

## A PRÁTICA PEDAGÓGICA NAS SALAS DE RECURSOS

ARNAL, Leila de Souza Peres. UEM  
leilarnal@bol.com.br  
MORI, Nerli Nonato Ribeiro. UEM  
[nrmori@uem.br](mailto:nrmori@uem.br)

**Resumo:** O presente trabalho tem por objetivo refletir sobre a prática pedagógica nas salas de recursos e o processo de inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular. Procuramos contextualizar o momento histórico, as concepções e tendências da educação inclusiva, bem como interpretá-las à luz de pressupostos capazes de mostrar uma leitura da totalidade dos fatos. Neste estudo foi investigada a prática pedagógica dos professores em três salas de recursos para alunos de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental. Os resultados indicam que as atividades trabalhadas na sala de recursos, pouco contribuem para os avanços na aprendizagem dos conteúdos necessários à sua inclusão no ensino regular. As práticas pedagógicas demonstram que aos professores faltam não só conhecimentos especializados, mas principalmente ensinar a ler e escrever.

**Palavras-chave:** Educação escolar. Inclusão. Sala de recursos. Prática pedagógica.

### 1. Introdução

As conquistas das pessoas com deficiência são ainda recentes, se consideradas sob o prisma histórico, visto que o avanço se deu praticamente no século XX. Apesar do progresso verificado na legislação quanto aos direitos dessas pessoas, constata-se que falta muito para que esses direitos sejam efetivados na vida prática. Isso se dá porque, paralelamente ao amparo legal dos direitos das pessoas portadoras de deficiência, é imprescindível uma mudança de ordem cultural.

A Educação Especial está inserida nos diferentes níveis de educação escolar: educação básica (abrangendo educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), educação superior, educação de jovens e adultos, educação profissional e educação indígena.

Caracteriza-se o aluno de Educação Especial como aquele que apresenta necessidades próprias, diferentes dos demais alunos, no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, requerendo recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas. As pessoas com deficiência classificam-se em deficiência física, deficiência sensorial e deficiência mental. Há, ainda, a classificação segundo a orientação da Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), a saber: deficiência física, deficiência visual, deficiência auditiva, deficiência mental e deficiências múltiplas.

A inclusão escolar é uma proposta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos. A dignidade, os direitos individuais e coletivos garantidos pela Constituição Federal impõem às autoridades e à sociedade brasileira a obrigatoriedade de efetivar a política de inclusão como um direito público para que as pessoas com deficiência tenham a oportunidade de preparar-se para a vida em comunidade.

Neste contexto, deparamo-nos com impasses na instauração da política de inclusão escolar, já que é recorrente a idéia de que os alunos aprendem da mesma forma e no mesmo ritmo. A escola inclusiva, no entanto, tem como eixo principal o reconhecimento da diversidade e heterogeneidade dos sujeitos que a compõem.

A metodologia de ensino inclusivo deve ser capaz de garantir que o aluno se sinta motivado para enfrentar a escola e participar das atividades na sala de aula, que possua qualidade curricular e metodológica, que identifique barreiras de aprendizagem e planeje formas de removê-las, com o objetivo de que cada aluno seja contemplado e respeitado em seu processo de aprendizagem.

Assim sendo, o presente trabalho trata da educação, especialmente daquela oferecida aos alunos com necessidades educacionais especiais. A ênfase está na inclusão desses alunos no ensino regular. A escola não se constitui apenas uma referência geográfico-espacial; mas um universo de convivência construtiva de desenvolvimento social, ético e cultural que envolve, necessariamente, a educação, sobretudo a educação especial.

Dessa forma, a escolha da sala de recursos tem por escopo suscitar uma reflexão sobre a prática pedagógica dos professores especializados<sup>1</sup>, por meio de uma investigação com o propósito de esclarecer dúvidas relativas ao trabalho entendido como um serviço de apoio especializado, contribuindo assim para o processo de inclusão.

Assim, neste estudo, a pergunta central foi: Como é a prática pedagógica desenvolvida nas salas de recursos e de que modo ela contribui com a inclusão?

