



DA FORMA À AÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAR EM SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Gilberto César de Noronha

RESUMO

O artigo relata o processo de elaboração e execução de um curso de formação de professores para atuar em Salas de Recursos Multifuncionais, seus sentidos, desafios e possibilidades. Ação financiada pelo primeiro edital de incentivo à pesquisa e extensão em educação básica da história da Fapemig (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais), a proposta visou não apenas a formação teórica dos professores, mas ações efetivas para o Atendimento Educacional Especializado em escolas da educação básica. Do ponto de vista teórico-metodológico, propunha-se colocar em questão a própria relação entre universidade e escola básica pelo deslocamento das hierarquias que tendem a se estabelecer entre essas duas instituições em ações extensionistas. Para tanto, propôs-se que a elaboração dos conteúdos programáticos do curso estivesse embasada nos dados da própria realidade escolar, com a participação ativa de professores e de estudantes do espaço de execução do projeto, sem dissociar pesquisa, ensino e extensão. Retomaram-se de forma crítica as experiências de inclusão já realizadas no Alto São Francisco, região centro-oeste de Minas Gerais, propondo-se uma interpretação da prática (in-formação) e o convite à elaboração de novas ações de inclusão materializadas em projetos de implantação de novas salas de recursos multifuncionais. Os (in)sucessos dessa proposta, a serem discutidos, evidenciaram grandes desafios na inclusão social pelo AEE em Salas de Recursos Multifuncionais que transcendem a atuação do professor em SRM e envolve diversos campos do conhecimento como a pedagogia, a medicina e a psicologia.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Salas de recursos multifuncionais, Formação de professores.

IN THE WAY TO THE ACTION OF TEACHERS TO ACT IN MULTIFUNCTIONS RESOURCE CLASSES

ABSTRACT

The article reports the elaboration process and execution of a course of teachers' formation to act in Classes of Recursos Multifunction, your senses, challenges and possibilities. Action financed by the first call to encourage research and extension in basic education in the history of Fapemig (Foundation for Research of the State of Minas Gerais), the proposal was aimed not only theoretical training of teachers, but effective actions to Care educational Specialist in basic education schools. From the theoretical and methodological point of view, it was proposed to put into question the relationship between

university and primary school by the displacement of the hierarchies that tend to establish between these two institutions in extension activities. Therefore, it was proposed that the preparation of the programmatic content of the course was grounded in the reality of school data, with the active participation of teachers and students of project execution space, without dissociating research, teaching and extension. Were considered critically the experiences of inclusion already carried out in the Upper São Francisco region, the Midwest region of Minas Gerais, proposing not only an interpretation of practice (in-training), but an invitation to the preparation of new shares of inclusion, materialized in projects to implement new Multifunction Resource Classes. The (in) success of this proposal, to be discussed, demonstrated many challenges in social inclusion through educational Specialized care in Multifunction Resource Classes that go beyond the teacher's performance in SRM and involves various fields of knowledge and pedagogy, medicine and psychology.

Keywords: Inclusive education, Multifunction resource classes, Teachers' formation.

EN LA FORMA DE LA ACCIÓN DE MAESTROS ACTUAR EN CLASES DE RECURSOS MULTIFUNCIONALES

RESUMEN

El artículo describe el proceso de elaboración e implementación de un curso de formación de profesores para trabajar en salas de recursos de múltiples funciones, sus sentidos, desafíos y posibilidades. Acción financiada por la primera llamada para fomentar la investigación y la extensión en la educación básica en la historia de la Fapemig (Fundación de Apoyo a la Investigación del Estado de Minas Gerais), la propuesta tenía como objetivo no sólo la formación teórica de los profesores, pero las acciones efectivas para el Especialista de Servicios para la Educación en las escuelas de educación básica. Desde el punto de vista teórico y metodológico, se propuso poner en tela de juicio la relación entre la universidad y la escuela primaria por el desplazamiento de las jerarquías que tienden a establecer entre estas dos instituciones en las acciones de extensión. Por lo tanto, se propuso que la preparación del contenido programático del curso se basa en los datos de la propia realidad escolar, con la participación activa de profesores y estudiantes de espacio de la ejecución del proyecto, sin disociar la investigación, docencia y extensión. reanudado críticamente las experiencias de inclusión llevadas a cabo en el Alto San Francisco, la región del Medio Oeste de Minas Gerais, proponiendo no sólo una interpretación de la práctica (en formación), sino un llamado para el desarrollo de nuevas acciones de inclusión concreta con la implantación de nuevas salas de recursos multifuncionales. El éxito de esta propuesta, que se discutirá, destacó los principales desafíos en la inclusión social a través de la atención educativa especializada en salas de recursos de múltiples funciones que van más allá de la actuación del profesor en SRM e implica diversos campos del conocimiento y de la pedagogía, la medicina y la psicología.

Palabras clave: Educación inclusiva, Salas de recursos multifunción, La formación del profesorado.

INTRODUÇÃO

Alunos com deficiência não são problemas e sim, oportunidades de aprender, crescer e respeitar as particularidades (...). O que pude perceber é que a prática da Educação Inclusiva propõe a interação entre o professor, a escola, a família e toda a comunidade escolar. Todos buscando a inclusão onde o aprendizado se torna uma via de mão dupla, pois trabalhar com o diferente propõe sempre novos conhecimentos, novas descobertas, mudanças, etc. (J.C.F, Cursista, 2014)¹

Eu atravesso as coisas — e no meio da travessia não vejo! — só estava era entretido na idéia dos lugares de saída e de chegada. Assaz o senhor sabe: a gente quer passar um rio a nado, e passa; mas vai dar na outra banda é num ponto mais embaixo, bem diverso do que em primeiro se pensou”(João Guimarães Rosa, Grande sertão: veredas, 2001, p. 51).

Há uma grande discussão por parte dos professores de não estarem preparados para receber esses alunos em suas classes, que não basta só abrir as portas da escola, e pronto, na flexibilização do currículo, na inclusão do aluno no Ensino médio. Quando se vê que o aluno aprende com um colega na sala de aula, em uma brincadeira no recreio, no momento da merenda, com outros alunos de outras salas, é naquele momento em que você começa a perceber que algo está se transformando, de aceitar que nós mesmos, educadores mudamos nossa postura, quebramos paradigmas, ideais, conceitos, tudo isso foi se transformado no bem comum ou seja a aprendizagem de todos os alunos. Estamos melhorando muito e tenho certeza que vamos melhorar ainda mais, vejam só quantas pessoas pensando a inclusão como uma forma de propor melhorias para seus alunos (...). Através deste curso, muitas práticas serão e já estão sendo transformadas. (...) A semente da inclusão já foi semeada e ela nos acompanhará por onde quer que a gente passe. (G.P.L, Cursista, 2014)²

Um dos grandes desafios dos sistemas educacionais atuais – talvez o maior deles – é desenvolver uma pedagogia capaz de educar com êxito todas as crianças, inclusive aquelas que têm deficiências graves, sem recorrer à lógica da exclusão pela velha e arraigada oposição entre o ensino comum e a educação especial.

O ponto de partida para realizar este projeto humanístico é compreender que as diferenças humanas são naturais, mas as injustiças por meio delas justificadas são produções sociais e culturais e, portanto, podem ser modificadas, negadas e combatidas por intermédio de um esforço coletivo para promover a adaptação da aprendizagem à necessidade de cada criança. Para alcançarmos o objetivo ambicioso de universalizar a educação, oferecendo a todos um atendimento especial, não segregacionista, é necessário romper muitos pré-conceitos.

