

FERRAMENTAS E ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA

TOOLS AND STRATEGIES FOR TEACHING STUDENTS WITH MULTIPLE DISABILITIES

Valquíria de Araújo Santos¹

Carlos Eduardo Alves Soares²

RESUMO

Este artigo científico aborda a importância da Educação Inclusiva para estudantes com Deficiência Múltipla (DM) na realidade das escolas estaduais de Caicó, Rio Grande do Norte. Temos como objetivo geral identificar os recursos disponíveis na sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado) das escolas da rede pública estadual e avaliar sua efetividade na promoção da aprendizagem e inclusão de alunos com Deficiência Múltipla. Utilizamos como metodologia, neste trabalho, uma abordagem qualitativa descritiva, baseando-se na análise documental e na revisão bibliográfica. Nosso referencial teórico se pauta nos estudos de Barros (2015), Figueira (2017), Mantoan (2015), Oliveira (2021), Pletsch (2015), Santos (2012), Silva (2011), Rossi (2012), além da Lei Nº 13.146/2015, da Resolução Nº03/2016 e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – Brasil (2008). Acerca da metodologia, pautamo-nos nos estudos de Minayo (2014), Ludke e André (2014), bem como Tuzzo e Braga (2016) no tocante à pesquisa qualitativa descritiva. Ademais, baseamo-nos nos escritos de Cellard (2008) e Godoy (1995) acerca da análise documental. Como resultados, temos que, mesmo que existam avanços significativos na inclusão de alunos com DM, ainda existem circunstâncias desafiadoras que precisam ser superadas, como, por exemplo, a necessidade de formação continuada, a disponibilização de recursos adaptados, bem como a manutenção de ambientes acessíveis. Ainda, destacamos a urgente necessidade da colaboração entre todos os atores envolvidos na Educação Inclusiva nas escolas, no processo educativo dos alunos com Deficiência, mormente, Deficiência Múltipla, destacada nesta pesquisa.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Deficiência Múltipla. Recursos.

ABSTRACT

This scientific article addresses the importance of Inclusive Education for students with Multiple Disabilities (MD) in the reality of state schools in Caicó, Rio Grande do Norte. Our general objective is to identify the resources available in the Specialized Educational Assistance (AEE) room of state public schools and to evaluate their effectiveness in promoting the learning and inclusion of students with Multiple Disabilities. We used a descriptive qualitative approach in this work, based on document analysis and a literature review. Our theoretical framework is based on studies by Barros (2015), Figueira (2017), Mantoan (2015), Oliveira (2021), Pletsch (2015), Santos (2012), Silva (2011), Rossi (2012), in addition to Law No. 13.146/2015, Resolution No. 03/2016 and the National Policy for Special Education from the Perspective of Inclusive Education - Brazil (2008). With regard to methodology, we used the studies of Minayo (2014), Ludke and André (2014), as well as Tuzzo and Braga (2016) with regard to descriptive qualitative research. We also drew on the writings of Cellard (2008) and Godoy (1995) on documentary analysis. The results show that, although there have been significant advances

¹ Autora, graduada em Pedagogia e Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), especialista em Educação Especial e Inclusiva pelo Instituto Superior de Educação de Cajazeiras (ISEC), pós-graduanda em Atendimento Educacional Especializado na Modalidade à Distância (NEaD) na Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA), mestranda no GEOPROF (UFRN). E-mail: valqsantos@gmail.com.

² Orientador, graduado em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Ceará, mestre em Bioquímica pela Universidade Federal do Ceará, com estágio sanduíche na Universidade de Vigo – Espanha. E-mail: carlos.soares@ufersa.edu.br.

in the inclusion of students with MD, there are still challenging circumstances that need to be overcome, such as the need for continued training, the provision of adapted resources, as well as the maintenance of accessible environments. In addition, we highlight the urgent need for collaboration between all the actors involved in Inclusive Education in schools, in the educational process of students with disabilities, especially Multiple Disabilities, highlighted in this research.

Key words: Inclusive Education. Multiple Disabilities. Resources.

1 INTRODUÇÃO

Em se tratando de Educação Inclusiva, no decorrer das últimas décadas, é notório que esta tem se consolidado como imprescindível, considerando-se um fator ético e social. É a educação inclusiva que visa garantir que todos os estudantes, não obstante as características e/ou as limitações, possam usufruir de seu direito: ter acesso a uma educação justa e de qualidade. Esse prisma representa uma significativa mudança e quebra de paradigmas no tocante às práticas e abordagens tradicionais, as quais, de forma nítida e frequente, segregavam alunos com deficiência em instituições especializadas ou acabavam excluindo esses discentes das práticas educativas ditas formais.

