente não consegue avançar, então nós voltamos, lançamos novas estratégias, mudamos a metodologia. É um desafio, mas é um desafio possível. (P5)*

*Bom, eu faço meu plano em casa, né...e parte dele fica em casa e o resto eu faço junto com a professora do regular, eu faço o feedback lá com elas para saber qual é a dificuldade que o aluno tem em sala de aula. (P6)*

Entre os entrevistados quatro professores declararam que executam o planejamento junto com o professor do ensino regular enquanto dois constroem o planejamento sozinhos, pautado nas informações coletadas com os pais e professores dos alunos.

Esse é um aspecto que também percebemos no trabalho de Garcia e Rocha (2018) que investigaram a organização da SRM em uma escola de Belém-PA. Os resultados apontaram para a construção de um planejamento interligado entre os professores da SEM e os professores da sala regular. Galvão e Miranda (2015) descrevem que a relação da SRM com a sala de aula do ensino comum é um processo em construção nas escolas em Salvador-BA; pois, embora ocorra uma parceria crescente entre os professores de ambas as salas, ainda precisa ser melhor articulada.

Já no relato dos professores de outros municípios brasileiros, o que se observa é uma imensa dificuldade de articulação entre os professores da SRM e os professores da sala de aula de ensino comum, como podemos constatar na pesquisa de Damasceno e Pereira (2015). De acordo com o relato das professoras de Nova Iguaçu-RJ é muito difícil estabelecer um planejamento pedagógico entre a SRM e a sala de aula comum. O planejamento não acontece porque no entendimento dos professores do ensino comum, os professores da SRM têm a responsabilidade exclusiva em realizar esse planejamento (DAMASCENO; PEREIRA, 2015).

Complementando, temos também a pesquisa de Duboc e Ribeiro (2015) que teve como objetivo analisar a organização, as práticas e as concepções subjacentes ao AEE oferecido nas SRMs. Os dados coletados trazem a indicação de que o planejamento é

somente de acordo com aquilo que o professor da SRM concebe e considera em relação à necessidade do aluno PAEE.

Os registros mencionados sobre a elaboração do plano do AEE confirmam os apontamentos de Mendes e Tannús-Valadão (2015):

Em relação à elaboração do Plano do AEE, os professores especializados apontaram que esse planejamento é feito, na maioria das vezes, pelo professor da SRM, de forma isolada. Há dificuldades sérias de articulação entre o professor da SRM e os demais professores regentes, porque não há oportunidade de tempo conjunto para esse planejamento, além de faltar compartilhamento de oportunidades em relação aos alunos do PAEE, predominando a compreensão de que a responsabilidade pelo ensino dos “alunos da inclusão” é do professor da SRM (MENDES; TANNÚS-VALADÃO, 2015, p. 508 e 509).

Para que isto seja viabilizado, é imprescindível a parceria entre os profissionais e a compreensão de que as necessidades dos alunos precisam ser supridas e essa responsabilidade cabe tanto ao professor da SRM quanto ao professor regente da classe de ensino regular.

Sobre a parceria da coordenação pedagógica e outros profissionais da escola no planejamento das atividades realizadas na SRM, somente P5 declarou que existe parceria com a coordenação pedagógica. Seguem algumas frases ilustrativas:

*Sempre em parceria. Às vezes quando nós não construímos juntos, mas a gente no final, a gente mostra pra coordenação, recebe dicas, às vezes a gente faz junto, mas sempre com apoio, sempre, sempre com a parceria. (P5)*

Com exceção de um professor, todos os demais declararam que realizam a articulação entre os conteúdos trabalhados na sala de aula comum e os trabalhados na SRM. Tal afirmação pode ser observada nas falas de P1 e P3 quando relatam que:

*O professor faz o planejamento dele anual e a gente em cima desse planejamento o professor também faz o nosso, resumindo alguns conteúdos pra trabalhar com aquele aluno. Depois é feito o planejamento bimestral e também é feita a adaptação de algumas atividades. A gente faz a adaptação das provas dos alunos que as professoras passam pra gente e aí a gente senta no dia do nosso planejamento e monta em conjunto essa adaptação da prova. (P1)*

*[...] que o currículo da SRM acompanha os temas trabalhados em sala de aula. (P3)*

No que diz respeito ao currículo escolar trabalhado na SRM, 50% dos entrevistados afirmaram que desconhecem ou que não existe um currículo específico para o AEE. Os

demais declaram que o currículo vai sendo estruturado no decorrer do ano letivo e somente P1 executa o currículo no início do ano letivo de acordo com as necessidades dos alunos.