O maior dos pré-conceitos, arraigados nas práticas pedagógicas da educação escolar atual, talvez seja aquele que se fundamenta na ideia de que uma escola boa, democrática e eficiente é aquela que trata a todos de forma indiferenciada e que prima pela homogeneidade, negando e até mesmo combatendo a diversidade. Muito já avançamos na luta contra esta ideia e muitos têm sido os esforços para combater tal pré-

¹ Professora na E.M. “Senador Souza Viana”. Concluinte do Curso “Da forma à Ação” para a formação de professores para atuar em Salas de Recursos Multifuncionais” Proex-UFU/Nephispo-Inhis, no âmbito do Projeto Fapemig APQ-03409-12.

² Pedagoga e Professora na SRM da E.E. “José Ribeiro de Andrade”. Concluinte do Curso “Da forma à Ação” para a formação de professores para atuar em Salas de Recursos Multifuncionais” Proex-UFU/Nephispo-Inhis, no âmbito do Projeto Fapemig APQ-03409-12.

conceito. Felizmente, a comunidade internacional, os dirigentes nacionais e os grupos locais têm cada vez mais pautado suas ações na Ética da Diversidade contra uma escola homogeneizadora e reprodutora das desigualdades sociais.

No Brasil, desde a Constituição de 1988, pelo menos, nossas políticas educacionais vêm consolidando o esforço para romper com a busca de padrões de normalidade, ao afirmar o respeito ao educando e à sua individualidade. A construção de sistemas educacionais inclusivos tem procurado inverter a lógica da inclusão/exclusão. A inclusão não tem sido compreendida mais como *integração* indiscriminada de alunos com necessidades especiais, em prol de uma mera 'socialização', mas tem sido considerada cada vez mais uma postura política de questionamento da própria lógica que institui fronteiras entre escolas ditas normais e especiais. Este nos parece ser o paradigma em fase crítica de implantação no Brasil.

Para o desenvolvimento de escolas inclusivas capazes de educar a todas as crianças, jovens e adultos, adaptando-se às suas necessidades e potencialidades, tem sido considerado fundamental assegurar os direitos que as pessoas com deficiência têm de frequentar a escola regular. Tal decisão política foi reafirmada no recém-aprovado Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015).

Sabemos que é necessário também realizar uma modificação profunda nas escolas que temos atualmente, desde questões mais amplas e de longa duração como a modificação da cultura escolar até a necessidade de desenvolvimento de estratégias concretas de ensino/aprendizagem que garantam a todos a superação de suas dificuldades, o desenvolvimento de suas qualidades, capacidades, potencialidades e habilidades, em prol da vida democrática.

Tais demandas têm nos levado a questionar os processos de gestão e organização do tempo e do espaço escolar e das formas de atendimento dos alunos com necessidades educacionais específicas, garantindo o acesso, a permanência, o desenvolvimento e a aprendizagem de todos.

Dentre as ações previstas pelas políticas nacionais de educação, a mais concreta e direcionada delas é aquela que institui o Atendimento Educacional Especializado (o AEE) nas escolas regulares a ser oferecido, sobretudo, ainda que não exclusivamente, pelas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Sua implantação tem evidenciado que é possível realizar atendimento educacional especializado sem instituir espaços de segregação e que, para isto, é necessário um novo planejamento pedagógico para toda a escola buscando novos procedimentos técnicos, novas e/ou mais intensas relações entre gestores, professores, pais dos alunos, os sistemas de saúde, de assistência social³. O AEE tem colocado em pauta as responsabilidades compartilhadas entre os entes federativos, as relações entre as instituições públicas e privadas, as interações entre as diversas áreas de formação e atuação profissional envolvidas no AEE. E, sobretudo, tem consolidado uma nova função pedagógica nos espaços educativos que tem sido exercida pelo **Professor que atua em Salas de Recursos Multifuncionais**.

Quais são as questões teóricas, os fundamentos legais, as exigências práticas que envolvem o funcionamento das SRMs e exercício da função de Professor nesse espaço? Sabemos que na política de inclusão social pela educação desenvolvida pelo estado brasileiro, essa função é decisiva. Mas como deve atuar o Professor da Sala de Recursos

³ Para informações mais detalhadas sobre o processo de implantação de Salas de Recursos Multifuncionais no Brasil, remeto a (NORONHA, 2016, em especial o cap. II)

Multifuncionais? Qual o seu papel, suas responsabilidades, os desafios que enfrentará nesse percurso? Procurar uma resposta sistemática a essas questões a fim de apresentar de forma clara e objetiva os fundamentos, as orientações e propostas concretas de atuação nas SRMs, foi o principal objetivo do Projeto de Pesquisa e Intervenção intitulado “Da forma à ação de Professores para atuar nas Salas de Recursos Multifuncionais: uma proposta para as escolas municipais de Abaeté-MG”, o qual concebeu, organizou e realizou um Curso de Formação de Professores que promoveu a especialização de 30 profissionais para Atuar em Salas de Recursos Multifuncionais⁴.

OBJETIVOS

O projeto visava desenvolver estratégias de planejamento, organização e funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais subutilizadas nas escolas municipais da região oeste de Minas Gerais. Propunha uma investigação empírica, teórica e metodológica sobre o tema para a organização e desenvolvimento de um curso de formação continuada de professores para atuarem nas Salas de Recursos Multifuncionais, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Abaeté-MG. O curso de formação de professores, organizado em 4 módulos, foi oferecido no primeiro semestre de 2014 a 30 professores de educação básica para atuar* no Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos Multifuncionais.

O objetivo geral do curso era formar professores para realizar o Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais das escolas regulares das redes públicas de ensino, capacitando-os para propor e executar estratégias de planejamento, organização e funcionamento de Salas de Recursos Multifuncionais. A intenção do projeto não era apenas fornecer subsídios para uma atuação especializada, fruto de uma pesquisa teórica descolada da realidade social da região de sua aplicação. Visava a fomentar o diálogo crítico sobre as políticas de inclusão social pela educação, tomando como ponto de partida as experiências vivenciadas na inclusão de pessoas com necessidades de atendimento especializado na região de Abaeté, centro-oeste de Minas Gerais. Especialmente pretendeu abordar o papel dos educadores que se formam não apenas com conhecimentos técnicos especializados para atender a necessidades educacionais determinadas, mas que também envolve a consciência política de seu papel social.

METODOLOGIA

O ponto de partida foi a retomada crítica da experiência de implantação da Sala de Recursos da E.M. “Irmã Maria de Lourdes”, a primeira a entrar em funcionamento no município de Abaeté-MG, em 2007⁵. A retomada desta experiência visava a analisar as

⁴ A proposta é fruto da ação conjunta entre a Secretaria Municipal de Educação de Abaeté-MG, da Universidade Federal de Uberlândia, (por meio de ações do Núcleo de Estudos e Pesquisas em História Política do Instituto de História e da Pró-Reitoria de Extensão da UFU) e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais, em parceria com a CAPES.