Diante disso, apesar de contarmos, hodiernamente, com uma legislação que ampara e garante direitos singulares para as pessoas com deficiência, o dia a dia nos revela o quão difícil é praticar e vivenciar uma educação inclusiva. Sob esse viés, é necessário atentar que a educação inclusiva, no Brasil, foi fundamental, segundo Figueira (2017), apenas no século XX. Anterior a esse século, o sistema de educação brasileiro se dividia em escola especial para aqueles alunos com qualquer tipo de deficiência; e, para os alunos sem deficiência, tinha-se o ensino dito regular (Oliveira, 2021). Atualmente, contamos com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência; ademais, contamos, em nossa realidade, com a Resolução Nº03/2016-CEB/CEE/RN, a qual fixa normas para Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade de Educação Especial. Esses são marcos que regulamentam e reforçam o direito à inclusão escolar, frisando a importância de práticas educacionais voltadas para o respeito e a valorização da diversidade. Dessa forma, entende-se que após a implementação não apenas dos marcos citados, mas também de outros existentes, o cenário para os estudantes com deficiência mudou, tendo em vista que estes passaram a frequentar o ensino regular juntamente com os alunos sem deficiência.

É nesse contexto que a educação de alunos com deficiência múltipla (DM) se encontra inserido, posto que é um desafio para os envolvidos incluí-los, tendo em vista suas características bem específicas e complexas, podendo ser combinações de deficiências físicas,

sensoriais, intelectuais e/ou motoras. Sobre isso, Santos (2012, p. 945) evidencia que “a Educação na área da deficiência intelectual deve atender às necessidades educacionais especiais sem se desviar dos princípios básicos da Educação proposta às demais pessoas”. Essa conjuntura reflete um dos princípios basilares da educação inclusiva, que busca garantir uma educação de qualidade para todos os estudantes. Nesse caso, convindo que é necessário rever e adaptar estratégias, metodologias, meios e instrumentos para atender às necessidades e limitações específicas de cada discente com deficiência intelectual. Assim, percebe-se que essas especificidades demandam abordagens pedagógicas distintas, além de um ambiente escolar adaptado que contemple as suas necessidades e potencialize os seus saberes.

Ademais, este artigo propõe uma discussão reflexiva acerca da Educação Inclusiva e da Deficiência Múltipla no contexto social em que nos encontramos. Esta pesquisa não apenas aprimora o conhecimento de quem a executa e/ou a lê, mas também enriquece o âmbito acadêmico de pesquisa, que contemple essa temática. Em suma, este artigo busca contribuir para a formação de profissionais conscientes e respeitosos no tocante à Educação Inclusiva, mormente, com pessoas com Deficiência Múltipla. É um apoio à leitura e à prática de quem se prepara para se inserir nessa área de trabalho, de modo a formar sujeitos responsáveis e conscientes.

Nesse viés, cabe ressaltar que, entre os diversos desafios da Educação Inclusiva, o atendimento a estudantes com Deficiência Múltipla se constitui como uma prática que apresenta particularidades bem específicas e significativas. Em Brasil (2008, p. 01), destaca-se que se constitui como “[...] um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade” (BRASIL, 2008, p. 1). Sabendo do contexto em que a DM se caracteriza, com duas ou mais deficiências em um mesmo ser humano, ratificamos a ideia de que é necessário planejar e executar abordagens pedagógicas que precisam ser eficientes, embora sua natureza complexa e multidimensional.

Com base nisso, este artigo tem como objetivo geral identificar os recursos disponíveis na sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado) das escolas da rede pública estadual e avaliar sua efetividade na promoção da aprendizagem e inclusão de alunos com Deficiência Múltipla. Ainda elencamos na pesquisa alguns objetivos específicos, a saber: considerar a Legislação Estadual quanto ao atendimento especializado de estudantes com Deficiências Múltiplas; identificar os tipos de recursos disponíveis nas salas de AEE das escolas da rede pública estadual: recursos pedagógicos, didáticos, assistivos e tecnológicos; analisar

como os recursos disponíveis na sala de AEE são utilizados pelos professores no atendimento às necessidades de alunos com Deficiência Múltipla.

Nosso referencial teórico se pauta nos estudos de Barros (2015), Figueira (2017), Mantoan (2015), Oliveira (2021), Pletsch (2015), Santos (2012), Silva (2011), Rossi (2012), além da Lei Nº 13.146/2015, da Resolução Nº03/2016 e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – Brasil (2008). Acerca da metodologia, pautamo-nos nos estudos de Minayo (2014), Ludke e André (2014), bem como Tuzzo e Braga (2016) no tocante à pesquisa qualitativa descritiva. Ademais, baseamo-nos nos escritos de Cellard (2008) e Godoy (1995) acerca da análise documental.

Este artigo está organizado em quatro principais capítulos, iniciando por esta introdução, em que se encontra a contextualização da temática, os objetivos, a problemática e a justificativa do trabalho. Aqui também evidenciamos as etapas e a organização deste artigo.

O segundo capítulo consiste no desenvolvimento do artigo, em que se encontra a fundamentação teórica, em que discutimos sobre Educação Inclusiva e Deficiência Múltipla, bem como o contexto social em que os sujeitos envolvidos nessa análise se encontram inseridos.

Além disso, temos a metodologia, que se constitui como terceiro capítulo, abordando a caracterização da pesquisa, explanando o passo a passo do processo deste trabalho. Há, ainda, a análise de resultados.