P4 afirma que apesar de não haver um currículo específico para o AEE

*[...] o currículo que é trabalhado na sala regular tem uma espécie de suporte aqui na sala do atendimento educacional especializado, porém, não necessariamente direcionado aos conteúdos, mas às dificuldades dessas crianças [...]* (P4)

Ao se referir a currículo específico, leva-nos a presumir que P4 e os demais professores estão se reportando aos conteúdos que devem ser trabalhados no AEE.

Sobre os conteúdos que devem ser trabalhados na SRM, os documentos não apresentam orientações claras e específicas. Existe apenas um quesito na Nota Técnica nº 11/2010 que recomenda ao professor do AEE:

Desenvolver atividades próprias do AEE, de acordo com as necessidades educacionais específicas dos alunos: ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras para alunos com surdez; ensino da Língua Portuguesa escrita para alunos com surdez; ensino da Comunicação Aumentativa e Alternativa – CAA; ensino do sistema Braille, do uso do soroban e das técnicas para a orientação e mobilidade para alunos cegos; ensino da informática acessível e do uso dos recursos de Tecnologia Assistiva – TA; ensino de atividades de vida autônoma e social; orientação de atividades de enriquecimento curricular para as altas habilidades/superdotação; e promoção de atividades para o desenvolvimento das funções mentais superiores (BRASIL, 2010, p. 5).

As orientações contidas no documento estão relacionadas especificamente às limitações associadas à deficiência do aluno ou aos aspectos ligados ao enriquecimento curricular dos alunos com altas habilidades/ superdotação. Neste aspecto, os relatos dos professores evidenciam que os mesmos desconhecem quais os conteúdos que deverão ser trabalhados na SRM.

Rosseto (2015) ao discorrer sobre a atividade pedagógica docente do AEE na SRM e ao analisar os documentos supramencionados, traz os seguintes apontamentos:

Percebe-se que, nos documentos citados, as atribuições compreendem várias atividades organizativas e articuladoras dentro do espaço escolar e, possivelmente, fora dele. Reiteramos a preocupação em relação às atividades do AEE, no que se refere à redução da atividade de ensino e à omissão completa do trabalho com os conteúdos escolares. [...] temos, assim, um indicativo que nos permite inferir que as proposições para o trabalho docente na SRM carregam em si uma descaracterização da atividade do professor, pois o ensino é secundarizado nas normativas que organizam o setor (ROSSETO, 2015, p. 106).

A omissão dos documentos quanto aos conteúdos nos remete à impressão de que o trabalho docente é deixado em segundo plano, dando prioridade às atividades organizacionais e articuladoras do professor para que a política inclusiva seja implementada nas escolas.

De uma maneira geral o trabalho realizado com esses alunos é organizado de acordo com o perfil de cada um. Com exceção de P3 que declarou que “as atividades são relacionadas ao tema desenvolvido na escola”, os demais professores consideram na elaboração e no desenvolvimento das atividades as dificuldades, habilidades e deficiência do educando. A partir daí, busca-se quais estratégias deverão ser utilizadas para estimular e desenvolver o processo de ensino e aprendizagem do aluno.

Todos os entrevistados declararam que desenvolvem atividades relacionadas à coordenação motora. P4 e P5 declararam que desenvolvem também atividades direcionadas para habilidades de atenção, de concentração, de raciocínio lógico, memória, percepção visual e temporal e atividades que estimulam a oralidade. P5 desenvolve ainda atividades relacionadas à vida diária do aluno.

*Então as atividades, se ele tem dificuldade eu vou dá um exemplo do que tem autismo tem dificuldade da coordenação motora aí nós criamos umas atividades que no caso ele risca, ele cobre, ele risca, depois ele apaga até a gente chegar, que o nosso objetivo era pra ele transcrever palavras e agora que ele já tá conseguindo transcrever, então assim é montado em cima das dificuldades do aluno as atividades. Aí a maioria das atividades é atividades de...que a gente usa jogos com sucatas, se ele tem dificuldades de cores a gente vai trabalhar cores e formas usando a sucata, pinturas. (P1)*