Foram estudadas três salas de recursos de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental, na área da Deficiência Mental, da rede municipal de Mandaguari e Itambé, cidades localizadas no Noroeste do Estado do Paraná.

---

<sup>1</sup> Conforme a Deliberação nº 02/03-CEE, cap. VII, Da formação de professores.

Art. 33. A formação de professores para a educação especial em nível superior dar-se-á:

- I- em cursos de licenciatura em educação especial associados ou não à licenciatura para a educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental;
- II- em curso de pós-graduação específico para educação especial;
- III- em programas especiais de complementação pedagógica nos termos da legislação vigente.

Art. 34. Será admitida a formação de professores para a educação especial em curso normal ou equivalente, em nível médio, de forma conjugada ou não com a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental (PARANÁ, 2003).

Os registros descritivos das observações foram também analisados na tentativa de estabelecer um padrão das práticas em seu desenvolvimento cotidiano. Presenciamos vários diálogos, atitudes e ações sobre diferentes assuntos, sobre os quais buscamos refletir no sentido de tentar apreender a dinâmica das salas de recursos e como esta se reflete nas atividades feitas pelos alunos naquele contexto escolar.

## **2. A sala de recursos e a inclusão**

O trabalho desenvolvido na sala de recursos deve partir dos interesses, necessidades e dificuldades de aprendizagem específicas de cada aluno, oferecendo subsídios pedagógicos e contribuindo para a aprendizagem dos conteúdos da classe comum.

Carvalho (2000) afirma que a organização do atendimento educacional, baseada no paradigma da inclusão, deve procurar a remoção das barreiras para a aprendizagem. Entre as diversas barreiras existentes, a autora destaca como as mais significativas, as de cunho atitudinal. Destaca ainda o currículo e as relações curriculares, a avaliação contínua do trabalho, a intervenção psicopedagógica, a qualificação da equipe de educadores, os recursos materiais e uma nova concepção de educação especial em educação.

Nesse sentido, na programação da sala de recursos, segundo essa autora, é importante observar as áreas de desenvolvimento cognitivo, motor, social, afetivo e emocional, com vistas a subsidiar os conceitos e conteúdos defasados no processo de aprendizagem para atingir o currículo da classe comum. Os conteúdos escolares deverão ser trabalhados com metodologias e estratégias diferenciadas; uma vez que o trabalho com o conteúdo não deve ser confundido com reforço escolar – repetição de conteúdo da prática educativa da sala de aula. As atividades planejadas implicam aprofundamento dos conhecimentos historicamente acumulados, por meio de métodos e técnicas adequados, que facilitem a apropriação do saber realmente necessário.

Na prática da educação inclusiva, a sala de recursos está se tornando uma das formas mais frequentes de atendimento à pessoa com necessidades educacionais especiais. Todavia, a sala de recursos só pode ser considerada instrumento de inclusão se a ação pedagógica acontecer, conforme foi apresentada no contexto legal, ou seja, desde que consiga atender à diversidade, assegurando ao aluno a inclusão em situações de aprendizagem no ensino regular. O fato de a criança estar na escola regular e conviver com o outro não é suficiente para suprir as necessidades educacionais dos alunos especiais. A aprendizagem é o elemento essencial para garantir a inclusão.

Para realmente se constituir em instrumento de inclusão, a prática pedagógica na sala de recursos deve promover avanços acadêmicos significativos nos alunos com necessidades educacionais especiais em relação aos conteúdos escolares.

### 3. A prática pedagógica nas salas de recursos e o processo vivido nas escolas

A coleta e análise dos dados colhidos acerca da prática pedagógica empreendida nas salas de recursos pautaram-se pelos seguintes itens: **planejamento anual e diário dos professores** – intencionalidade e organização; **atividades propostas** – tipos e conteúdos, dialogicidade e textualidade; **dinâmica de trabalho**; **participação dos alunos** nas atividades propostas; **orientação das atividades pelo professor**; **valorização dos conceitos espontâneos ou do cotidiano**; **promoção do desenvolvimento conceitual** e os **resultados alcançados**.