Por fim, no quarto e último capítulo, temos nossas considerações finais, dando ênfase aos pontos cruciais de discussão na conclusão de nossa pesquisa.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRINCIPAIS ABORDAGENS

É indispensável abordar a Educação Inclusiva no âmbito acadêmico e educacional no Brasil, tendo em vista que nosso cenário requer essa reflexão. Para tanto, precisamos nos debruçar em leituras que fundamentam e discutem essa temática tão necessária. Sabemos que a Educação Inclusiva se constitui em diversas teorias e discussões, com abordagens pedagógicas que visam assegurar o direito do estudante com deficiência à educação de qualidade, como todo e qualquer aluno, independentemente de condições sociais, físicas ou intelectuais.

A partir dessa perspectiva, temos o conceito de Educação Inclusiva sob o olhar de documentos que regem nossa sociedade, amparando todas as situações que garantem os direitos dos alunos com ou sem deficiência. Sobre esse contexto, Figueira (2017, p. 28-29) comenta:

[...] um novo conceito ganha força: a inclusão escolar e social. Antes, essas pessoas eram habilitadas ou reabilitadas para fazerem todas as coisas que as demais, sendo que por meio da integração social passavam a conviver conosco em sociedade. Agora, na inclusão social, as iniciativas são nossas. Somos nós que estamos nos preparando, criando caminhos e permitindo que elas venham conviver conosco. Por esse motivo, cada vez mais vemos crianças e pessoas com deficiências em nossas escolas, nos espaços de lazer e em todos os lugares da vida diária. E devemos estar preparados para essa convivência, aceitando as diferenças e a individualidade de cada pessoa, uma vez que o conceito de inclusão mantém este lema: todas as pessoas têm o mesmo valor. Figueira (2017, p. 28-29)

Sobre essa visão, temos o conceito de inclusão escolar e social com um ponto crucial para nosso convívio em sociedade: o modo como os indivíduos enxergam e interagem com as pessoas com deficiência. Temos conhecimento de que, em tempos antigos, havia o foco na habilitação e na reabilitação dessas pessoas na sociedade, tentando fazer com que estas se assemelhassem às demais, ditas típicas. Esse entendimento era voltado para a integração social, em que se visava “preparar” as pessoas com deficiência para que se encaixassem nos padrões ditados pela sociedade, como se fosse necessário, basicamente, uma condição para viver com as demais pessoas. Sobre isso, essa diferença entre inclusão e integração, Mantoan (2015, p. 28) versa que

O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que foi anteriormente excluído. O mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos, estruturado em função dessas necessidades. (MANTOAN, 2015, p. 28)

Todavia, o conceito de inclusão sobressai e, atualmente, temos a responsabilidade enquanto sociedade, incluindo as instituições, de, ao invés de fazer “força” para que as pessoas com deficiência se encaixem no mundo, preparar-nos para estabelecer meios e condições para que todos os sujeitos possam conviver justa e equitativamente. É dessa forma que passamos a reconhecer que todos os sujeitos, sem rotulações, têm o mesmo valor, os mesmos direitos, dignos das mesmas oportunidades.

A inclusão, dessa forma, não é apenas uma questão física, mas cultural, social, com vistas a promover a aceitação das diferenças e a construção de cidadãos conscientes. Esse trabalho não requer apenas estratégias pedagógicas, mas mudanças de comportamento, pensamento e atitude, considerando o respeito às diferenças e a empatia como base das relações humanas.

O que podemos vislumbrar diante disso é que houve um processo para que se chegasse a esse patamar, que ainda tem muito a ser lapidado, melhorado. Hoje em dia, é bem mais comum vermos alunos com deficiência em salas de aula regulares, em espaços de

recreação, em lugares da sociedade e em ambientes comuns da vida diária. Isso não é resultado apenas das Políticas Públicas Educacionais da Inclusão, mas um reflexo de que a sociedade, embora ainda precise melhorar, avançou bastante no respeito e no acolhimento às diferenças e às individualidades de cada sujeito.

Destarte, segundo Figueira (2017, p.15), a história da educação no Brasil, no que se refere à pessoa com deficiência, teve momentos marcantes. Iniciando com a fundação do Imperial Instituto dos Meninos cegos, conhecido atualmente por Instituto Benjamin Constant (IBC), no Rio de Janeiro, em setembro de 1854, pelo Imperador Dom Pedro II. Esse instituto atendia crianças e adolescentes com deficiência visual. Como segundo momento marcante, temos as campanhas direcionadas para as pessoas com deficiência, entre os anos de 1957 e 1990. Nessas campanhas, viam-se as medidas para efetivar a educação e a assistência dessas pessoas. Nesse momento, havia grande pressão das instituições públicas e de filantropia, cobrando do governo os direitos das pessoas com deficiência. O terceiro momento marcado nessa história foi a Declaração de Salamanca, no ano de 1994 (Brasil, 1994). Foi esse o ponto que marcou a conquista da educação efetiva, aquela que reconhece a situação e as condições das pessoas com deficiência, juntamente com todos.