*A gente procura verificar o nível de cada aluno e a partir desse nível é que a gente vai fazendo as atividades. Por exemplo, se ele precisar da coordenação motora fina ou da coordenação motora grossa, de, de caminhar, por exemplo, um dos meus alunos tem muita dificuldade nisso. E aí a gente faz esse levantamento e vai trabalhando, fazendo jogos. Eu uso muitos jogos pra tentar desenvolver essa questão e assim vou levantando o que é que ele precisa. É da socialização? É se eu vou trabalhar as cores? As formas? Tudo eu vou verificando o andamento com ele, entendeu? E aí eu de acordo com essa necessidade é que eu vou organizando, tá. (P2)*

*Pinturas, jogos, atividades lúdicas no computador. As atividades são relacionadas ao tema desenvolvido na escola. (P3)*

*Primeiro é feito um diagnóstico do perfil desse aluno e em cima dessas habilidades e dificuldades desse aluno são trabalhadas as atividades de acordo com esse perfil, então na maioria das atividades o atendimento é direcionado pra habilidades de atenção, de concentração, de memória, de raciocínio lógico, atividades, atividades lúdicas, jogos virtuais, nesse sentido. O trabalho realizado com esses alunos, eles acontecem,...existe a questão do planejamento,...é...e diante,...diante do perfil de cada aluno nós tentamos*

*adaptar as atividades, jogos de,...também atividades físicas e diante da, da deficiência mesmo de cada aluno a gente vai tentando adequar cada atividade: atividade de coordenação motora ou de percepção visual, dependendo da necessidade da deficiência de cada aluno nós vamos tentando adaptar as atividades a nível de cartazes, de jogos, níveis de, de atividades mesmo de coordenação motora ampla, fina. A gente vai tentando adaptar essas atividades em busca de atender a necessidade daquela criança, de desenvolver a habilidade daquela criança. (P4)*

*Olha nós realizamos atividades de concentração, de memorização, atividades que estimulem a oralidade. Nós cantamos músicas, trabalhamos trava-língua, trabalhamos atividades que estimulam a coordenação motora. Percepção temporal que é extremamente importante pra eles, né. Atividades também que estimulem a autonomia deles, até mesmo questão monetária. Tentamos trabalhar esses fatores de até mesmo de saber falar no telefone. São várias atividades que nós trabalhamos com esses alunos. E atividades de leitura também, atividades é...de escrita do nome, questões voltadas pra família, atividades de matemática e atividades da vida diária do aluno. (P5)*

*Na sala do AEE a gente trabalha dentro das deficiências que eles têm. Eu trabalho com eles assim, na questão da escrita, na questão de computador, eu uso lá esses métodos que a gente pode usar lá, né. E também com jogos, e principalmente com jogos da memória. (P6)*

Na pesquisa de Duboc e Ribeiro (2105) que investiram a organização da SRM em Feira de Santana na Bahia, ao indagarem sobre as práticas desenvolvidas na SRM os professores destacaram as seguintes atividades: artes; jogos de estímulo à memória, de reconhecimento e de percepção de regras e limites, de criação de vínculo socioafetivo; dança; leitura e escrita; teatro de fantoches; produção textual; desenho; atividades para estimular a percepção tátil; o estudo do Braille e do soroban; LIBRAS para os alunos surdos e uso de recursos específicos para cada deficiência; entre outras.

Anache et al. (2015) relatam que as atividades desenvolvidas na SRM em Campo Grande-MS compreendem: conceito de cores; desenhos; música; arte; jogos que envolvem o raciocínio lógico; produção textual; cantigas; sequência lógica; jogo da memória, e outros.

Percebemos que, em geral, essas atividades estão desarticuladas com o trabalho desenvolvido na sala de aula regular. Contudo, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008) orienta que ao longo de todo processo de escolarização, o AEE deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum.

A avaliação e registro de desempenho dos alunos eram feitos por intermédio de relatórios onde lançavam os avanços e dificuldades do aluno. Com exceção de P1, todos os demais entrevistados faziam o relatório semestralmente. P1 e P2 avaliavam os alunos junto com o professor da sala regular. P4 e P6 realizavam o registro diário sobre o desempenho

do aluno, em relação à atividade desenvolvida e com base nestas anotações era construído o relatório do educando.

