

# A SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL NO ESPECTRO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DO CEP

## FUNDAMENTOS TEÓRICOS E LEGAIS<sup>1</sup>

A abordagem da Sala de Recursos Multifuncional (SRM) no Colégio Estadual do Paraná (CEP) está condicionada a duas dimensões: 1 - a Base legal de uma política pública necessária para o atendimento dos estudantes com deficiência. 2 - A especificidade do Colégio Estadual do Paraná, enquanto um órgão de regime especial.

Neste sentido, este texto tem como objetivo contribuir, de forma mais fundamentada, com o trabalho na SRM do CEP, em considerando sua recente implementação, bem como as idiossincrasias desta instituição de ensino.

Vale ressaltar que o Atendimento Educacional Especializado resulta de um processo maior de inclusão que não se reduz à Sala de Recurso Multifuncional.

Segundo o Projeto Político Pedagógico, o Colégio Estadual do PR tem se colocado como uma instituição que se pretende inclusiva e, neste sentido, está no espectro das concepções mais progressistas de educação com pautas e repertórios inclusivos.

A abordagem da educação inclusiva encontra ressonância exatamente na função social da escola pública. Ao passo em que cabe à escola garantir que o conhecimento seja socializado para todos e todas de forma irrestrita e sistematizada, cabe aqui conceber quem são estes “todos e todas”. Cada estudante tem sua especificidade, suas compreensões de mundo, sua identidade, sua raça, gênero e identidade sexual. Dentro deste espectro **existe uma linha muito tênue em afirmar que existe um “perfil” de estudante do CEP e excluir essas idiossincrasias.**

O repertório excludente pressupõe que exista um determinado padrão de estudante do Colégio Estadual do Paraná que seleciona, classifica ou formata e condiciona os jovens adolescentes exatamente a esse padrão.

Essa compreensão passa ao largo da concretude biológica, social, plural e psicológica que permite compreender a adolescência. Não vamos pautar com fôlego a característica da adolescência aqui neste material, mas, vale pontuar que “perfil padrão de estudante” e adolescência são termos que não dialogam entre si.

**Os adolescentes são inconclusos em sua especificidade, são plenos de inquietudes, pulsões e energias vitais.** Desconsiderar suas particularidades implica no desconhecimento da própria psicologia e da biologia. Neste caso, recorreremos a Wallon

---

<sup>1</sup> Texto sistematizado pela Coordenação de Educação Inclusiva do CEP, na pessoa de Elisane Fank com contribuições das professoras das Salas de Recursos Multifuncional: Cláudia Mara Padilha, Mainieri, Sueli Aparecida de Sá, Eliete de Lara Constante Serafim e Vanessa Rocha Zacarias.

(1975, p. 69). Segundo o psicólogo, o adolescente age, muitas vezes, impulsionado pelas transformações do seu corpo. Em outras palavras, existe uma relação, também dialética, entre os fatores concretos do meio e a estrutura emocional da psique humana; definidores da puberdade. Adolescentes vivenciam conflitos em relação a si e em oposição ao outro que são necessários para seu processo de auto percepção. A característica mais genuína dessa idade é que, embora ela seja biológica, tenderá ao emocional, expressando-se em crises de oposição ao outro para a constituição de sua identidade. Do ponto de vista psicológico esta busca de auto percepção se configura nas crises do "eu-outro". Na prática, os adolescentes, de certo modo, agem no desejo manifesto de oposição e rebeldia, buscam fundamentos teóricos e argumentos para desenvolver suas recusas, suas próprias angústias, seu processo de autoafirmação e a necessidade de afirmação e negação do eu-outro; questionam regras, a sociedade, as contradições sociais, a exploração, a opressão, os preconceitos, assim como verdades prontas e se angustiam com os sentimentos ambíguos, reais ou não.

Diante disso, Wallon (1975b, p. 92) afirma que a evolução é dialética, não é uniforme, ou seja, é feita de oposições e de identificações.

Conceber cientificamente esta fase pode ajudar a compreender os pressupostos de uma escola inclusiva que acolhe estas ambivalências e, neste pressuposto, contribui para o processo formativo e disciplinar, isento de estereótipos e padronizações culturais especificadas.