É nessa perspectiva que precisamos elucidar o conceito de Deficiência Múltipla, bem como o que as leis que regem nosso estado dizem quanto a essa prática de Educação Inclusiva, essa realidade. É esse o caminho que seguiremos em nossas discussões.

2.1 Deficiência Múltipla: conceito e impacto

A princípio, a Deficiência Múltipla (DM) é comumente conhecida na sociedade pela ideia que se tem de duas ou mais deficiências em um mesmo sujeito, ser humano. Diante disso, fica evidente que, para esses indivíduos, há necessidades educacionais específicas. Como o termo “múltipla” traz a ideia de “abrangente”, é fundamental destacar que essas deficiências podem trazer combinações com deficiência física e intelectual, por exemplo, ou visual e auditiva, dentre outras possibilidades.

Em se tratando ainda do conceito de Deficiência Múltipla, Pletsch (2015, p. 14) destaca que é “uma condição que afeta em maior ou menor intensidade o funcionamento individual e social dos sujeitos com essa deficiência”. Isto é, não podemos considerar que alunos com DM têm as mesmas características, um com o outro. É aí que se destaca o sentido real da multiplicidade, uma vez que um sujeito com DM, comparado a outro sujeito com DM, não necessariamente tem as mesmas condições nem as mesmas características. Rossi (2012)

corroborar esse pensamento quando salienta que cada indivíduo tem uma especificidade e, em caso de ensino e aprendizagem, cada um requer metodologias, modos e possibilidades para seu desempenho.

Baseado em nossas pesquisas, principalmente no que cita Silva (2011) em seus estudos, sabemos que há diversas causas para a DM, podendo vir desde a gestação, ou até mesmo após o nascimento, ou depois de trauma de acidente, ou quando acometido por doença. Sendo assim, em caso de possibilidade de DM em um indivíduo, é necessário buscar diagnóstico o quanto antes, de forma adequada, em parceria com profissionais da saúde, bem como a família e também a escola, observando o desempenho e o desenvolvimento da pessoa.

Quanto a isso, temos nos escritos de Silva (2011, p. 03):

A observação é conduzida por um facilitador, enquanto a equipe de profissionais pode orientar e participar da observação. Os pais são envolvidos e contribuem de modo a favorecer o trabalho e a fornecer dados e informações não obtidos na atividade lúdica. A avaliação das pessoas com múltipla deficiência deve contemplar informações de natureza biomédica, física, psíquica, socioafetiva e psicomotora. Convém considerar a forma de a pessoa perceber, conhecer e interagir no ambiente físico e social, bem como adquirir, organizar e produzir seu conhecimento

Com base nessa multiplicidade e na necessidade de se ter um diagnóstico cada vez mais precoce, haja vista a necessidade de acolher e ensinar da melhor forma, Pletsch (2015) aborda, em seu trabalho de pesquisa com professores que atuam na área de AEE:

a) dificuldades de infraestrutura, materiais e recursos adequados para atender às necessidades educacionais especiais, que são muito específicas para cada aluno com deficiência múltipla; b) problemas relacionados ao transporte adaptado público e/ou escolar para que os alunos chegassem à escola; c) falta de articulação do sistema educacional com o sistema de saúde, uma vez que muitos alunos com essas deficiências sofriam com convulsões e apneias sem terem o acompanhamento clínico necessário; d) falta de acesso a recursos tecnológicos necessários para o trabalho com alunos com graves deficiências, especialmente para auxiliar no desenvolvimento da comunicação. Ademais (...) falta de: a) conhecimentos específicos dos professores para efetivar atividades pedagógicas que promovessem o desenvolvimento desses alunos; b) articulação entre o trabalho do professor da sala de recursos multifuncionais e da classe comum; c) clareza sobre o papel do professor do AEE para alunos com deficiência múltipla.

A partir dessa realidade, entendemos que a multiplicidade das deficiências implica incontáveis desafios na aprendizagem dos sujeitos com DM, tendo em vista que as possibilidades de limitações e dificuldades também são múltiplas: sensoriais, motoras, cognitivas, de comunicação. Entendemos que esse impacto no aprendizado é amplo e significativo. Cabe aqui ressaltar que as atividades e materiais didáticos precisam ser adaptados no âmbito escolar, com estratégias de ensino também adaptadas e, por vezes, sempre

reavaliadas. Barros (2015, p. 25) afirma que "qualquer pessoa tem capacidade de se desenvolver ainda que por vias não diretas, por caminhos talvez ainda desconhecidos na relação com o outro, mas que só serão descobertos se houver oportunidade". Nesse sentido, percebemos o quão importante é o papel do professor no contexto escolar de alunos com DM, não somente do docente, mas de toda a comunidade escolar, criando um ambiente próspero e favorável para o desenvolvimento desses alunos, culminando em um aprendizado de qualidade.

Em suma, o processo educativo desses estudantes deve ser planejamento cuidadosamente, visando garantir que estes não estejam apenas presentes fisicamente na escola, mas que sejam atuantes e participativos, desenvolvendo-se e socializando com os colegas, os professores, os funcionários, enfim, a comunidade escolar.