Nas observações das salas de recursos, percebem-se características diferenciadas quanto ao planejamento e registro das atividades propostas para os alunos nos atendimentos.

PSR-1 Os planejamentos dos atendimentos para os alunos eram descritos em um fichário, organizado pelos dias da semana.

PSR-2 não organiza sua prática em sala de aula com a utilização do registro de um planejamento diário.

PSR-3 não possui um registro das atividades ou planejamentos das atividades propostas. Informou que preenche uma ficha para cada aluno, relatando o que precisa ser trabalhado, assim, classifica e organiza as atividades para os alunos.

O planejamento busca direcionar o trabalho do professor, mas a professora PSR-1 mesmo planejando as atividades dos alunos, solicitou atividades pouco significativas, o que exigiu uma retomada de estratégia. É nesse âmbito que entendemos a prática educativa, de forma metodológica e organizativa.

Nessa perspectiva, o papel do professor é de guiar e orientar a atividade mental do aluno para a aquisição dos saberes, ajustando seu auxílio às características do processo de aprendizagem (GONZÁLES, 2002, p. 150).

Sendo assim, a programação das atividades dos professores devem ser realistas e contextualizadas, ou seja, próximas aos interesses e motivações dos alunos para dar respostas às demandas e exigências de seu meio social e econômico. Nesse sentido, devem estar voltadas para o que eles ainda não sabem e precisam aprender para serem bem-sucedidos na continuidade dos seus estudos.

Com relação às atividades propostas, fica claro que a diversidade utilizada pelos professores das três salas de recursos é imensa, destaca-se o trabalho de alfabetização/aquisição da língua escrita, produção de textos, leitura de textos, problemas matemáticos e jogos. Mas fica a dúvida, porém, do quanto os alunos beneficiam-se, efetivamente, das atividades.

As orientações das atividades pelo professor foram encaminhadas da seguinte forma: a professora PSR-1 organizou as atividades semanalmente para o grupo de alunos, expôs de forma clara e explorou as atividades facilitando a compreensão das mesmas pelos alunos. A professora PSR-2 decidiu durante o atendimento qual a melhor atividade para o grupo de alunos, explicou individualmente como os alunos deveriam proceder na execução das atividades, as quais eram registradas pela própria professora no caderno de cada aluno. As atividades propostas pela professora PSR-3 também foram escolhidas no momento do atendimento, eram diversificadas e cada aluno realizou uma atividade diferente, recebendo orientações de acordo com o enunciado. Com relação a esse aspecto, os professores orientam seus alunos nas atividades e um novo encaminhamento só acontece quando o aluno solicita sua presença ou o professor observa que ele não está realizando o que foi proposto.

No que se refere à dinâmica de trabalho e à participação dos alunos, podemos observar que a própria configuração da sala de recursos pode auxiliar desde que se mantenha o número de alunos correspondentes a instrução nº 04/04, como também os grupos de alunos estejam organizados preferencialmente por faixa etária e/ou conforme as necessidades pedagógicas semelhantes dos mesmos. Nas salas de recursos I e II, é possível perceber o agrupamento dos alunos por série, o que não acontece com os alunos da sala de recursos III, visto que são agrupados alunos de 2ª série com alunos de 4ª série. Assim, a dinâmica do professor revela momentos diferentes, conforme o encaminhamento de cada atividade.

Com relação à valorização dos conceitos espontâneos ou do cotidiano e a promoção do desenvolvimento conceitual, em alguns episódios, observamos o professor levar em conta o que os alunos já sabiam e com isso a promoção conceitual, em que PSR-2 realizou a atividade valorizando a elaboração conceitual. Com as demais professoras, esses episódios mostram-se mais discretos.

É possível destacar, também, com base nas atividades trabalhadas, que os resultados alcançados pelos alunos observados por meio da produção de textos e seu desempenho nas atividades, parecem não evidenciar avanços em aprendizagens, ainda que específicas.