É fundamental que haja uma reflexão conceitual sobre o que seja educação especial, o que é inclusão, a quem se destina e onde ela deve ocorrer. Para isso, é importante que as concepções que norteiam as ações na definição e condução das políticas educacionais estejam evidentes, no sentido de considerar a exclusão de diferentes grupos marginalizados. Ou seja, **a inclusão não se refere a um único grupo no espaço escolar (o das pessoas com deficiência ou com altas habilidades/superdotação) ela é a necessidade histórica de acolher as diferenças e reparar as desigualdades; a educação especial transita nos diferentes âmbitos sociais estando portanto, também dentro desse espectro da inclusão.**

O desafio aqui é lidar com “estudantes reais” e não “ideais”, tomando as diferenças observadas como formas de potencializar o processo de ensino aprendizagem e não como uma forma velada de reiterar desigualdades sociais.

Uma escola inclusiva assegura o acesso, a aceitação das diferenças, estimula a relação de ajuda e busca a realização educacional de todos os seus estudantes. Apesar das diferenças, todos têm direitos iguais e, assim, as experiências educacionais, bem como serviços afins, devem ser providenciados pelo sistema de ensino.

Assim sendo, a prática pedagógica deve priorizar a inclusão educacional, voltando-se para o estudante na sua perspectiva de totalidade e formação integral, ou seja, o estudante precisa ser visto na dimensão acadêmica, social, afetiva, emocional, biológica e cultural, integralmente.

É preciso, portanto, muito mais do que uma flexibilização curricular para promover a inclusão. O estudante precisa ser inserido, acolhido e respeitado na sua individualidade.

Adentrando então ainda mais no espectro da educação inclusiva podemos pautar a especificidade da educação especial e então da Sala de Recursos Multifuncional.

## **1- BASE LEGAL DA POLÍTICA PÚBLICA NECESSÁRIA PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) atende as demandas dos alunos na Sala de Recursos Multifuncionais, bem como os alunos com transtornos funcionais específicos, por meio do Professor de Apoio à Comunicação Alternativa (PAC), Professor de Apoio Educacional Especializado, (PAEE) e Tradutor e Intérprete de LIBRAS (TILS), Guia Intérprete e Professor Itinerante. Os critérios para a solicitação desses profissionais são definidos por legislação específica da Secretaria de Educação, Departamento da Educação Especial.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é ofertado a alunos com Deficiência Intelectual (DI), Deficiência Física Neuromotora (DFN), Deficiência Visual e Baixa Visão (DV), Surdez, Surdocegueira, Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), Transtornos Funcionais Específicos (TFE) e Altas Habilidades/ Superdotação (AH/SD). A Deliberação Nº 02/2016, do Conselho Estadual de Educação do Estado do PR (Curitiba, Setembro, 2016, p.7,8), em seu Art. 11, indica a quem são assegurados o Serviço de Atendimento Educacional Especializado, àqueles que apresentam alguma deficiência:

- I – **deficiência:** aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial;
- II – **transtornos globais do desenvolvimento:** aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras, incluindo-se nessa definição estudantes com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação;
- III – **transtornos funcionais específicos:** aqueles que apresentam transtorno de aprendizagem, como disgrafia,

disortografia, dislexia, discalculia ou transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, entre outros;

**IV – altas habilidades ou superdotação:** aqueles que apresentam potencial elevado e grande envolvimento com uma ou mais áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

No Paraná, portanto, a definição do público (estudantes atendidos) de Atendimento Educacional Especializado torna-se mais abrangente, incluindo estudantes com transtornos funcionais específicos, como disgrafia, disortografia, dislexia, discalculia, ou transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, entre outros, zelando assim pela qualidade de ensino e da aprendizagem, levando em consideração não somente a deficiência, mas suas potencialidades.