2.2 Legislação e realidade: o que se garante e o que acontece

Há uma dicotomia entre teoria e prática quando tratamos alguns assuntos em nosso país. Geralmente, questionamos o que os documentos oficiais abordam e o que acontece de fato em nossa sociedade. É sabido que, no âmbito da educação, há diversos documentos que regem essa área no Brasil. Não é diferente quanto à Educação Inclusiva. Temos um arcabouço legal nesse quesito e todas essas leis visam garantir o acesso e a permanência dos alunos com deficiência na Educação Básica e na Superior, sem exclusão de etapas.

Primeiramente, temos a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), que versa, em seu artigo 208, que a educação básica é gratuita e obrigatória, garantindo atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009)
II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)
III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; (Brasil, 1988)

O artigo citado nos faz entender que, em seu Inciso III, há clareza de que o atendimento especializado para estudantes com deficiência precisa ser, preferencialmente, efetivado em escolas da rede regular de ensino. A lei prioriza garantir que haja, dentro da escola, um convívio entre alunos com e sem deficiências, permitindo que haja inclusão, sem formas de preconceito, discriminação e rótulos, em busca de alcançar um desenvolvimento exitoso e significativo para esses estudantes.

Ademais, temos a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), ou também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, o qual se caracteriza como um dos principais pontos que marcam a defesa das pessoas com deficiência no Brasil. Dentro dessa lei, há a defesa do direito à educação inclusiva.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Presidência da República (2015)

Tendo como base a Lei 13.146/2015, percebemos o reforço que se dá à garantia do direito ao acesso e à permanência em uma educação de qualidade. Há um conceito na Lei de que o sistema de ensino precisa oferecer recurso e suporte necessário para que os alunos com deficiência, inclusive aqueles com Deficiência Múltipla, possam frequentar a escola, socializar, aprender e ter desempenho em igualdade de condições com os demais estudantes.

Além disso, na realidade de nosso estado, o Rio Grande do Norte, seguimos, desde 2016, a Resolução Nº 03/2016, que orienta acerca de normas para Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade de Educação Especial.

Art. 1º A presente Resolução fixa normas para o Atendimento Educacional Especializado – AEE dos alunos, público-alvo da Educação Especial, em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, a partir da Educação Infantil no Sistema de Ensino do Estado do Rio Grande do Norte.

Art. 2º A Educação Especial será oferecida em instituições de ensino público e privado, mediante programas de apoio para o aluno matriculado no Sistema de Ensino.

Por fim, com base nesses instrumentos legais, apreendemos que estes são considerados basilares para que tenhamos a implementação de uma educação inclusiva que seja respeitosa e diversa, que garanta que os alunos com deficiência, inclusive a Deficiência Múltipla, tenham os mesmos direitos e oportunidades educacionais que os estudantes ditos típicos.

3 METODOLOGIA

A metodologia de nossa pesquisa é inspirada na pesquisa qualitativa descritiva, de modo a considerar a observação participante do pesquisador em campo. Essa atuação ocorre possibilitando o acesso aos recursos disponíveis na sala de AEE, avaliando como estes podem

ser utilizados no ensino e aprendizagem dos alunos com Deficiência Múltipla, matriculados na rede estadual de ensino do Estado do Rio Grande do Norte.

Sobre pesquisa qualitativa descritiva, Bodgan e Biklen (1982) mencionados em Lüdke e André (2014), abordam características da pesquisa qualitativa:

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.
2. Os dados coletados são predominantemente descritivos.
3. A preocupação com o processo é muito maior do que o produto.
4. O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador.
5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo (LÜDKE; ANDRÉ, 2014, p. 12-14)

Acerca disso, corroboramos essa afirmação em nosso trabalho, uma vez que foi feita uma busca em ambientes como fonte direta, salas de AEE em escolas estaduais do Rio Grande do Norte, e a pesquisadora é, nesse caso, o principal instrumento. Além disso, houve coleta de dados sobre os recursos utilizados e os resultados são descritivos, interpretados pela pesquisadora participante. Minayo (2014) bem discute essa análise e interpretação do pesquisador quando fala: “O universo da atividade humana criadora, afetiva e racional. O universo das investigações qualitativas é o cotidiano e as experiências do senso comum, interpretadas e re-interpretadas pelos sujeitos que as vivenciam.” (MINAYO, 2014, p.24).

Ainda sobre a abordagem qualitativa, Tuzzo e Braga (2016), enfatizam que:

[...] enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigorosamente estruturada, permitindo que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques, sugere que a pesquisa qualitativa oferece ao pesquisador um vasto campo de possibilidades investigativas que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas, na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance (TUZZO; BRAGA, 2016, p.142).

Em consonância a isso, também foi empregada a análise documental, visto que é basilar se aprofundar nos documentos legais, bem como pesquisas na área do presente estudo. Baseamo-nos em leituras dos escritos de Cellard (2008) no tocante à análise documental. Nesse caso, a pesquisa documental faz uso, obviamente, do documento, o que torna a análise uma gigante “provocação” ao pesquisador, tendo em vista que o documento em si é um instrumento recheado não só de informações e conceitos, mas também abrangente de interpretações. Quanto a isso, Cellard (2008) aponta que:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008, p. 295).