⁵ Acolhendo 900 alunos da educação infantil e ensino fundamental, a escola “Irmã Maria de Lourdes” é a única escola a atender os bairros São Pedro, Primavera e Bernardo Soares de Faria, na cidade de Abaeté/MG. Em abril de 2006, mediante o grande número de alunos com necessidade de atendimento especial registrado no senso escolar dos anos anteriores, a escola foi a primeira do município a ser selecionada pela Secretaria de Educação Especial (SEESP) para receber mobiliários, equipamentos e outros recursos pedagógicos para a instalação da Sala de Recursos Multifuncionais, além do oferecimento de um curso de capacitação para dois profissionais da escola. Essas ações foram significativas para a

conquistas e as dificuldades enfrentadas desde aquela época para viabilizar a elaboração de projetos de implantação de três novas SRMs nas escolas do município, cujos equipamentos já tinham sido enviados pelo MEC, mas esbarravam em dificuldades estruturais, políticas e falta de profissionais especializados. Nesse sentido, a investigação da viabilidade de expansão da experiência de sucesso previu a concepção e realização de um Curso de Formação de Professores para Atuar nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Conforme expressão do próprio título do projeto, “Da Forma à ação”, o caminho escolhido para a elaboração do curso sobre a atuação do professor da SRM na construção de uma escola e uma sociedade mais inclusiva, pretendeu desafiar os envolvidos a sair da **forma à ação**. Ou seja, partimos da análise de uma experiência concreta interpretada à luz do referencial teórico coligido na primeira etapa do projeto⁶, das *in*-formações requeridas no trabalho pedagógico em SRM fazendo um convite às ações práticas efetivas de implementação e funcionamento de Salas de Recursos Multifuncionais. Nesse sentido, o caminho escolhido inspirou-se na metodologia da pesquisa-ação, no sentido de que esta se constitui como “o estudo de uma situação social com vistas a melhorar a qualidade da ação dentro dela” (TRIPP, 2005), pressupondo pelo menos duas ações simultâneas: a pesquisa em seu sentido acadêmico, cujo objetivo é desenvolver conhecimentos e dialogar com as formas estabelecidas e uma tarefa de ação, cujo objetivo é modificar uma situação peculiar. (DIONNE, 2007).

Esse caminho metodológico visava não apenas cientificar um processo de mudança anteriormente ocorrido, nem aplicar uma ação previamente planejada pelos pesquisadores, à revelia dos professores envolvidos no curso, mas transformar, ultrapassar as formas instituídas “a partir dos trabalhos iniciais do pesquisador com o grupo”, por um processo que pretendeu reconhecer “a construção cognitiva da experiência, sustentada por reflexão crítica coletiva, com vistas à emancipação dos sujeitos e das condições que o coletivo considera opressivas”, assumindo uma postura crítica, nos termos do que tem se considerado como uma pesquisa-ação crítica (FRANCO, 2005, p. 485). Ao concluir o curso e chegar ao final do projeto, temos elementos teóricos e práticos necessários para avaliar o percurso e testar a hipótese que guiou a proposta: as políticas de inclusão social voltadas para a educação se efetivam na prática reflexiva dos professores quando enfrentam o desafio da realização das ideias potencialmente transformadoras. Ou ainda, em termos mais dialético-materialistas: é na *práxis* educativa em que o planejar já se constitui como ação efetiva que se realiza a inclusão social pela educação.

comunidade escolar e para os professores que se propuseram a fazer do curso de capacitação uma oportunidade e um grande desafio: com equipamentos e orientações gerais proporcionadas pelo curso, implantar a SRM e envolver toda a comunidade escolar numa nova perspectiva de educação. Assim, em fevereiro de 2007 criaram o projeto “Uma escola para todos: Descobrimos e capacidades e explorando possibilidades na E.M. “Irmã Maria de Lourdes”, que foi apresentado à direção da escola e à Secretaria Municipal de Educação. Aprovado, teve seu desenvolvimento iniciado em março de 2007, envolvendo toda a comunidade escolar e alcançando seus principais objetivos. O ponto de partida para a implantação do projeto ora proposto foi a investigação e retomada das experiências positivas dessa escola para, por meio dos seus erros e acertos, realizar o estudo preliminar ou diagnóstico das demais instituições de ensino que poderiam ter implantadas suas salas de recurso multifuncionais: as escolas “Chico Cirilo”, “Senador Souza Viana” e o “Centro Municipal de Educação Infantil D. Alvarina”.

⁶ A lista completa dos principais teóricos que tratam do AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, de diversas áreas de estudo poderá ser consultada em (NORONHA, 2016)

Portanto, o principal desafio da proposta foi reconhecer como inseparáveis o pensar do agir, o mundo material da esfera das ideias, a nossa vontade individual de implementar uma SRM e a construção de um projeto de inclusão social mais amplo. Isto porque, na atual política de inclusão, a SRM tem se constituído num lugar privilegiado de realização da ação política de inclusão com grande potencial de transformação dos sistemas escolares excludentes que têm sido motivo das mais variadas críticas.

Questões administrativas gerais do curso proposto

Proposta do Curso - A proposta inicial foi a realização de um curso de formação de professores para atuar em Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas municipais de Abaeté – MG, com a promessa de construção de plano de intervenção para instalar três salas de recursos multifuncionais do município. Para tanto, era necessário realizar não apenas pesquisa teórica, mas conhecer bem a realidade escolar, razão pela qual a equipe de execução do projeto deveria ser formada tanto por professores e discentes da Universidade Federal de Uberlândia, quanto das escolas localizadas na região de Abaeté-MG, locus da experiência de ação-reflexiva teórico-prática do projeto.

Características Gerais - Ofereceram-se inicialmente 25 vagas, número que se estendeu para 30 em razão do grande número de inscritos: 48 inscrições deferidas. A carga horária de 180 h foi distribuída em 120 horas de formação teórica (divididas em quatro módulos) e 60 horas de atividades práticas nas escolas-campo, com elaboração e execução de projeto de Intervenção que tinha um duplo objetivo: constituir a fase final da pesquisa-ação proposta em nosso projeto, mas apenas “uma das fases iniciais da pesquisa-ação” (TRIPP, 2005) a ser tomada como prática-reflexiva dos professores em sua atuação em Salas de Recursos Multifuncionais.

Forma de Ingresso - A princípio, ofereceram-se 15 vagas para professores da rede municipal, os quais seriam selecionados de acordo com a política de formação continuada da instituição parceira (Secretaria Municipal de Educação de Abaeté) e 10 vagas oferecidas aos demais professores com formação de nível superior em qualquer área de ensino, ligados a qualquer rede de ensino, pública ou privada, selecionados mediante análise do currículo e entrevista. O objetivo era fomentar a participação de profissionais fora dos quadros da prefeitura Municipal de Abaeté, com perfil para atuar nas Salas de Recursos Multifuncionais das escolas da Região. Em decorrência da grande demanda e do interesse dos professores, as vagas foram ampliadas para 30, com o que recebemos cursistas não só de Abaeté, mas também de cidades vizinhas. Das 48 inscrições deferidas, de acordo com o Edital 001/2013, foram convocados 30 professores de três cidades diferentes (Cedro do Abaeté, Estrela do Indaiá e Abaeté) para iniciar as atividades presenciais realizadas na Cidade de Abaeté – Minas Gerais.

Equipe de trabalho de caráter multidisciplinar. A coordenação do projeto estava dividida entre um professor do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia (coordenador geral do projeto) e uma professora que atua em salas de recursos multifuncionais, com formação inicial em Matemática (coordenação local do projeto, representando a prefeitura municipal de Abaeté). O projeto contou com financiamento de bolsa para uma professora da educação básica, uma bolsista de mestrado (do programa de pós-graduação em História Social da Universidade Federal de Uberlândia), 03 bolsistas de Graduação (estudantes de História, Letras e Ciências Contábeis), um bolsista técnico (assistente social), e um bolsista júnior, estudante do ensino médio em escola da cidade de desenvolvimento do projeto.

