

**EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS DIREITOS HUMANOS:  
RELATO DE EXPERIÊNCIA EM SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS**

**Wanda Lúcia Borsato da Silva**  
wandalborsato@gmail.com  
Universidade Federal Fluminense  
UFF/Niterói-RJ-Brasil

**Lívia de Lima Miranda**  
liviamiranda01@yahoo.com.br  
Universidade Federal Fluminense  
UFF/Niterói-RJ-Brasil

**Orientação: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Valdelúcia Alves da Costa- CNPq**  
Universidade Federal Fluminense  
UFF/Niterói-RJ-Brasil  
Grupo de Pesquisa (CNPq) Políticas, Educação, Formação e Sociedade

### **Resumo**

Considerando o amplo horizonte do processo de inclusão escolar, apresenta-se nesse estudo uma experiência em Sala de Recursos Multifuncionais, localizada no Centro de Referência em Educação Inclusiva João Pedro de Souza Rosa, no município de Petrópolis – RJ. Compreendendo as peculiaridades de aprendizagem da aluna em foco, com características do espectro autista, problematizam-se os desafios enfrentados no tocante à atuação pedagógica nesse espaço de contraturno escolar, que tem por objetivo complementar ou suplementar a aprendizagem. Com aporte teórico pautado na Teoria Crítica da Sociedade, em especial, Adorno & Horkheimer (2002), dialogando ainda com estudiosos como Costa & Leme (2016) e Crochík (2011), as reflexões sobre as questões investigadas buscaram refletir sobre os aspectos sociais, históricos e atitudes pedagógicas que ainda permitem a segregação e a negação dos direitos humanos na educação ao problematizar o potencial humanizante da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM). Além disso, instigaram reflexões críticas sobre a atuação do professor em sala de recursos como possibilidade de desafios à sua formação e prática docente, à luz das contradições sociais inerentes à sociedade de classes que a tudo dá um ar de semelhança.

**Palavras-chave:** direitos humanos; educação; sala de recursos multifuncionais; sociedade.

### **Abstract**

Considering the broad horizon of the school inclusion process, this study presents an experience in a Multifunctional Resources Room, located in the João Pedro de Souza Rosa Inclusive Education Reference Center, in the city of Petrópolis - RJ. Understanding the learning peculiarities of the student in focus, with characteristics of the autistic spectrum, the challenges faced in the pedagogical work in this space of school center which aims to complement or supplement learning, are discussed. In addition to the theoretical support of the Critical Theory of Society, especially Adorno & Horkheimer (2002), discussions with researchers such as Costa & Leme (2016) and Crochík (2011) reflect on the social and historical aspects and pedagogical attitudes that still allow the segregation and denial of human rights in education by problematizing the humanizing potential of the Multifunctional Resource Room. They instigated critical reflections about the teacher's role in the resource room as a possibility of challenges to their training and teaching practice, in light of the social contradictions inherent in the society of classes that gives an air of similarity.

**Keywords:** education; human rights; multifunctional feature room; society

### **Introdução**

Os enfrentamentos no que tange ao processo de inclusão escolar no Brasil vêm de uma longa construção histórica que se encontram explicitada em documentos vários. Nesse sentido, destacamos a Declaração

Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), além de publicações mais recentes como os pareceres e notas técnicas que regulamentam internamente a política nacional da educação brasileira.

Como documento mais antigo dos aqui referenciados, vale destaque para as considerações do que nos apresenta, há mais de meio século, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948):

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (p. 5).

No ano de 2009, o Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB, 04/2009), instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica com o objetivo de orientar a organização dos sistemas educacionais inclusivos. Ficam assim apontados o público-alvo da educação especial, o caráter complementar ou suplementar do AEE e sua implementação por meio do projeto político pedagógico da escola.

Posteriormente, alterações foram feitas no intuito de atualizar o atendimento pelas demandas da Educação Especial, de modo que temos por definição o público-alvo:

- I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial;
- II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Ret, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação;
- III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas de conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (Brasil, 2016, p. 1923.)

Entendendo por Sala de Recursos Multifuncionais espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais, no atendimento é fundamental que o professor considere as diferentes áreas do conhecimento, os

aspectos relacionados ao estágio de desenvolvimento cognitivo dos alunos, o nível de escolaridade, os recursos específicos para sua aprendizagem e as atividades de complementação e suplementação curricular.