O passado, na visão de Cellard (2008), é tido como uma “prova” em documentos, em registros escritos. Os documentos são materiais riquíssimos, carregados de informações que permeiam não só uma época ou geração, mas além delas. Godoy (1995), por exemplo, conceitua documento:

[...] os materiais escritos (como, por exemplo, jornais, revistas, diários, obras literárias, científicas e técnicas, cartas, memorandos, relatórios), as estatísticas (que produzem um registro ordenado e regular de vários aspectos da vida de determinada sociedade) e os elementos iconográficos (como, por exemplo, sinais, grafismos, imagens, fotografias, filmes). Tais documentos são considerados “primário” quando produzidos por pessoas que vivenciaram diretamente o evento que está sendo estudado, ou “secundários”, quando coletados por pessoas que não estavam presentes por ocasião da sua ocorrência (GODOY, 1995, p. 21-22).

Enfim, os sentidos que temos e encontramos em leituras ratificam o conceito que temos de “documento”, deixando ainda mais claro que nossa análise documental, de fato, a é. No que se refere à definição do corpus da pesquisa, temos a coleta de dados, vista e observação nas salas de AEE das escolas estaduais do Rio Grande do Norte, na cidade de Caicó. Ademais, os artigos científicos, as teses e as dissertações que retratam as múltiplas deficiências, bem como o estudo de caso.

Como procedimentos de análise, pautamo-nos na leitura de documentos oficiais, como a Lei 13.146/2016 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência), como também a legislação específica do Estado do Rio Grande do Norte (Resolução Nº 03/2016). Além disso, também consideramos crucial realizar uma busca sistemática em bases de dados acadêmicos para identificar estudos relevantes sobre as múltiplas deficiências.

Diante disso, essa organização nos permitiu a realização do estudo, da pesquisa e a análise de dados, que está a seguir.

3.1 Resultados e Discussão

Quanto à análise e a geração de dados desta pesquisa, que contempla os recursos que são utilizados nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com Deficiência Múltipla, em escolas estaduais da rede de ensino do Estado do Rio Grande do Norte, na cidade de Caicó-RN, consideramos de bastante relevância a compreensão e a efetividade

dessas práticas pedagógicas, com vistas a identificar as necessidades e as especificidades desses estudantes.

Em se tratando da realidade das escolas estaduais do Rio Grande do Norte, na cidade de Caicó, nossa pesquisa tem uma importância grandiosa, tendo em vista o reflexo que o resultado dessas estratégias de ensino tem. Sabemos que o público de atendimento das salas de AEE demanda atenção e metodologias complexas, diversificadas e empáticas. Com a existência dos recursos nesses ambientes, como, por exemplo, os materiais didáticos adaptados, as tecnologias assistivas, bem como os variados métodos utilizados pelos profissionais de AEE, há um leque de possibilidades de pesquisa, como esta, que permite avaliar como e quais são as adequações de práticas adotadas.

Na atual conjuntura em que se encontram as salas de AEE nas escolas estaduais do município de Caicó, temos uma diversidade de ferramentas e práticas voltadas para a educação inclusiva, com diversas deficiências, inclusive, a múltipla. A coleta e a análise de dados sobre os recursos existentes e disponíveis são de suma importância para a promoção do desenvolvimento integral desses estudantes.

Primeiramente, os dados coletados revelam que, dentre as 13 escolas estaduais existentes nesse espaço, 5 são localizadas na Zona Rural do município – escola de campo; enquanto 9 são localizadas na Zona Urbana da cidade. Considerando essas escolas, temos 173 alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), sendo 9 com Deficiência Múltipla (dados coletados em 21 de junho de 2024). Aqui, nomearemos as 13 escolas por numerais cardinais (Escola 1, Escola 2...) com vistas a manter a ética e a descrição. Além disso, elencaremos o número de alunos com NEE, destacando o número de alunos com Deficiência Múltipla. A tabela 1 explana esses dados:

Tabela 1: Escolas e Alunos com Deficiência

ESCOLAS E ALUNOS COM DEFICIÊNCIA	
ESCOLA	NÚMERO DE ALUNOS NEE MATRICULADOS
Escola 1	21
Escola 2	3
Escola 3	10
Escola 4	26

Escola 5	12
Escola 6	7
Escola 7	2
Escola 8	20
Escola 9	6
Escola 10	2
Escola 11	14
Escola 12	37
Escola 13	13

Fonte: autoria da pesquisadora

De acordo com a tabela acima, percebemos que, das 13 escolas observadas, todas têm alunos com NEE, variando entre Deficiência Múltipla, Cegueira, Deficiência física, Auditiva, Intelectual, Hidrocefalia, Microcefalia, Paralisia Cerebral, Síndrome de Down, Síndrome de Asperger, Surdez, TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, TDA – Transtorno de Déficit de Atenção, TEA – Transtorno do Espectro Autista, TFE – Transtorno Funcional Específico, TOD – Transtorno Opositor Desafiador, Visão Monocular, Baixa Visão. Com isso, fez-se necessário deixar nossa pesquisa mais sucinta, percebendo quantas escolas possuem alunos com DM devidamente matriculados. A tabela 2 dá esse demonstrativo.