Instalações e equipamentos

Da IES proponente: A Universidade Federal de Uberlândia disponibilizou ampla estrutura para a execução do projeto: as bibliotecas do sistema da UFU, como a Biblioteca Central – Câmpus Santa Mônica, espaços e equipamentos do Instituto de História, em especial os do Núcleo de Estudos e Pesquisa em História Política, além do professor coordenador, alunos de graduação, com bolsa própria e aluno de mestrado (com bolsa CAPES-FAPEMIG). Disponibilizou também recursos complementares para subsidiar as oficinas pedagógicas desenvolvidas como parte do curso e apoio para a realização do seminário de avaliação final por intermédio de sua Pró-Reitoria de Extensão. *Da Instituição Parceira:* A Secretaria Municipal de Educação de Abaeté disponibilizou os espaços físicos das Escolas “Irmã Maria de Lourdes”, com os equipamentos das salas de Informática e de sua Sala de Recursos Multifuncionais, além da alimentação dos cursistas durante as oficinas de desenvolvimento dos módulos teóricos. Além disso, disponibilizou acesso às escolas, “Senador Souza Viana”, “Chico Cirilo” e “Centro de Educação Infantil Dona Alvarina” para a coleta de dados e o desenvolvimento dos projetos de intervenção propostos pelos cursistas aprovados na avaliação final do curso, que contou com a participação dos gestores das instituições locais envolvidas. Posteriormente, a Escola Estadual “Doutor Edgardo da Cunha Pereira” também aderiu ao projeto, disponibilizando dados e espaço físico para o desenvolvimento dos projetos de cursistas vinculados diretamente à instituição.

RESULTADOS: O CURSO E O PERCURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O Curso "Da forma à ação" abordou os aspectos legais, teóricos e metodológicos da Educação Inclusiva no Brasil, orientando os professores sobre as formas de planejar, implementar e desenvolver Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos Multifuncionais. Forneceu subsídios para que os professores identifiquem alunos com necessidades de Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos Multifuncionais, exercendo com autonomia sua capacidade de planejar e desenvolver práticas inclusivas na educação escolar, no ensino regular, de alunos com deficiências, Transtornos Globais de Desenvolvimento e Altas Habilidades.

Os conteúdos abordados foram produzidos especialmente para o curso, como a primeira etapa do projeto por meio de pesquisa documental, bibliográfica e empírica, tomando como referência as ações inclusivas desenvolvidas na escola de referência da cidade. Os resultados e a proposta de pesquisa-ação crítica foram organizados em materiais didáticos apresentados em suportes diversos: um Guia de Estudos (e-book e impresso) (NORONHA, 2014); Caderno de Atividades [Impresso]; Materiais complementares (digitais)* disponibilizados num *blog* de Apoio aos Cursistas⁷.

A carga horária total do curso foi de 180 horas, divididas em 84 horas de estudos teóricos, 54 horas de atividades práticas, 32 horas de Oficinas e 10 horas de Seminários.

A avaliação do desempenho do cursista ocorreu ao longo do desenvolvimento das atividades previstas no Guia de Estudos e no Caderno de Atividades. Dentre as atividades avaliativas, realizaram-se avaliação diagnóstica, leituras complementares, participação em Fóruns e enquetes. Já as atividades práticas, apresentadas no Caderno de Atividades, propuseram aos professores cursistas a realização de pesquisas de campo, visitas técnicas, estudos de caso, oficinas e um Plano de Ação Pedagógica que foi

⁷<http://cursosrm.blogspot.com.br> e na página <http://www.nephispo.inhis.ufu.br/node/34>.

Da forma à ação de professores para atuar em salas de recursos multifuncionais.

elaborado e apresentado pelos cursistas e avaliado pelos gestores escolares, considerando-se não apenas sua validade como resultado de uma prática de ensino ou produto de uma reflexão acadêmica, mas também sua viabilidade para a implantação, repondo o ciclo de pesquisa-ação-pesquisa. A avaliação final consistiu na apresentação pública, em seminário, dos Planos de Ação Pedagógica que apresentavam estratégias de planejamento, organização e funcionamento de Salas de Recursos Multifuncionais para as escolas em que atuavam os cursistas, possibilitando uma ação política concreta de reunião dos gestores das instituições para a apresentação e discussão dos planos de implantação das Salas de Recurso.

Os conteúdos do Guia de Estudos foram divididos em quatro módulos:

- Módulo I – A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva;
- Módulo II – Sala de Recursos Multifuncionais: Estratégias de Planejamento, Organização e Funcionamento;
- Módulo III – Necessidades Educacionais Especiais no Contexto Educacional;
- Módulo IV – Estratégias de formação, Aprendizagem e Utilização dos Recursos pedagógicos nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Os módulos foram desenvolvidos entre fevereiro e julho de 2014, tendo como local de referência a sala de recursos multifuncionais da E.M. “Irmã Maria de Lourdes”, em Abaeté-MG, conforme o cronograma abaixo.

Tabela 1. Cronograma Geral do Curso de Formação de Professores para Atuar em SRM 1º Semestre de 2014

	Tema	Período	C.H
Abertura	Apresentação do Curso, tutoria, entrega de materiais.	15/02	2h
Módulo I	A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	17/02 a 20/03	18h
	Atividades de avaliação	17/02 a 20/03	10h
	Fórum I	07/03 a 13/03	2h
	Oficina I	22/03	8h
Módulo II	SRM: Estratégias de planejamento, organização e funcionamento	23/03 a 11/04	22h
	Atividades de avaliação	23/03 a 11/04	8h
	Fórum II	01/04 a 07/04	2h
	Oficina II	12/04/14	8h
Módulo III	Necessidades Educacionais Especiais no Ambiente Escolar	14/04 a 16/05	22h
	Atividades de avaliação	14/04 à 16/05	13h
	Fórum III	10/05 a 15/05	3h
	Oficina III	17/05/14	8h
Módulo IV	Estratégias de Formação, Aprendizagem e Recursos Pedagógicos/Acessíveis nas SRM	19/05 a 06/06	22h
	Atividades de avaliação	19/05 a 06/06	15h
	Enquete	31/05 a 03/06	1h
	Oficina IV	07/06/14	8h
Diário de Bordo		08/06 a 12/07	-
Seminário Final	Apresentação dos planos de ação. Seminário Final	26/07/14	8h
Carga Horária total			180h

Fonte: (NORONHA, 2014, p. 15)

No âmbito do curso de formação – uma das etapas do projeto – o início dos estudos foi marcado pela interrogação das atuais políticas oficiais de inclusão, discutindo-se os paradigmas da educação especial em favor da educação inclusiva. Ao longo do curso, passamos do “que é” para o “como” se estrutura uma Sala de Recursos Multifuncionais e como o professor poderia torná-la prática sua, e não ser moldado pelo que as leis e as normatizações estabelecem. O material desse curso, em sua totalidade, compreendeu o tema da Educação Inclusiva como um conjunto de ações que culminam em práticas transformadoras do contexto escolar e não se limitam ao espaço da Sala de Recursos.