*Porque a avaliação como eu falei, né. A professora dele monta a avaliação, a forma dela avaliar lá a turma dela e aí ela passa pra gente aquela atividade mesmo do regular, aí em cima daquela atividade a gente vai adaptar por exemplo pro meu do aluno do 3º ano que ele tem autismo aí eu vou adaptar a provinha só pra ele, entendeu? Então é feito depois, a professora avalia ela mesma vai dar a nota pra essa avaliação que ele fez, ela vai avaliar, vai dar uma pontuação lá, e também é feito um relatório da professora do regular por bimestre e é feito um relatório também do AEE por bimestre. (P1)*

*A gente faz os relatórios, né. Esse meu relatório é tudo o que o aluno apresenta de diferente eu já vou anotando, né. Eu já tenho meu caderno, eu já vou colocando lá, o que ele fez, porque às vezes ele surpreende. Às vezes tu pensa assim que ele não tá nem te vendo e do nada ele sai ali com uma coisa que tu trabalhou, que tu pensou que ele não tinha visto e ele já aprendeu, entendeu? Então a gente faz o relatório e semestralmente a gente vai naquele planejamento, pra verificar ali o que foi que eu me propus a trabalhar, como eu alcancei? O que eu alcancei? O que falta eu alcançar, entendeu? (P2)*

*Através de relatório semestral. (P3)*

*Todo atendimento é feito um acompanhamento, eu coloco as anotações do desempenho desse aluno de acordo com a atividade que eu trabalhei durante o dia e semestralmente é construído um relatório desse aluno de acordo com as especificidades da deficiência desse aluno. (P4)*

*Geralmente sentamos juntos, o professor do AEE e o professor da sala regular e nós avaliamos juntos. Geralmente isso tem acontecido, tem dado certo e é nesse momento que nós professores do AEE passamos também pro professor da sala de aula regular uma visão melhor, um esclarecimento maior a respeito daquela deficiência. O que às vezes o professor até...eles não viam como um avanço (o professor da sala de aula regular), ele não aquele pequeno avanço do aluno como algo significativo, mas quando nós sentamos juntos, planejamos juntos, avaliamos juntos aquele aluno, eles já veem com outros olhos. Eles já veem aquele pequeno avanço como na verdade um avanço significativo e dessa forma acontece a avaliação desses alunos. E tem mais que eu ia esquecendo, além desse momento que nós temos a gente encerra todo esse processo, né...com um relatório semestral, que a gente faz um relatório semanal relatando todos os avanços, dificuldades desses alunos (P5)*

*Eu faço um registro deles diário pra que no final é...no semestre lá, quando termina o semestre eu faço semestral é... a avaliação deles pra poder avaliar ele, pra ver se esse aluno se ele avançou, se ele retrocedeu, ou se ele continua na mesma posição. (P6)*

Em síntese, os professores faziam o registro diário do desempenho do aluno e, com base nessas anotações, realizavam a avaliação da aprendizagem dos educandos, registradas em relatórios semestrais.

As diretrizes do MEC orientam que na escola, a avaliação do aluno PAEE deve ocorrer em momentos e ambientes diferentes. O professor do AEE deve observar o aluno no recreio, nas atividades realizadas na biblioteca, na organização e gestão da sala de aula regular e na SRM. Nesta avaliação, o professor deverá considerar os diferentes aspectos que implicam no desenvolvimento do aluno (BRASIL, 2010).

De acordo com Valentim (2011) a avaliação da aprendizagem deve identificar o potencial de aprendizagem dos alunos, indicar suas necessidades e oferecer subsídios para a elaboração do planejamento e da prática pedagógica do professor. Milanesi (2012) aponta em seus estudos que as avaliações realizadas pelos professores do AEE ocorrem na SRM e são registradas na forma de um relato onde é descrito como está se desenvolvendo a aprendizagem do aluno.

A partir do que foi apresentado é possível constatar que os professores entrevistados têm uma concepção positiva da sua atuação na SRM, ainda que passem por dificuldades e desafios em sua prática docente e no cotidiano escolar, e entendem que ainda têm muito que aprender devido às diferentes deficiências e particularidades dos alunos PAEE.

### **Considerações finais**

A presente pesquisa objetivou caracterizar a atuação docente em salas de recursos multifuncionais de escolas da Rede Municipal de Ensino em Macapá-AP. Diante dos dados coletados foi possível constatar que entre o público alvo atendido na SRM a maioria é alunos com deficiência intelectual, os demais estão incluídos em outras categorias de deficiência, além dos alunos que não fazem parte do público alvo, mas que estão matriculados no AEE e frequentam a SRM.