Tabela 2: Número de Alunos com DM nas Escolas

NÚMERO DE ALUNOS COM DM NAS ESCOLAS	
ESCOLA	NÚMERO DE ALUNOS COM DM MATRICULADOS
Escola 1	2
Escola 2	0
Escola 3	0
Escola 4	2
Escola 5	1
Escola 6	0
Escola 7	0
Escola 8	0
Escola 9	0
Escola 10	0
Escola 11	0

Escola 12	2
Escola 13	2

Fonte: autoria da pesquisadora

A tabela 2 mostra que, das 13 escolas em que fizemos coleta de dados, apenas 5 delas têm alunos com Deficiência Múltipla matriculados. Considerando esse contexto, nossa análise pretende também frisar que, apesar de termos salas de AEE nessas escolas, há a falta de profissionais atuantes exclusivamente nesses espaços. Ou seja, a realidade é que as salas existem, o público da sala está matriculado, porém, não há profissionais com dedicação exclusiva para ali atuar, com exceção de uma das salas visitadas, em que há um profissional alocado no espaço, que, inclusive, é uma pessoa com deficiência. Paira a dúvida então de como esses espaços são utilizados e como os recursos são aproveitados no cotidiano desses alunos nas escolas. A realidade do Estado do Rio Grande do Norte é que existem as salas de AEE, com espaço de atuação de profissionais exclusivos para a sala, bem como existem vagas para Professores de Educação Especial, que atuam, juntamente com o professor titular de sala de aula, de componente curricular. O professor de Educação Especial acompanha o aluno no cotidiano da sala de aula regular, isto é, não atua especificamente na sala de AEE.

Diante disso, é relevante expor aqui imagens de recursos observados nas visitas feitas às salas de AEE, durante a coleta de dados. Cada sala de AEE visitada tem uma estrutura, uma arrumação, uma organização específica, pois isso varia de escola para escola. Todavia, sabemos que o intuito é o mesmo: atender com qualidade os alunos que são público-alvo da sala. Na pesquisa, observamos os recursos por Tecnologia Assistiva (TA) e Comunicação Alternativa (CAA).

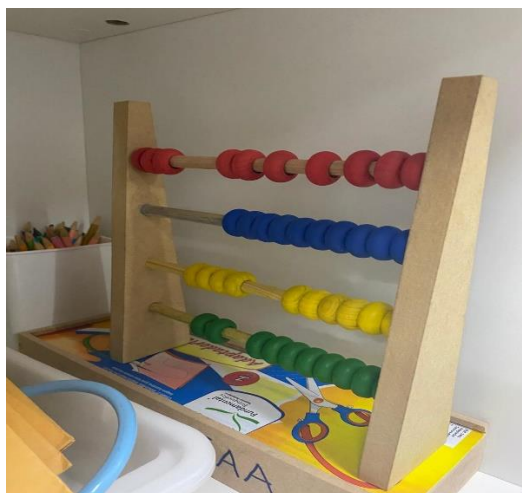
Quanto aos recursos para comunicação em TA, encontramos: fichas de comunicação, pranchas para cadeira de roda, computadores, facilitador punho-polegar. Recursos para coordenação motora: caixinha de números e quantidades, ábaco em madeira, dominó educativo. Para mobilidade, encontramos: pranchas para cadeira de roda, cadeiras de rodas adaptadas. Para visão: computadores. Para audição: computadores.

Figura 1: Computador



Fonte: arquivo da pesquisadora

Figura 2: ábaco em madeira



Fonte: arquivo da pesquisadora

Quanto aos recursos para Comunicação Alternativa (CAA), encontramos recursos para comunicação: fichas de comunicação, números e sinais de madeira, jogos da memória convencional e com braile, palavras cruzadas, jogos silábicos com temas variados, quebra-cabeça, loto leitura, dominó educativo com pequenas frases, cartazes expostos na parede com letras, números, cores e formas geométricas, tangram, instrumentos musicais e lousa.