Em nosso esforço de produzir um guia ao mesmo tempo prático e propositivo, procuramos reposicionar a SRM afirmando-a como um espaço de reflexão e valorização da diversidade humana. Enfatizamos que a SRM não poderá ser vista como apenas mais um espaço de educação formal criado pelo sistema nem como um local específico para a inclusão. Preferimos acreditar que a possibilidade real de implantação e funcionamento de uma SRM possibilita e incentiva práticas reflexivas transformadoras e fundadoras de valores que consideram os direitos fundamentais acerca da cidadania, solidariedade, gestão pública, respeito, comunicação e acessibilidade. E, para torná-la realidade, muitas vezes nos deparamos com necessidades que julgávamos depender de outras ações complementares, da mudança das circunstâncias e da educação, mas que, ao fim do curso, constatamos estar o poder maior da mudança em nossa iniciativa de fazê-la funcionar. Os primeiros passos estão dados, porque a tomada de consciência já faz parte do seu processo de realização. Afinal, são os homens que transformam as circunstâncias. ([MARX, 1998. p.100](#))

Esse caminho proposto guiou-se por uma estratégia de ação concreta de educação inclusiva e expressou uma vontade de mudança da realidade educacional. Os profissionais da educação que se inscreveram para o curso demonstraram estar dispostos a dar sua contribuição efetiva para implantar, ampliar e transformar o Atendimento Educacional Especializado oferecido em nossas escolas, pautando-o na ação pedagógica Inclusiva da Educação.

Foi durante o curso que muitos educadores tiveram o contato inicial com os recursos básicos que compõem esse ambiente e conheceram as orientações legais para o desenvolvimento do trabalho, adquirindo condições de estabelecer seus próprios objetivos para o AEE, propondo ações, justificando legal e teoricamente suas escolhas, prontos para escrever sua própria Proposta de Ação Pedagógica inclusiva. Os Projetos de Implantação foram realizados com autonomia, de acordo com a realidade escolar. Estabeleceram metodologias de trabalho, previram aspectos práticos, recursos materiais e humanos necessários, planilha de custos e cronograma de execução.

No primeiro módulo do Curso, abordaram-se os dispositivos legais que instituem e fundamentam o AEE realizado na SRM e que determinam as linhas gerais do trabalho do professor que atua na SRM, desde as etapas de Planejamento Institucional (Regimento Escolar, Proposta Pedagógica). Naquele módulo, encontramos subsídios para definir o *para que* implantar, colocar em funcionamento ou reestruturar uma SRM (**justificativas**) e o *que* alcançar (**os objetivos gerais**) nos projetos de implantação das Salas de Recursos Multifuncionais e nos Planos de Atendimento Educacional Especializado em todo o território nacional⁸.

⁸ Para uma avaliação dos processos de ensino-aprendizagem, das condições de formação e autoformação dos participantes, ver [SORDI \(2016\)](#).

No Módulo II, foi possível conhecer mais de perto a estrutura básica necessária para a implantação da SRM, as atribuições específicas do professor que atua nas SRM, os recursos pedagógicos disponíveis e necessários para dar início ao projeto de implantação do AEE na escola. A legislação vigente estabelece que o AEE deve ser realizado prioritariamente em SRM visando a permanência de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola regular, suscitando adequações essenciais, como garantia de transporte, adequação de mobiliário e equipamentos, acesso ao sistema de comunicação, dentre outras. Os debates acerca desses assuntos inspiraram os professores a ter clareza dos passos necessários para se alcançar os objetivos.

Discutiram-se aspectos do Programa de Implementação de Salas de Recursos Multifuncionais desenvolvido pela SECADI, do Ministério da Educação que priorizou o AEE oferecido por intermédio da “sala de recurso multifuncional”: um ambiente e um serviço padrão “tamanho único” - ou duplo, se considerarmos os dois tipos de Salas. (MENDES, 2009 apud, [MILANESI, 2012, p.24](#)) que deverá atender a necessidades educacionais muito variadas, seja do ponto de vista individual ou sociocultural.

Depois de conhecer melhor a política de implantação das Salas de Recursos Multifuncionais, os recursos pedagógicos disponibilizados em sua estrutura básica oferecida às escolas, foi possível dimensionar os desafios que as escolas de todo o país têm enfrentado para garantir o pleno funcionamento das SRM. Provavelmente, muitos professores das instituições que receberam os *kits* que compõem a SRM fizeram-se perguntas semelhantes às aquelas que encontramos entre os professores cursistas, os diretores e gestores públicos: *E agora, o que fazer?* Essa foi a pergunta básica que orientou a elaboração dos planos de ação pedagógica desenvolvidos durante o curso e apresentados aos diretores das escolas de Abaeté-MG, parte integrante dos resultados finais deste projeto.

No terceiro Módulo do curso, observou-se que a ação pedagógica na SRM começa já no processo de avaliação ou identificação do público alvo. Portanto, no Plano de Ação Pedagógica apresentado pelos professores, previram-se as estratégias de identificação ou avaliação das necessidades educacionais especializadas e esta foi, sem dúvida, a principal questão que emergiu dessa experiência, colocando-se como um grande desafio a ser enfrentado pelas escolas, em especial pelos professores que atuam em Salas de Recursos Multifuncionais: os procedimentos adotados pelas redes de ensino, comumente têm assumido a postura de reféns de laudos e de discursos “especialistas” que, sem prejuízo de seus fundamentos teórico-metodológicos, na prática descobrem-se a serviço da exclusão social, bem mais do que fomentadores da ampliação de práticas sociais inclusivas pela educação.

Seguindo a orientação da Secretaria do Estado de Educação, muitos municípios mineiros têm subordinado voluntariamente suas avaliações pedagógicas às avaliações clínicas, pautando-se em critérios de identificação definidos fora do âmbito escolar, criando exigências de laudos ou atestados para que os educandos tenham acesso aos recursos materiais e financeiros destinados ao AEE. Todavia, vale lembrar que a Legislação nacional sobre o tema não faz nenhuma exigência *expressa* nesse sentido. Enfim, o desafio inicial de definir a melhor forma de oferecer o AEE em SRM já se coloca no processo de identificação do público alvo a ser apoiado pelas salas.

Apesar de claramente definido na legislação, o processo de identificação do público alvo do AEE tem se mostrado, na prática, uma operação complexa, controversa e

desafiadora, e representou um primeiro elemento de insegurança dos cursistas. Vimos que existem muitas questões envolvidas na identificação de necessidades educacionais especiais que, nos termos da legislação atual, constituem o público-alvo do AEE oferecido nas SRM, pois, no processo de identificação, são mobilizados conhecimentos desenvolvidos no campo médico e pedagógico que envolve relações de poder e não desconhecem lutas sociais e políticas sobre as demandas da educação. Entretanto, ficou claro que, para a construção de um sistema educacional inclusivo, o critério que deve prevalecer é sempre o da razão pedagógica e não o da medicalização, afinal, a principal justificativa para o AEE em SRM é a criação de condições mais eficientes de ensino/aprendizagem e não de atendimento médico ou psicológico.