A denominação sala de recursos multifuncionais se refere ao entendimento de que esse espaço pode ser utilizado para o atendimento das diversas necessidades educacionais especiais e para desenvolvimento das diferentes complementações ou suplementações curriculares. Uma mesma sala de recursos, organizada com diferentes equipamentos e materiais pode atender, conforme cronograma e horários, alunos com deficiência (física, intelectual, ou sensorial), altas habilidades/superdotação, e transtornos globais do desenvolvimento.

Para atender alunos cegos, por exemplo, deve dispor de professores com formação e recursos necessários para seu atendimento educacional especializado. Para atender alunos surdos, deve se estruturar com profissionais e materiais bilíngues. Portanto, essa sala de recursos é multifuncional em virtude de a sua constituição ser flexível para promover os diversos tipos de acessibilidade ao currículo, de acordo com as necessidades de cada contexto educacional.

No entanto, a sala de recursos multifuncionais não é um espaço isolado. Pelo contrário, deve funcionar em articulação com a dinâmica da unidade escolar. Para isso é imprescindível que esteja contemplada na elaboração do Projeto Político Pedagógico. Ou seja, a escola deve estar conjugada com a gestão da rede de ensino para que tenha atendidas as condições necessárias para a implementação das salas de recursos multifuncionais, bem como a definição de procedimentos pedagógicos e a participação dos pais ou responsáveis.

### **Educação e inclusão: (re)definir o conceito**

Em conformidade com o pensamento de Costa & Leme (2016) a inclusão é compreendida como alternativa para refutar a violência e a ação pedagógica perfaz o posicionamento político na construção social em defesa aos direitos humanos de uma escola digna, democrática, crítica e humanizada:

Quanto à necessidade da paz, como possibilidade de se contrapor à violência, é importante afirmar que a inclusão em educação tem um papel político central em seu combate, seja em sua forma abertamente visível, seja em suas formas mais sutis, o propor uma pedagogia colaborativa, que não estimule a competitividade entre alunos e professores, como alternativa democrática para propiciar aprendizagem, materializando uma forma de resistência contra toda e qualquer prática violadora dos direitos à vida, à participação na sociedade e à dignidade dos indivíduos (p. 670).

Isto posto, a inclusão é revestida pelo caráter da diversidade por deixar evidente para a educação a necessidade de rever conceitos estandardizado, ou seja, a presença de alunos com algum tipo de deficiência

que antes estavam segregados a determinados espaços, ressalta que a escola é para todos e que faz parte de uma sociedade em constante transformação sob a égide do capital.

Nessa perspectiva, Adorno (1995) nos aponta uma preocupação para com a educação quanto a formar cidadãos críticos e emancipados. Para ele não basta apenas que sejamos adaptados à sociedade, é necessário que tenhamos no horizonte a atividade crítica e o livre pensar:

A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de well adjusted people, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior. Nestes termos, desde o início existe no conceito de educação para a consciência e para a racionalidade uma ambiguidade. Talvez não seja possível superá-la no existente, mas certamente não podemos nos desviar dela (p. 144).

Com apoio na lógica dos pensadores frankfurtianos, Costa (2015) nos adverte sobre a necessidade da formação teórica articulada à práxis para a superação da reprodução pedagógica, assim “a importância da formação teórica dos professores, que contribuirá sobremaneira para que assumam com autonomia sua função política e investigativa em seu conceber e fazer pedagógico” (p. 19). Portanto, a fundamentação teórica crítica aliada ao planejamento da práxis é a alternativa para resistir à repetição do pensamento em oposição às imposições do capital.

Tendo em vista a escola inclusiva, que provoca seus professores para as ações pedagógicas mais variadas no intuito de promover conhecimento e, na mesma quadra histórica, enfrenta a violência com que se organiza a sociedade capitalista, entende-se então que a ação reflexiva da práxis docente é de suma relevância para se possa repensar essa organização social.

Adorno (1995), em seu texto Educação após Auschwitz, nos remete ao pensamento sobre aqueles que violentam e responsabilizam as vítimas:

É preciso buscar as raízes nos perseguidores e não nas vítimas, assassinadas sob os pretextos mais mesquinhos. Torna-se necessário o que a esse respeito uma vez denominei de inflexão em direção ao sujeito. É preciso reconhecer os mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer tais atos, é preciso revelar tais mecanismos a eles próprios procurando impedir que se tornem novamente capazes de tais atos, na medida em que se desperta uma consciência geral acerca desses mecanismos (p. 121).