Jesus e Martins (2000) afirmam que o papel do professor da sala de recursos, poderá ser operacionalizado de diversas formas, de acordo com as necessidades:

Trabalho directo com o professor na sala de aula – o papel mais importante do professor de apoio educativo na Escola Inclusiva é o de consultor ao professor do regular. Este papel poderá implicar uma série diversificada de actividades que têm como objectivo ajudar o professor a responder com sucesso às necessidades educativas dos seus alunos (JESUS; MARTINS, 2000, p. 20).

Há uma especificação que não pode se esquecer e nem abandonada, em relação aos alunos da sala de recursos e, para tal, há necessidade de uma

formação voltada para essa especificidade, caso contrário ocorrerá a exclusão e não a inclusão desses alunos.

Segundo Jesus e Martins (2000, p. 24-25) as condições facilitadoras de aprendizagem na sala de aula dizem respeito:

- **aprendizagem activa** - oportunidade de realizar tarefas e de assumir projectos concretos; ensino que fomente a curiosidade e o gosto pela descoberta;
- **negociação de objectivos** – importância de o aluno assumir um papel ativo na própria aprendizagem, baseados no estabelecimento de contratos e compromissos;
- **avaliação contínua** – necessidade dos professores e alunos reflectirem sobre o seu próprio processo de aprendizagem e de avaliarem a cada passo o resultado do trabalho realizado;
- **demonstração, prática e feedback** – utilização de modelos práticos e de comentários sobre o trabalho realizado pelos alunos;
- **organização do trabalho em pequenos grupos e a aprendizagem cooperativa**;
- **colaboração criança-a-criança**, de modo a que cada uma possa partilhar com outras os seus pontos fortes e colaborar, deste modo, no trabalho do professor;
- **apoio** – importância da ajuda e da cooperação no processo de aprendizagem.

Todas as questões apresentadas acima parecem não estarem presentes na prática pedagógica das salas de recursos observadas. Desse modo, elas precisam estar presentes na formação continuada, seja ela desenvolvida em cursos de maior ou menor duração, em oficinas, encontros, congressos. Deve partir da experiência vivida no exercício da profissão para que o professor possa regressar a ela com novos subsídios, em uma constante articulação prática-teoria-prática.

#### 4. Considerações finais

Os estudos realizados ao longo deste trabalho mostram que os apoios pedagógicos especializados são fundamentais para o atendimento das necessidades especiais dos alunos que freqüentam a classe comum. Justamente por isso é imprescindível a compreensão do papel das políticas de inclusão e da implantação das práticas inclusivas no âmbito escolar e nos diferentes setores da sociedade, visto que o papel fundamental, no trabalho escolar, é a permanência e o desenvolvimento do aluno com necessidades educacionais especiais no decorrer de toda a escolarização.

Todo o sistema deve estar em processo de transformação, refletindo numa nova visão do direito à educação que começa na concepção do ensino. Tal transformação, automaticamente, pressupõe a alteração da educação de pessoas e da ação docente na organização dos recursos necessários e na estrutura pedagógica, com o objetivo de efetivar a educação inclusiva.

O ponto de partida do processo de investigação, a sala de recursos, apresentou um conceito típico de um sistema cultural e educacional em constante confronto com as condições que o tem tornado possível, nas quais a individualidade do processo de aprendizagem dos alunos, a igualdade de atenção, a especialização da tarefa do professor são valores que sintetizam os princípios fundamentais em que se baseia a proposta de ensino inclusiva.

As observações ofereceram uma compreensão da forma como os professores estão trabalhando em sala as dificuldades dos alunos e evidenciaram não responder às necessidades educativas deles e nem avançar na aprendizagem e na eficácia do ensino. Estas afirmativas tomam por base o acompanhamento na execução das atividades propostas pelos professores. Presenciamos atividades com pouca exploração e contextualização, execução mecânica, a dificuldade dos alunos generalizarem os conceitos e, praticamente, ausência de mediação do professor entre o aluno e a apropriação do conhecimento que ele ainda não dominava.

A crítica à forma de comunicação – oral e escrita – utilizada no trabalho pedagógico se deve ao fato de entendermos que, por meio da linguagem, promove-se o desenvolvimento mental e se realiza a aquisição da experiência humano-social. Nesse sentido, a qualidade da comunicação, sobretudo do professor, é fundamental para a apropriação do conhecimento trabalhado em sala de aula e, conseqüentemente, para a sistematização dos conteúdos propostos.