No terceiro e quarto Módulos do curso, portanto, deram-se passos já no terreno prático dos desafios de implementação e funcionamento das SRM, com os quais o professor que atua nesse espaço se envolverá diretamente desde a elaboração de seu Plano de Ação. Definidos o público alvo do AEE, identificadas suas necessidades e potencialidades de aprendizagem de acordo com seu desenvolvimento (cognitivo, de linguagem; sua inserção social no ambiente escolar, familiar e cultural; suas condições de saúde e desenvolvimento físico; afetivo; social; e de aprendizagem), iniciou-se o estabelecimento dos rumos da ação, num outro movimento, para decidir quais estratégias pedagógicas e quais recursos poderiam ser utilizados para potencializar o aprendizado e a participação ativa do educando. Assim, o Módulo IV constituiu a última etapa do percurso teórico-prático proposto para a formação de professores a fim de realizar Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos Multifuncionais. Ele inspirou a elaboração de novas estratégias e formas de atuação, repondo os ciclos prático-teóricos, quando já não é mais viável separar do objeto conhecido o sujeito que o conhece, e quando a atividade de formação para atuar em SRMs já se torna prática efetiva dessa atuação.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: ALCANCE, RELEVÂNCIA, IMPACTOS E PRODUTOS

É com muita alegria que venho te informar sobre a implantação da sala de recursos na E. E. Dr. Edgardo da Cunha Pereira. A sala está montada e iniciaremos nossos trabalhos a partir da próxima segunda-feira. Fui designada para a função de professor da SRM e vou poder colocar em prática todos os sonhos construídos durante a realização do curso. (...) Agora, estou na fase de identificação dos alunos e contato com as famílias. (J. M.S. B, ex-cursista, 2015)⁹

Ao final do projeto, formaram-se professores especializados em número suficiente para garantir recursos humanos para implantação das SRMs no município de Abaeté. A realização do curso envolveu a comunidade escolar por meio dos projetos de intervenção realizados numa discussão ampla das formas de inclusão, promovendo a mudança de perspectiva de todos os envolvidos diretamente no curso (professores da rede municipal de ensino e indiretamente dos alunos, pais, professores, funcionários, direção das escolas envolvidas, além dos próprios integrantes da equipe de execução do projeto).

. Compreendendo-se a inclusão como “a modificação da sociedade como um pré-requisito para a pessoa realizar seu desenvolvimento e exercer a cidadania” ([SASSAKI, 2005, p. 22](#)), a discussão entre professores e gestores acerca da necessidade de tornar

⁹J.M.B.S, participante do Curso de Formação de Professores para Atuar em Salas de Recursos Multifuncionais. Depoimento por e-mail. 15 de fevereiro de 2015.

os sistemas mais inclusivos e de fomentar a instalação das Salas de Recursos contribuiu diretamente para a implementação de uma política de inclusão para as escolas da Secretaria Municipal de Educação de Abaeté-MG.

Dentre os produtos finais do projeto, estão os materiais didáticos elaborados para o desenvolvimento do curso (Guia de Estudos), os projetos de implantação de Salas de Recursos Multifuncionais desenvolvidos pelos professores cursistas a fim de colocá-las em funcionamento, uma dissertação de mestrado defendida pela bolsista do curso de História da Universidade Federal de Uberlândia que indiretamente incorpora as discussões sobre inclusão/exclusão social, enriquecendo teoricamente o tratamento de seu tema específico de pesquisa, e o relatório final encaminhado à Fapemig, cujos resultados foram discutidos no GT do **II Encontro de Pesquisadores Mineiros: Pesquisa e Reflexão na Educação Básica**, organizado com nossa participação entre 08 e 09 de abril de 2015 ([NORONHA; BRAGA, SOUSA, 2015](#)), proposto para discussão no CONPSI, **9º Congresso Norte e Nordeste de Psicologia**, em mesa redonda ([NORONHA, 2015](#)) em Salvador, Bahia.

As condições desse primeiro edital de pesquisa e extensão voltado para ações da Educação básica foram muito importantes porque possibilitaram acolher propostas como esta, que não se restringiam à pesquisa acadêmica básica (a qual ocorreu de forma exclusiva apenas na primeira etapa de desenvolvimento do projeto, quer pela pesquisa bibliográfica, quer pela pesquisa de campo), mas que previam a elaboração de um saber-fazer um curso que propunha a elaboração não só de uma teoria e de um processo de formação profissional, mas também uma prática e a intervenção direta na realidade estudada. Nesse sentido, avaliamos que os resultados foram extremamente positivos, a julgar que, pelo sucesso alcançado por esta ação, ela devesse ser ampliada para outros espaços.

Abriu-se um caminho para o desenvolvimento de práticas exitosas de formação de professores e melhoria das condições da educação básica. Muitas propostas de formação continuada de professores têm sido mal sucedidas porque desenvolvidas no divórcio entre a teoria e a prática, mesmo aquelas que se propõem a uma pesquisa-ação. Tais entraves foram evitados e combatidos com os procedimentos criados neste projeto: através do edital, foi possível promover atividades de pesquisa, de ensino e extensão desde a concepção até a execução do curso de formação. Este, por sua vez, constituiu-se de fato, uma intervenção crítica por meio de atividades práticas de implantação das salas de Recursos.

Elaboraram-se cinco planos de instalação e funcionamento de Salas de Recursos Multifuncionais, apresentados, discutidos e entregues aos diretores das escolas envolvidas e à Secretária de Educação de Abaeté, com a presença da Inspetora Estadual de Ensino da regional de Pará de Minas. Dois desses planos já foram colocados em execução e as salas de recursos da E.M. Chico Cirilo e da E.E. Dr. Edgardo da Cunha Pereira, que já foram instaladas, estão em pleno funcionamento. Houve uma transformação efetiva da realidade social, muito além da formação dos trinta professores inscritos no curso, atingindo plenamente os objetivos do projeto de ensino, pesquisa e extensão. Além disso, também contribuiu para a formação dos estudantes e professores participantes da equipe de execução do projeto.

CONCLUSÕES

Como avaliar os impactos e a relevância desta ação específica diante de outras tantas pesquisas-ação, reflexivas ou não, desenvolvidas na área da educação voltadas para a inclusão social através das Salas de Recursos Multifuncionais? Alguns acreditam que essa avaliação deva ser feita pelo método comparativo, dialogando com os dados/achados de outras propostas semelhantes desenvolvidas em contextos diversos. É um caminho possível para a avaliação qualitativa dos resultados, e certamente os estudos comparativos, hoje raros, contribuirão para bem avaliar a eficácia das propostas de implantação de SRMs e da formação de professores para nelas atuar. Entretanto, não apenas pelo gênero do texto que aqui se utiliza – um relato de experiência num espaço limitado –, mas por uma questão epistemológica ainda em aberto que se relaciona diretamente ao caminho metodológico proposto, é notável que a pesquisa-ação reflexiva desenvolvida no âmbito da educação inclusiva, como de resto em outros campos de estudo, apresentem centenas de relatórios positivos e negativos de pesquisas-ação bem sucedidas e mal sucedidas, mas poucas avaliações do processo em termos mais amplos, para além de sua utilização num programa ou projeto particular. Situação não muito diversa daquela encontrada por David Tripp, em 2005, que nos faz adotar como nossas as suas conclusões sobre a questão:

Em suma, acabei por perceber que não cabe muito fazer a pergunta geral: quão eficaz é a pesquisa ação? Uma vez que a resposta seria: ela é tão eficaz quanto as pessoas que a realizam. Para os praticantes da pesquisa-ação, a questão pertinente seria: o que tornará mais efetiva a minha pesquisa-ação?" (TRIPP, 2005, p. 462)

Nesse sentido, procurando explorar as *im-potências* desta experiência relatada (no sentido em que Agamben, com Aristóteles, define, o termo potência)¹⁰, caminhamos para a conclusão do texto buscando não a comparação com outros sujeitos que agiram nos espaços que transformaram, mas repondo o ciclo de nossa pesquisa-ação reflexiva, procurando ainda *in-formar* o que fizemos, explicitando dois dos muitos *pontos obscuros*, *as fraturas* do projeto sobre educação inclusiva em SRMs como estratégia de avaliação da (in) viabilidade de expansão da experiência.

a) A postura laudatória da deficiência no AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, a despeito da clareza da proposta de educação inclusiva.