Em situação análoga na educação, podemos refletir sobre aqueles que repelem a pessoa com deficiência e que, de algum modo, não se percebem como partícipes da inclusão. No mesmo texto, Adorno

(1995) assinala que os responsáveis pela violência são sujeitos “desprovidos de consciência” e que destilam sobre a vítima sua cólera:

Culpados são unicamente os que, desprovidos de consciência, voltaram contra aqueles seu ódio e sua fúria agressiva. É necessário contrapor-se a uma tal ausência de consciência, é preciso evitar que as pessoas golpeiem para os lados sem refletir a respeito de si próprias. A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica. (p. 121)

Com apoio nas reflexões instigadas pela Teoria Crítica da Sociedade, Crochík (2013), concebe que a dualidade entre escola regular e especial ou inclusivista e exclusivista evidencia mais sobre a forma de pensar de quem classifica esse tipo de agrupamento do que quem é por ele agrupado. Ou seja, sob o argumento de aglutinar os iguais, retira-se a possibilidade de superar os elementos do preconceito. Assim, “aquele que nasce com uma dita deficiência deve ser eternamente deficiente, sem se deparar com a possibilidade de se entender o que vem a ser deficiência numa ordem social (...)” (p. 22).

Contudo, não se trata de submeter o outro aos ditames de uma dada ordem, mas superar as características de uma sociedade que segrega e exclui os que nela não adequam. Ainda sobre a inclusão, Crochík (2013) destaca que “desprezar os limites e exigir mais do que alguém possa fazer beira à crueldade; já somente realçá-los fortalece o conformismo” (p. 22).

### **Aspectos analisados**

A sistemática dessa pesquisa teve por foco a experiência do Atendimento Educacional Especializado (AEE) de uma aluna que apresenta características de autismo e, desde os anos iniciais, estuda na rede pública municipal de ensino da cidade de Petrópolis – RJ. Atualmente a educanda cursa o sétimo ano do Ensino Fundamental numa sala de aula regular e é atendida no contraturno na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) do Centro de Referência em Educação Inclusiva João Pedro de Souza Rosa.

Logo no início do estudo foi possível perceber a ligação estreita entre mãe e filha, a dependência desta última em relação à primeira merece destaque. Vale ressaltar que a progenitora ocupa lugar de principal responsável pelas atividades realizadas pela filha compartilhando, esporadicamente, com o genitor paterno. Isto é, para todos os acompanhamentos terapêuticos, clínicos e sociais realizados pela menor, a mãe é quem se dedica a cumprir a agenda. Em tempo, lembramos de uma passagem em Pintor (2015) cujos estudos relacionam a condição materna ao nascimento do filho deficiente:

(...) culmina com a mãe sendo pressionada a abandonar o emprego e sua profissão (quando existe) para se dedicar exclusivamente ao filho. O enfraquecimento dos vínculos profissionais gera

sentimento de perda de identidade profissional, de desvalorização pessoal, resultando em uma significativa queda de autoestima. (p. 222)

Outro ponto importante observado refere-se à postura da aluna quando no momento das propostas pedagógicas. Inicialmente a rejeição por tudo que demandasse esforço de leitura ou de concentração. Seu interesse estava baseado em dialogar sobre assuntos, aparentemente aleatórios, que não despertassem vínculo professora-aluna ou, até mesmo, afastasse as situações de aprendizagem.

Contudo, a aluna deixava evidente seu interesse por assuntos relacionados à culinária, língua estrangeira (inglês) e tecnologia (computador e internet). Desse modo, a abordagem para o desenvolvimento do trabalho alicerçou-se na dialética tendo por embasamento teórico o pensamento de Adorno (2003) em que a práxis deve estar articulada na teoria e a teoria na práxis. Nas palavras do autor, “não será também a teoria uma forma genuína da prática?” (p. 136). Portanto, o tensionamento constante entre teoria e prática, favorece o processo dialético do trabalho docente e discente.