Figura 3: Dominó educativo em Libras



Fonte: arquivo da pesquisadora

Figura 4: Livros com imagens e sons



Fonte: arquivo da pesquisadora

Em suma, a partir da análise dos dados coletados nas salas de AEE nas escolas estaduais localizadas no município de Caicó-RN, temos como resultado que, embora haja a falta de profissionais alocados especificamente nas salas de atuação, há um bom número de recursos disponíveis para atendimento de pessoas com Deficiência Múltipla. Isso revela não apenas as potencialidades desses recursos, como também os espaços que ainda precisam ser preenchidos, a fim de garantir uma educação justa, inclusiva e de verdadeira qualidade. Com essas informações em conhecimento, já é possível refletir e articular práticas pedagógicas, mesmo diante do cenário já citado, para assegurar que as necessidades específicas dos estudantes com DM sejam atendidas. Ademais, esse resultado nos mostra que é necessário investir ainda mais em políticas de educação mais eficazes, considerando a realidade da comunidade escolar, com vistas a promover um ensino com qualidade e equidade. Sendo assim,

temos nesta análise dados um instrumento importante para a reflexão da melhoria do atendimento educacional, fazendo com que os alunos consigam alcançar com maestria seu potencial, em escolas que acolham e incluam.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar de inclusão educacional com alunos com deficiência, mormente com Deficiência Múltipla, é desafiador e complexo, uma vez que demanda uma análise delicada e detalhada para saber se os alunos têm ou não acesso a uma educação de qualidade. Temos aqui um espaço para expor essa reflexão que fizemos acerca dos pontos que escolhemos discutir, sobre a importância de uma abordagem inclusiva e a urgente necessidade de se ter e/ou obter instrumentos e metodologias adequadas para o atendimento educacional especializado.

Com a coleta de dados feitas nas escolas da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte, município de Caicó, percebemos que, embora haja avanços expressivos, ainda existem brechas, lacunas que precisam ser preenchidas. Há muito a melhorar, como, por exemplo, proporcionar aos profissionais formação continuada, fornecer ainda mais materiais adaptados, uma estrutura acessível e plenamente inclusiva.

Percebemos, ainda, que, para que haja inclusão efetiva, é necessário haver uma ação entre os participantes efetivos dessa colaboração: alunos, família, professores, equipe pedagógica e gestora, bem como toda a comunidade escolar. Implementar mais tecnologias assistivas e adaptar o currículo às necessidades individuais dos sujeitos com Deficiência Múltipla são fatores de fundamental importância. Além disso, sabemos que, por lei, tudo isso é assegurado ao aluno com deficiência.

É interessante ressaltar que este trabalho demandou um esforço representativo, uma vez que ele reafirma a importância da reflexão e da consciência da importância das políticas públicas que asseguram e incentivam práticas inclusivas, com recursos adequados, com profissionais bem informados e preparados, com uma cultura de respeito nas escolas, valorizando e reconhecendo a diversidade e a inclusão.

Enfim, essas reflexões não se encerram neste artigo. Este é, como tantos outros, uma reflexão contínua do assunto abordado, que versa em prol da Educação Inclusiva, inserida numa sociedade justa e igualitária, que proporcione a aprendizagem e o crescimento. Assim, é necessário reafirmar a importância da inovação, do comprometimento e da sensibilidade no tocante à Educação Inclusiva.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Maria do Nascimento. **Desafios e possibilidades da inclusão escolar de crianças com deficiência múltipla**. Monografia. Pós-graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde. Universidade de Brasília, Brasília, 2015.
- BODGAN, R.; BIKLEN, S.K. **Qualitative research for education**. Boston: Allyn and Bacon, Inc., 1982.
- BRASIL. Constituição de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2008.
- CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. et al. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca, Espanha, 10 de Junho de 1994.
- FIGUEIRA, Emílio. **O que é educação inclusiva**. São Paulo: Brasiliense, 2017.
- GODOY, A. S. **Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, SP, v.26, n.2, 1995.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª edição. Rio de Janeiro: E.P.U., 2014.
- MANTOAN, Maria Teresa Égler. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para reflexão sobre o tema**. MTE Mantoan, 2015.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª edição. São Paulo: Hucitec Editora, 2014. 407 p.
- OLIVEIRA, Marielle Graciano de. **Educação inclusiva: a importância e os desafios da inclusão da criança e do adolescente com deficiência no ensino regular**. / Marielle Graciano de Oliveira. – 2021.
- PLETSCH, M. D. **Deficiência múltipla: formação de professores e processos de ensino-aprendizagem**. Cadernos de pesquisa. v.45 n.155 p.12-29 jan./mar. 2015.
- PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015 - Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. 2015.
- RESOLUÇÃO Nº 03/2016–CEB/CEE/RN, 23 de novembro de 2016. Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte. Documento: 557370. Edição diária: 138221. Natal, 12 de Dezembro de 2016.
- ROSSI, F. L. C. **Práticas educacionais inclusivas: deficiência múltipla**. Uberlândia, 2012.
- SANTOS, Dáisy Cléia Oliveira dos. **Potenciais dificuldades e facilidades na Educação de alunos com deficiência intelectual**. Educação e pesquisa, São Paulo. v. 38, n. 4, p. 935-948, 2012.
- SILVA, Y.C. R. **Deficiência múltipla: conceito e caracterização**. In: Encontro Internacional de Produção Científica Cesumar. Anais eletrônicos... Maringá/PR: Cesumar, 2011.
- TUZZO, S. A.; BRAGA C. F. **O processo de triangulação da pesquisa qualitativa: o metafenômeno como gênese**. Revista Pesquisa Qualitativa, São Paulo, SP, v.4, n.5, p. 140-158, ago., 2016.