A Deliberação Nº 02/2016, do Conselho Estadual de Educação do Estado do PR, dispõe sobre as normas para a Modalidade Educação Especiais no Sistema Estadual de Ensino no Paraná (Curitiba, Setembro, 2016, p.5), em seu Art. 6º. Enfatiza que a Educação Especial

tem por objetivo possibilitar a aprendizagem ao longo de toda a vida do estudante, a partir de princípios éticos, políticos e estéticos que assegurem:- a dignidade da pessoa humana e a observância do direito de cada um para realizar seus projetos de estudo, de trabalho e de inserção na vida social; - a busca da identidade própria de cada estudante, o reconhecimento e a valorização das suas diferenças e potencialidades, bem como de suas necessidades educacionais específicas de ensino e aprendizagem, como base para a constituição e ampliação de seus valores;- o desenvolvimento para o exercício da cidadania, da capacidade de participação social, política e econômica e sua ampliação, mediante o cumprimento de seus deveres e usufruto de seus direitos.

Ainda segundo a Deliberação Nº 02/2016 (p.8), o AEE deverá ser ofertado no contraturno, nas SRM da própria escola ou em outra da rede regular de ensino, não substituindo as classes comuns. Pode também ser ofertado em Escolas Especiais e Centros de Atendimento Educacional da rede pública ou em instituições comunitárias confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Estado da Educação, com a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior ou órgão equivalente dos municípios.

Segundo o Ministério da Educação, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), precisa assegurar o que é estabelecido pelo Decreto Federal 7.611/11, no § 1º do Art. 2º, alíneas I e II como:

(...) conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - complementar a formação dos alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento, como apoio permanente e limitado, no tempo e na frequência dos estudantes às Salas de Recursos Multifuncionais, doravante denominadas pela sigla SRM; ou

II - suplementar a formação de alunos com Altas Habilidades/ Superdotação.

A Secretaria de Estado da Educação do Paraná a partir da Diretoria de Educação normatiza a AEE a partir da INSTRUÇÃO NORMATIVA N.º 003/2024 – DEDUC/SEED, a qual estabelece a organização e funcionamento do Atendimento Educacional Especializado, por meio das Salas de Recursos Multifuncionais, na Rede Estadual de Educação do Paraná.

Segundo esta a SRM

1.1 Salas de Recursos Multifuncionais é um espaço físico próprio, organizado institucionalmente para a oferta do serviço de Atendimento Educacional Especializado em contraturno escolar, contando com mobiliário, equipamentos tecnológicos, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade. 1.2 A Sala de Recursos Multifuncionais é de natureza pedagógica, contando com a atuação de professor especialista em Educação Especial, em efetivo exercício da docência, para o desenvolvimento de atividades complementares ou suplementares à escolarização do estudante público da Educação Especial. 1.3 O objetivo da Sala de Recursos Multifuncionais é promover o acesso do estudante ao currículo escolar e o pleno desenvolvimento do seu potencial de aprendizagem, eliminando barreiras à sua escolarização. Para Altas Habilidades/Superdotação, a Sala de Recursos Multifuncionais deverá criar oportunidades de enriquecimento curricular, aprofundando e ampliando o desenvolvimento de temas de interesse do estudante. 1.4 O trabalho pedagógico desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais se dará por meio de ações didáticas e colaborativas amparadas na perspectiva da educação inclusiva, da acessibilidade e do trabalho pedagógico colaborativo.

O Plano de Atendimento Educacional Especializado, por sua vez, é o planejamento das intervenções pedagógicas a serem desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncionais. A construção desse plano envolve o professor da SRM, professores das disciplinas, equipe pedagógica, profissionais externos à escola que acompanham o educando, além dos familiares. Através deste documento, que resulta de um trabalho colaborativo, a escola e a família podem acompanhar o percurso educacional do aluno. Ele inicialmente contém as primeiras informações advindas do relatório da avaliação psicoeducacional no contexto escolar. O plano de atendimento é revisado constantemente em função do desenvolvimento e aprendizagem do aluno e também após cada Conselho de Classe. Nele está contida a descrição das características do desenvolvimento do educando e a proposta de atendimento: objetivos, plano de ação/atividades, período de duração, resultados esperados, resultados obtidos e observações complementares.

Sabemos que essa garantia das condições do aluno na escola, é facilitada pela colaboração entre a família e outros profissionais fora da escola, a partir de um trabalho

colaborativo entre professor da SRM, professor dos componentes curriculares, entre outros setores, formando uma rede de cooperação e proteção ao aluno.