Frente a isto, podemos indagar como tem sido configurado os espaços da SRM, bem como a diversidade das especificidades dos alunos atendidos. Além da extensiva lista de atribuições delegadas a esse professor, recai sobre ele ainda, a falta de clareza na legislação em relação ao trabalho que deve ser desenvolvido junto ao aluno PAEE na SRM.

As vozes dos professores evidenciaram que eles têm compreensão do papel que devem desempenhar nas SEM, pois, há o empenho no sentido de suprir as necessidades dos alunos. No entanto, faz-se necessárias ações advindas do poder público Estadual e Municipal que possibilitem a formação continuada em serviço para esses professores, onde sejam contempladas as demandas voltadas à inclusão escolar.

É de fundamental importância, portanto, que outros estudos sejam desenvolvidos dentro desta temática, para que as práticas docentes sejam compartilhadas com intuito de melhorar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos PAEE na SRM, e que as angústias expressadas nas vozes dos professores de alguma forma sejam ouvidas.

### Referências

ALVES, C. B. **Atendimento educacional especializado na rede municipal de Uberlândia**: implantação, organização e desenvolvimento. 2015. 172 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

ANACHE, A. A. et al. Atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais nos municípios de Campo Grande, Parnaíba e Dourados. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana; TANNÚS-VALADÃO, Gabriela. **Inclusão escolar em foco**: organização e funcionamento do atendimento educacional especializado. São Carlos: Marquezine & Manzini / ABPEE, 2015. Cap. 2. p. 67-92. (Observatório Nacional de Educação Especial vol. 4).

ANJOS, H. P. et al. Atendimento educacional em salas de recursos multifuncionais de escolas da rede municipal de Belém - PA. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana; TANNÚS-VALADÃO, Gabriela (Org.). **Inclusão escolar em foco**: organização e funcionamento do atendimento educacional especializado. São Carlos: Marquezine & Manzini / ABPEE, 2015. Cap. 3. p. 93-114. (Série Observatório Nacional de Educação Especial).

BRASIL. **Decreto nº 7.611** de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm)>. Acesso em 20 mar 2017.

BRASIL. **Nota Técnica – SEESP/GAB/N. 11/2010**. Orientações para a institucionalização da oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. SEESP/MEC, 2010.

BRASIL. Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007. In: **Marcos Político-Legais da Educação Especial: na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010. 72p.

DAMASCENO, A. R.; PEREIRA, A. S. Organização do trabalho pedagógico: experiências/interfaces entre a sala de recursos multifuncionais (SRM) e sala comum/regular no município de Nova Iguaçu/RJ. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana; TANNÚS-VALADÃO, Gabriela (Org.). **Inclusão escolar em foco**: organização e funcionamento do atendimento educacional especializado. São Carlos: Marquezine & Manzini / Abpee, 2015. Cap. 15. p. 331-350. (Série Observatório Nacional de Educação Especial).

DUBOC, M. J. O.; RIBEIRO, S. L. As Salas de Recursos Multifuncionais: Organização, Concepções e Práticas em Feira de Santana - BA. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana; TANNÚS-VALADÃO, Gabriela (Org.). **Inclusão escolar em foco: organização e funcionamento do atendimento educacional especializado**. São Carlos: Marquezine & Manzini / Abpee, 2015. Cap. 6. p. 163-176. (Observatório Nacional de Educação Especial vol. 4).

FERREIRA, N. C. S.; COSTA, C. S. L. A concepção de professores sobre o atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 2, p. 23-36, 2016. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/1425/485>. Acesso em: 24 mar. 2018.

FRANCO, M. L. P.B. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.

FUMES, N. L. F. et al. O funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais na Rede Municipal de Educação de Maceió – AL. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana; TANNÚS-VALADÃO, Gabriela (Org.). **Inclusão escolar em foco: organização e funcionamento do atendimento educacional especializado**. Série: Observatório Nacional de Educação Especial. Volume, 4. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015, Cap. 85. p. 137-162.

GALVÃO, N. C. S. S.; MIRANDA, T. G. A Organização do Trabalho Pedagógico nas Salas de Recursos Multifuncionais em Salvador - BA. In: MENDES, E. G.; CIA, F.; TANNÚS-VALADÃO, G. (Org.). **Inclusão Escolar em foco: organização e funcionamento do atendimento educacional especializado**. Série: Observatório Nacional de Educação Especial. Volume, 4. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015, Cap. 8. p. 195-214.