O paradigma da Inclusão reconhece em primeiro lugar a especificidade do sujeito e não a sua deficiência. Além disso, ele dá um passo à frente ao perceber que não se encontra apenas no sujeito os rumos do seu processo de desenvolvimento, mas no contexto social onde ele está inserido. E se queremos incluí-lo na educação, devemos lutar para modificar a própria situação educacional. Assim,

¹⁰ Ou seja, o arquiteto é potente enquanto pode não-construir, e o tocador de cítara é tal porque, diferentemente daquele que se diz potente apenas em sentido genérico e que simplesmente não pode tocar a cítara, ele pode não-tocar a cítara. A potência não existe só no ato, afinal, se assim fosse, não poderíamos considerar um arquiteto como tal mesmo quando não constrói, nem chamar o médico de médico no momento em que ele não está exercitando a sua arte. Isto é, está em questão o modo de ser da potência, que existe na forma da *exis*, da soberania sobre uma privação. Toda potência é *impotência* (potência de não passar ao ato). Aquilo que é potente de ser pode tanto ser quanto não ser. (AGAMBEN, 2015).

independentemente de suas condições econômicas, físicas ou emocionais, todos têm direito ao acesso universal à vida em sociedade e a frequentar ativa e efetivamente o ambiente educacional: livres de qualquer forma discriminatória ou deficiências deste ambiente”. (NORONHA, 2014).

Ao longo da realização do curso de formação que envolveu professores de escolas regulares das redes públicas estaduais e municipais do Estado de Minas Gerais, uma das questões mais polêmicas, que fraturou nossa tentativa inicial de implodir as barreiras entre Universidade e Escola Básica, foi a discussão sobre a forma mais adequada de se realizar a *Avaliação Inicial* do educando público-alvo do Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos Multifuncionais.

Esta questão irrompeu quando os professores atentaram para o fato de que a Sala de Recursos da Escola de Referência para nossa formação – a experiência concreta da escola básica que estava em foco, para atender seu público alvo –, não colocava o laudo produzido pelo psicólogo, pelo médico, enfim, pelo “especialista” como condição *sine qua non* para o atendimento educacional especializado (como de resto, as regulamentações mais gerais não o fazem e as notas técnicas mais recentes interdita expressamente (NOTA TÉCNICA, 2014) – sugerindo que a questão não seja incipiente nem esteja restrita ao oeste de Minas Gerais) (COMBRASD, 2013).

O curso propunha uma aproximação crítica do discurso médico, do modelo clínico, em direção a uma abordagem mais pedagógica da questão: afinal, os professores cursistas que pretendiam atuar em Salas de Recursos Multifuncionais não eram profissionais da saúde, médicos, psicólogos, mas educadores de diversas áreas do conhecimento que se mostravam sensibilizados pela ideia de que o AEE é uma garantia das pessoas com necessidades educacionais à educação, que, lembremos, é compulsória. Apesar disso, durante o curso, os professores insistiram no tema, sobretudo porque na política de inclusão atualmente em vigor no Estado de Minas Gerais, esta condição era explícita, e, mesmo depois da Nota Técnica do MEC, continuava como protocolo inegociável.

Embora essas questões, à primeira vista, pareçam ter mais razões burocráticas (ORIENTAÇÃO 01/2015) do que pedagógicas, tais embates nos pareceram um indício (sintoma?) de uma necessária discussão mais ampla sobre as políticas para a educação inclusiva no Brasil que envolvem não apenas esforços conjuntos, mas também conflitos e distensões. A questão de fundo é: será mesmo necessário diagnosticar para incluir? A identificação das necessidades de atendimento especializado em Educação poderá se desenvolver sem o “amparo”, *respaldo*, *louvor* do discurso médico, do atestado do psicólogo, que tem sido tão forte na rotulação, na garantia ou cerceamento dos direitos dos educandos com necessidades de atendimento especializado? Ao apostar no *laudo* (louvor a)¹¹ à deficiência estamos contribuindo para a construção de uma educação inclusiva para a convivência democrática ou estamos flertando com a exclusão? Por que nós, professores, temos medo de receber os educandos na SRM sem laudo? Respeito às exigências dos sistemas de ensino que, como o do Estado de Minas Gerais, exige esse

¹¹ “Etimologicamente, laudo provém do verbo latino *laudo*, *laudare*, que significa elogiar, enaltecer, exaltar. (...) Do presente do indicativo do verbo latino *laudo* (eu louvo) procede o substantivo *laudo*. (...) Qual seria a razão de uma palavra latina que exprime louvor, elogio e encômio adquirir, na sua passagem para o português, a acepção de parecer, sentença e opinião?” (REZENDE, 2010, p.228). Será que ela perdeu, em nosso uso atual, o seu sentido de louvor, quando se trata dos laudos que a educação solicita aos médicos e psicólogos?

documento como condição de acesso ao Atendimento Educacional Especializado? O que queremos justificar com o laudo? A velha “culpa do sistema?”. Seria uma expressão de insegurança quanto à nossa capacidade de avaliar com seriedade o desenvolvimento cognitivo dos alunos (sua capacidade de aprender, pensar e resolver problemas), embora este seja um aspecto básico para a atuação do professor de qualquer área do conhecimento?

b) Por que este projeto se inseriu no feixe de sombras das (o)posições da Universidade e da Escola Básica

A proposta mais geral do projeto desenvolvido era convidar o professor da educação básica para pensar junto com seus colegas de profissão, com os gestores da educação e com a Universidade uma experiência concreta de funcionamento das SRM em uma das escolas do município de Abaeté-MG. Para que todos os envolvidos reconhecessem a (não) validade da experiência (desafiando os incrédulos no potencial transformador da educação básica que rondam os cursos de formação de professores) sem abrir mão da crítica às propostas de *escolarização de todos* e das armadilhas engatilhadas no processo de inclusão através de SRM (como um banho de água fria nos crédulos demais nas formas atuais da educação escolar). Desafiamos também os lugares historicamente construídos para a universidade e a escola básica, em que o espaço da crítica parece não coincidir com o lugar da ação/prática. E, evidentemente, esses espaços conservam diferenças hierarquizantes a começar pelo fato de que o primeiro tem sido muito mais bem remunerado e reconhecido socialmente do que o segundo!¹²

Nesse sentido, a execução do projeto teve três fases identificáveis (A Elaboração, A realização e a Avaliação do Curso) de zonas nebulosas que “escondem” a dificuldade de reconhecer a validade/relevância/originalidade da experiência de inclusão social observada na E.M. Irmã Maria de Lourdes, seja por parte daqueles que se identificavam pelo lugar de enunciação da Universidade (distanciados demais), seja dos professores cursistas da escola básica, próximos demais da experiência exitosa:

a) A Elaboração, fase de convencimento da *equipe identificada à universidade*:* *deixar claro aos meus pares* que não iríamos propor a desconstrução de nada já existente, porque, em termos de educação inclusiva, pouco havia, pois, nas escolas em que queríamos implantar as SEM, o desafio era construir), e tampouco levar algo pronto que obviamente não tínhamos, já que nosso instituto não tem sido exemplar nem nas políticas de inclusão nem nas pesquisas sobre o tema, e os representantes da universidade envolvidos sequer conheciam a realidade do local de execução do projeto. Foi intrigante a postura das equipes que representaram a universidade quando colocadas nessa situação do não saber – nada a transmitir de antemão à comunidade: quando distantes, tinham uma tendência à descrença no potencial transformador da educação básica e uma propensão de assumir; quando em contato com a comunidade escolar, o tom professoral de quem parece ter a forma e a fórmula pronta. Mas, como foi previsto,