Portanto, para o trabalho ser efetivo, faz-se necessário o trabalho colaborativo entre os professores da SRM e classe comum e o trabalho colaborativo entre escola e família.

## **2. AS ESPECIFICIDADES DA SALA DE RECURSOS NO COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ**

O Colégio Estadual do Paraná, a partir dos argumentos já explicitados, concebe que a função social da escola pública é sim socializar os conhecimentos e saberes produzidos e construídos na história da humanidade, mas, sobretudo, concebe que essa história é construída por mulheres, homens, trabalhadores, profissionais da educação, estudantes em suas diferentes identidades de gênero, de credo, etárias, de raça e cor. Nós construímos a cada dia esta história e esta escola. Entende-se que a concepção de inclusão passa pelos sujeitos que se constituem como seus protagonistas.

O colégio recebe uma grande variedade de sujeitos com suas particularidades psicossociais, culturais, políticas e econômicas. Reconhecê-los e conhecer as consequências da diversidade sociocultural, com a qual se convive, é prerrogativa da prática pedagógica. É através disso que a grande complexidade dos sujeitos na escola pode começar a ser compreendida e, ao mesmo tempo, respondida em suas necessidades e particularidades. O CEP tem o compromisso com o conhecimento a ser ensinado e, neste sentido, não pode fechar os olhos para as formas de reprodução de estereótipos e visões preconceituosas.

O argumento central que dá fundamento à educação inclusiva no PPP é o de que a escola se propõe a uma prática pedagógica que concebe a emancipação humana e o direito à diversidade na perspectiva da formação humana integral.

Nas salas de aula, tradicionalmente, tem-se estudantes que, embora estejam agrupados a partir de algumas características comuns (como a faixa etária), aprendem de maneiras diferentes. Essas diferenças trazem oportunidades para a educação tornar-se cada vez mais inclusiva, onde as condições e capacidades individuais, assim como a organização institucional para incluir, poderão renovar as práticas pedagógicas e administrativas na escola.

Decorrem daqui alguns pontos fundamentais: a natureza e especificidade da escola pública, a dimensão inclusiva da escola, bem como o papel da Sala de Recursos Multifuncional.

Este pequeno texto já deu conta de especificar as duas primeiras dimensões, cabenos agora especificar o papel da SRM levando em consideração que **o CEP é um órgão de**

**regime especial e, nesse sentido, conta com vários outros projetos que contribuem para a formação acadêmica e humana de forma colaborativa.**

De acordo com o Projeto Político Pedagógico do CEP e a partir dele temos que:

O Colégio Estadual do Paraná – Ensino Fundamental, Médio e Profissional foi criado como Órgão de Regime Especial, pela Lei n.º 6636, de 29 de novembro de 1974, e nos termos da Lei n.º 8485, de 03 de junho de 1987, ambas revogadas. Manteve-se pela *novatio legis*, conforme Lei 19.848, de 03 de maio de 2019, (artigo 30§1º), como Órgão de Regime Especial, de utilidade pública, com autonomia relativa administrativa e financeira, vinculado à Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, com Regimento Interno (Resolução n.º 3.138/92) e Escolar específicos, atendendo à sua situação legal especial.

Conforme Lei 19.848 de 03 de maio de 2019, artigo 30, caput: “Os Órgãos de Regime Especial são criados por Lei, com autonomia relativa, resultantes de desconcentração administrativa de Secretarias de Estado, para o desempenho de atividades, cujo tratamento diverso do aplicável aos demais órgãos da administração direta, possa contribuir para a melhoria operacional das Secretarias”. Conforme Estrutura da Administração Direta, do Anexo I, Alínea “d” do item 3, o Colégio Estadual do Paraná foi mantido como Órgão de Regime Especial. (CEP, PPP, 2024,p. 21)

Os Órgãos de Regime Especial têm autonomia relativa, mantêm contabilidade própria, celebram convênios e parcerias com pessoas físicas e jurídicas, dispõem de dotação orçamentária global e constroem fundos rotativos ou especiais. Isto posto, o CEP mantém diversas atividades de contraturno que possibilitam a formação integral dos estudantes tais como: Escolinha de Artes, esportes, Robótica, produção e formação científica como a Revista Paidéia, o Curcep (preparatório para vestibular e ENEM), Salas de Recursos Multifuncional, as Salas de Reforço e Aprofundamento Escolar.