Assim sendo, o planejamento e a dinâmica pedagógica teve por base a superação das dificuldades observadas e apresentadas pela aluna, de modo que, nesse percurso questionamentos realizados pelas participantes eram alvo de reflexões. Com isso, é possível dizer que o desenhar das experiências possibilitou a elaboração argumentativa do trabalho no intuito de realizar uma leitura criteriosa do seu desenvolvimento escolar, bem como a avaliação para a percepção das potencialidades da aluna.

### **Avanços e considerações**

Adorno (1995) nos provoca a pensar a educação como possibilidade para a formação de uma sociedade democrática, posto que a democracia só seja possível com pessoas emancipadas. Além disso, o pensamento de uma educação a partir de modelos, como se fosse possível tornear pessoas é o se desenha por heteronomia:

Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isto seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. (p. 141)

Por conseguinte, é factível elencar os progressos obtidos pela aluna como a clareza na forma de se expressar, dado que antes a agressividade tomava lugar quando não se fazia compreendida. Por meio das questões dinamizadas em sala de recursos multifuncionais pode-se perceber que se encontrava alfabetizada no tocante à leitura, embora resistente ao uso de papel e caneta. Estimulada em seu interesse pela ferramenta

do computador, passou a realizar pesquisas e a escrever textos curtos. Cabe ressaltar que ainda carece de intervenções no que se refere à ortografia e semântica.

É relevante apontar a demonstração dos conhecimentos trazidos pela aluna como enriquecimento para o cotidiano escolar. Como atividade sistematizadora de todo o período da intervenção em foco, a aluna confeccionou um mini livro de receitas o qual foi objeto de reflexão, pois, segundo ela, apenas os profissionais da culinária (usou a expressão “chef”) têm essa licença.

Nesse sentido, além de tantos outros momentos reflexivos nessa caminhada pedagógica de aprendizagem, foi possível observar que os questionamentos seguiam uma lógica de liberdade, de perspectiva conjunta de conhecimento e de contestação do que está posto na sociedade como limites para uma pessoa que se encontra socialmente excluída, uma vez seu espectro autista.

Por fim, compreendendo o atual estágio civilizatório, enfatiza-se a urgência de políticas públicas e efetivas de incentivo à formação crítica de docentes, à inclusão nas escolas públicas e de combate à violência contra qualquer diferença humana como alternativa para a superação da sociedade de classes organizada sob a égide do capital. Igualmente, que sejam respeitadas as garantias expressas na Declaração Universal dos Direitos Humanos para que possamos trilhar caminhos vislumbrando uma organização social humanizada, emancipada e autônoma.

## Referências

**Adorno, T. W.** (1995). *Educação e Emancipação*. São Paulo: Paz e Terra.

\_\_\_\_\_. (2002). *Indústria Cultural e Sociedade*. São Paulo: Paz e Terra.

\_\_\_\_\_. (2003). A filosofia muda o mundo ao manter-se como teoria. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, (60), 131-139. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-64452003000300008>

\_\_\_\_\_. (2015). Possibilidades da formação e da pesquisa à educação Inclusiva. En Costa, V. A. da (Ed.), *Formação e pesquisa: articulação na educação inclusiva*. (pp. 17-31). Niterói, Brasil: Intertexto.

**Costa, V. A., Leme, E. S.** (set./dez. de 2016). Educação, inclusão e direitos humanos: como esse estuário desaguou na escola?. *Revista Educação Especial*, 29 (56), pp.667-680.

**Costa, V. A., Leme, E. S.** (Ago./Dez. de 2016). Formação de Professores: Desafios à educação como direito – Plano Nacional de Educação (Pne). *Revista COCAR*. (2), pp. 06 a 30. Disponível em: <http://páginas.uepa.br/seer/index.php/cocar>

**Leon Crochik, J.** (2011). *Preconceito, indivíduo e Cultura*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

\_\_\_\_\_. (2013). *Inclusão e discriminação na educação escolar*. Campinas: Alínea.

**Pintor, N. A. M.** (2015). A ação da deficiência sobre a família. En Costa, V. A. da (Ed.), *Formação e pesquisa: articulação na educação inclusiva*. (pp. 219-230). Niterói, Brasil: Intertexto.

**UNESCO.** (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em:  
<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>.

**BRASIL.** (2016). *A consolidação da Inclusão Escolar no Brasil 2003 a 2016*. Disponível em:  
<http://www.ufpb.br/cia/contents/manuais/a-consolidacao-da-inclusao-escolar-no-brasil-2003-a-2016.pdf>