¹² Hierarquização que se materializa também quando o parecerista que avalia este relato de experiência – ao evocar os procedimentos válidos da pesquisa científica, nos termos do paradigma em vigor – é convincente o bastante para me fazer ocultar o nome dos professores cursistas que atuaram como co-autores do projeto e, ao mesmo tempo, explicitar os autores da universidade que me inspiraram nas escolhas metodológicas.

não durou muito esta postura, já que na primeira visita dos bolsistas de Uberlândia à SRM em funcionamento de Abaeté, foi possível perceber que não tínhamos nem uma coisa nem outra: nem a certeza de que estava tudo errado na experiência de inclusão via SRM, da escola de referência, nem a fórmula mágica ou os poderes para profetizar o que seria correto. Por acaso seriam as experiências de outros sujeitos e outros lugares? Como saber? E só nos restava exercitar a postura investigativa para descobrir o que aquela escola do Oeste de Minas Gerais, tão distante de muitas coisas deste mundo, poderia nos ensinar com sua experiência singular, embora não inédita, de instalação e funcionamento de uma SRM que conseguiu driblar muitos dos problemas registrados em outros lugares, mas vivenciados de forma peculiar por aquela comunidade escolar. Nessa zona nebulosa entre pesquisa, ensino/aprendizagem e extensão, foi necessário reconhecermos que a escola básica criava práticas e formas eficazes de educação para a inclusão, e não necessariamente as reproduziam de discursos mais competentes ou experiências mais exitosas vindos de outros tempos e espaços.

b) Na segunda fase (*o desenvolvimento do curso de formação*, propriamente dito), enfrentamos o desafio par/oposto: no contato com os professores da educação básica que atenderam ao chamado e se inscreveram para o Curso de Formação em serviço (mais um de tantos?), tivemos que lidar com professores acostumados a receber as propostas de extensão com quatro pedras na mão, e civilizadamente, esclareça-se, com outras tantas pedras no bolso já hábeis em se defender de fórmulas prontas produzidas na nuvem carregada da universidade. Para que fosse possível discutir sua atuação em SRMs, era necessário contar que reconhecessem (e convencê-los de que nós também estávamos reconhecendo) o valor do que tinha sido feito no lugar, pela iniciativa da própria educação básica. Nossa proposta era que criassem, valorizassem, aperfeiçoassem suas próprias formas de atuação, questionando as funções sociais da SRM na escola. Reconhecer o valor, sem uma defesa cega, mas abertos à possibilidade de questionamento da própria função que ela exercia, frente às políticas oficiais de inclusão instituídas. Aquela proposta de SRM implantada com sucesso na E.M. “Irmã Maria de Lourdes” era uma proposta inclusiva? Ela poderá ser reproduzida em outras escolas do município? Como poderíamos assumir uma postura crítica sem ser destrutiva?

c) Na terceira fase, a de avaliação, a obscuridade tem relação com o próprio caminho percorrido e vem da própria incerteza de que o processo deva parar com o término do prazo de execução deste edital. Parece-nos que as demandas encontradas exigem uma ação contínua de formação, coerente com a proposta de que as pesquisas-ação pressupõem ciclos, que os modelos de editais não atendem.

Eis o terreno minado em que todos nós vimos o apagar das luzes: professores da educação básica, no esforço da crítica, engajados na potência da educação escolar descobriram-se constrangidos a práticas reprodutoras, não raro levados a convocar, solicitar, e a depender de ajuda especializada para decidir quem devia e quem não devia ter acesso aos recursos das SRM. E este sentimento vindo das sombras desta relação fraturada entre a prática sem crítica e a crítica vazia surgida no seio da relação (in)tensa entre Escola Básica e Universidade. Por fim, evoco Guimarães Rosa, ainda uma vez. “Digo: o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia...” ([Rosa](#), 2001, p.80).

REFERÊNCIAS

[AGAMBEN, Giorgio](#). A potência do pensamento. **Rev. Dep. Psicol.**,UFF. 2006, vol.18, n.1 [cited 2015-05-12], pp. 11-28.

[COMBRASD, OFÍCIO Nº 25/13](#) (Conselho Brasileiro de Superdotação)

[DIONNE, H.](#) **A pesquisa-ação para o Desenvolvimento Local**. Brasília-DF: Líber, 2007.

[FRANCO](#), Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, Dec. 2005.

[MARX, Karl](#). **A ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p.100.

[MILANESI, Josiane Beltrame](#). **Organização e funcionamento das salas de recursos multifuncionais em um município paulista**. São Carlos: UFSCar, Programa de PósGraduação em Educação Especial do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, 2012. (Dissertação de Mestrado).

[NORONHA, Gilberto César de \(Coord\)](#). **Da forma à ação: Curso de Formação de Professores para Atuar em Salas de Recursos Multifuncionais - Guia de Estudos**. Uberlândia –MG: Proex/UFU, 2014. 240p. ISBN: 978-85-916844-0-3

[NORONHA, Gilberto César de](#). **Da forma à ação inclusiva: Curso de Formação de Professores para Atuar em Salas de Recursos Multifuncionais**. São Paulo/Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

[NORONHA, Gilberto César de](#). Integrar ou incluir? Da forma à ação de professores para atuar em salas de recursos multifuncionais. Participação em Mesa-Redonda Acadêmicas Entre a escola e a universidade: (o)posições contemporâneas? **9º Congresso Norte Nordeste de Psicologia–CONPSI 2015**. Salvador: Bahia, 13 a 16 de maio de 2015.

[NORONHA, Gilberto César de; BRAGA, Jaqueline Maria Silva. SOUSA, Flávia Policena Alves de](#). **O desafio da “travessia”: da forma à ação de professores para atuar em salas de recursos multifuncionais**. Grupo de Trabalho 04 – Formação de Professores e Formação Continuada. II Encontro de Pesquisadores Mineiros: Pesquisa e Reflexão na Educação Básica. Uberlândia. 08 e 09 de abril de 2015. (Comunicação Oral)

[NOTA TÉCNICA Nº 04 / 2014](#) / MEC / SECADI / DPEE de 23 de janeiro de 2014,

[Orientação SD 01/2015](#), da SEED-MG.

[REZENDE, Joffre Marcondes de](#). Laudar, Laudo. **Revista de Patologia Tropical**. Goiânia, UFG, v. 39, n. 3 (2010). p.228.

[ROSA, João Guimarães](#). **Grande Sertão: Veredas**. 19ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2001.

[SASSAKI, Romeu Kazumi](#). Inclusão: O paradigma do século 21. Inclusão: **Revista da Educação Especial**. Brasília, Secretaria de Educação Especial, v.1, ano 1. Out.2005. p. 19-23.

[SORDI, Denise Nunes de](#). Desafios das ações de inclusão social: formação de professores para atuar nas salas de recursos multifuncionais em Abaeté, Minas Gerais. **Em Extensão**, Uberlândia, v. 15, n. 2, p. 76-93, jul./dez. 2016.

[TRIPP, David](#). Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.