GARCIA, D. C. S.; ROCHA, G. O. R. O funcionamento e a organização da sala de recurso multifuncional (SRM) da EMEIEF Rotar junto aos alunos em situação de deficiência do ciclo I. **Colóquio Luso-Brasileiro de Educação-COLBEDUCA**, v. 3, 2018. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/search/authors/view?firstName=Daniel&middleName=Cristina%20Salgado&lastName=Garcia&affiliation=&country=BR>>. Acesso em: 14 jun. 2018.

MENDES, E. G.; TANNÚS-VALADÃO, G. Organização e funcionamento do atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais: o que as evidências indicam ?. In: MENDES, E. G.; CIA, F.; TANNÚS-VALADÃO, G. (Org.). **Inclusão escolar em foco: organização e funcionamento do atendimento educacional especializado**. São Carlos: Marquezine & Manzini / Abpee, 2015. Cap. 24. p. 501-519. (Série Observatório Nacional de Educação Especial).

MILANESI, J. B. **Organização e Funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais em um Município Paulista**. 2012. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

NOZU, W. C. S.; BRUNO, M. M. G. Organização e Funcionamento das salas de recursos multifuncionais na rede pública de ensino de Parnaíba/MS. **Interfaces da Educação**, Parnaíba, v. 7, n. 19, p. 226-250. 2016. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/1018>>. Acesso em: 13 mai. 2018.

OLIVEIRA, A. P.; OLIVEIRA, I. A.; RABELO, L. C. C. Atendimento educacional em salas de recursos multifuncionais de escolas da rede municipal de Marabá - PA: organização, concepções e práticas em Feira de Santana - BA. In: MENDES, E. G.; CIA, F.; TANNÚS-VALADÃO, G. (Org.). **Inclusão escolar em foco: organização e funcionamento do atendimento educacional especializado**. São Carlos: Marquezine & Manzini / Abpee, 2015. Cap. 4. p. 115-137. (Observatório Nacional de Educação Especial vol. 4).

PASIAN, M. S.; MENDES, E. G.; CIA, F. Aspectos da organização e funcionamento do Atendimento Educacional Especializado: um estudo em larga escala. **Educação em Revista**, v. 33, 2017. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982017000100111&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982017000100111&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 12 fev. 2018.

PERTILE, E. B.; ROSSETTO, E. Trabalho e formação docente para o atendimento educacional especializado. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 10, n. 4, p. 1186-1198, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6219>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

ROSSETTO, E. Formação do professor do atendimento educacional especializado: a Educação Especial em questão. **Revista Educação Especial**, v. 28, n. 51, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/issue/view/867>>. Acesso em 21 fev. 2018.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodologia de Pesquisa**. 3ª edição. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SANTOS, E. R. L. et al. Funcionamento das salas de recursos multifuncionais dos municípios de Amargosa e Mutuípe - BA. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana; TANNÚS-VALADÃO, Gabriela (Org.). **Inclusão escolar em foco: organização e funcionamento do atendimento educacional especializado**. São Carlos: Marquezine & Manzini / Abpee, 2015. Cap. 9. p. 215-228. (Série Observatório Nacional de Educação Especial).

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, jan./abr., p. 143-155, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2018.

VALENTIM, F. O. D. **Inclusão de alunos com deficiência intelectual: considerações sobre avaliação da aprendizagem escolar** Mestrado. 2011. 143 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2011.

### **Sobre as autoras**

#### **Helen Cristiane Viana Alves**

Licenciada em História pela Universidade Federal do Amapá - UNIFAP (2014), Especialista em Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo - UNISAL (2017), e Mestre em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar (2018). Atualmente é professora de Educação Especial na rede pública estadual do Amapá. E-mail. [helenvianabrasil@gmail.com](mailto:helenvianabrasil@gmail.com) Orcid <https://orcid.org/0000-0002-2127-2916>

#### **Juliane Ap. de Paula Perez Campos**

Mestre e Doutora em Educação Especial/ UFSCAR. Professora Associada I do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Departamento de Psicologia, Universidade Federal de São Carlos. E-mail: [jappcampos@gmail.com](mailto:jappcampos@gmail.com) Orcid <https://orcid.org/0000-0003-0789-808X>

Recebido em: 01/04/2019

Aceito para publicação em: 05/05/2019