Um pressuposto básico de nosso trabalho é a importância da mediação. A forma como o professor trabalha, as estratégias que ele utiliza para ensinar são definitivas para a aprendizagem do aluno. Uma prática realmente mediadora implica um trabalho intencionalmente organizado para que o aluno, com ajuda, adquira os conteúdos planejados. Esse talvez seja o ponto mais problemático nas práticas pedagógicas observadas nas salas de recursos. Em todas as turmas observadas os professores trabalham muito, andam pela sala, distribuem tarefas, os alunos estão sempre ocupados, no entanto, essas atividades não fazem o aluno pensar, não há diálogo, nem reflexão. Nas atividades escritas não se verificaram momentos que levassem o aluno a tomar consciência da forma da escrita das palavras, a preocupação com a ortografia. Por exemplo, a informação de que para escrever com correção é preciso conhecer as letras e seus respectivos sons, as regras para determinadas posições das letras e, ainda, as convenções já estabelecidas.

Não ficou patente o estabelecimento do que Jesus e Martins (2000) definem como essencial ao apoio educativo, ou seja, a interação com o professor da sala regular. Não propomos que o professor da sala de recursos seja um auxiliar ou executor de tarefas delimitadas pelo professor da sala regular. Muito ao contrário, até porque a sala de recursos não pode se caracterizar como um

espaço de reforço ou repetição das tarefas desenvolvidas pelo professor da sala regular.

Se o papel do professor da sala de recursos não é o de repetidor das atividades da sala regular, o que cabe a ele, então?

O objetivo básico da sala de recursos é ajudar o aluno na superação de suas dificuldades básicas de aprendizagem. Se efetivada conforme define a legislação, certamente é uma contribuição importante para a inclusão. O problema, concordamos com Mendes (2001), está na ausência de avaliação e acompanhamento da implantação das propostas de inclusão. No caso das salas de recursos, os professores estão trabalhando praticamente sozinhos e com uma formação que está muito aquém da tarefa a ser desempenhada.

Os professores da sala de recursos geralmente têm apenas um curso de especialização em Educação Especial. O que ele sabe sobre o aprender desse alunado encaminhado para as salas de recursos? Que formação específica ele tem acerca das dificuldades acentuadas de aprendizagem e da deficiência mental?

Além dos saberes específicos, o professor da sala de recursos (e também os de outros contextos educativos) tem que conhecer os princípios da aprendizagem, do desenvolvimento, de como o aluno aprende e de que modo ele pode ensinar.

A pesquisa mostrou ainda que, nas salas de recursos, os professores trabalham com uma diversidade de materiais pedagógicos, envolvendo jogos, recortes, material concreto, etc.. Todavia, parece não refletir de que modo a atividade contribuí para a superação das dificuldades escolares, ao não estabelecerem relação com os conteúdos de sala de aula, utilizam os materiais de modo independente, sem articulá-los em seus objetivos educacionais.

Para concluir, afirmamos que é essencial a continuidade e o aprimoramento desse espaço educativo. Continuamos acreditando que ele pode ser um importante instrumento à inclusão.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Política nacional de educação especial**. Brasília, DF: MEC: SEESP, 1994.

CARVALHO, R. E. **Removendo barreiras de aprendizagem**: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 95-125.

GONZÁLEZ, J. A. T. **Educação e diversidade**: base didática e organizativas. Porto Alegre: Artmed, 2002.

JESUS, S. N.; MARTINS, M. H. **Escola inclusiva e apoios educativos**. Porto: Edições ASA, 2000.

MENDES, E. G. Perspectivas atuais da Educação Inclusiva no Brasil. **Seminário de Educação Especial**, Maringá, n. 3, p. 15-35, 2001.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento da Educação Especial. Departamento da Educação Especial. **Deliberação nº 02/03**. Curitiba: SEED, 2003.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Instrução nº 04/04**. Curitiba: SEED, 2004.