As aulas de Reforço Escolar constituem-se como atividade pedagógica direcionada, preferencialmente, aos estudantes que apresentam baixo aproveitamento escolar ou desempenho insuficiente nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática do Ensino Fundamental; e Biologia, Física, Língua Portuguesa, Matemática e Química, do Ensino Médio Regular e Integrado. A atividade de Reforço Escolar **consiste num encaminhamento pedagógico que não prescinde da articulação entre equipe pedagógica, corpo docente e coordenação do Reforço numa ação colaborativa que sugere a leitura integral do estudante, independentemente se o estudante conta com um laudo médico associado à dificuldade de aprendizagem.** São ofertadas no contraturno escolar, organizadas por grupos, contemplando os estudantes dos turnos da manhã, tarde e noite. Os conteúdos ministrados nas aulas de Reforço Escolar devem ter por base o Plano de Trabalho Docente do ano/série do estudante, tendo como objetivo auxiliá-lo a assimilar, tirar dúvidas e sanar dificuldades. A finalidade deve ser a de atender o estudante em suas necessidades de aprendizado com foco nas disciplinas de interesse, reflexionando os conteúdos de forma intensa e conduzindo à percepção autônoma de interdisciplinaridade e interação cotidiana.

Dentro deste princípio, as **Salas Recursos Multifuncionais devem ser concebidas sob um papel absolutamente diferente da Sala de Reforço.**

Vale ressaltar que as/ os professores devem ter um Plano de Atendimento Educacional Especializado a seguir, no pressuposto de um trabalho colaborativo e em consonância com a especificidade de cada estudante e cada família na especificidade do laudo ou parecer. Ou seja, professores da SRM não tem como prerrogativa dominar a especificidade dos conteúdos de Língua e Portuguesa e Matemática, mas planejar em função das **habilidades** e das necessidades de cada estudante em sua característica específica da deficiência

## **2.1 Quanto à Sala de Recursos DI/TEA/TGD/DFN/TFE**

**A SRM-DI/TEA/TGD/DFN/TFE** tem como objetivo o desenvolvimento das funções mentais superiores, em especial as que possibilitam o raciocínio lógico matemático, capacidade de resolver situações problemas, leitura, interpretação, compreensão de texto, letramento, entre outros que promovem as abstrações, generalizações, comparações, além de potencializar as relações de afetividade, socialização, acolhimento, auto percepção, memória, atenção e tempo prolongado de atenção.

A base teórica que mais se aproxima das especificidades deste atendimento é a psicologia sócio cultural, em especial as contribuições de Vygotsky na educação especial. Vale destacar, segundo VYGOTSKY, (2015b), que os limites impostos pela sociedade podem ser desconstruídos através da **inclusão oferecida a esses sujeitos, como também a interação entre outros sem deficiência.**

Na prática, não são apenas os estudantes com deficiência que necessitam aprender com os demais, mas todos nós devemos aprender sobre as especificidades de cada deficiência. Na verdade, ocorre que as limitações não fazem a deficiência. O grau de deficiência depende de conceitos e parâmetros impostos pela sociedade, afetando assim as relações sociais das crianças. Enfim, é determinante ao certificar-se que “[...] o que decide o destino da pessoa, em última instância, não é o defeito em si mesmo e sim as consequências sociais (e) sua realização psicossocial” (VYGOTSKY, 2012, p. 19). Ou seja, a construção da ideia de deficiência é também fator cultural; não é a deficiência que impõe os limites, mas a forma como a sociedade as estigmatiza.

Pressupõe-se a cultura da não estigmatização o estudante com laudo necessita ser estimulado e reconhecido. Ou seja, além da transvaloração cultural quanto ao estigma, o estímulo, o desenvolvimento e aprendizagem, também constituem elementos no progresso e diminuição da estigmatização.

Destaca-se que quanto mais amplo for a **diversidade de interações sociais** que

este venha a ter, maior será a possibilidade de se ter um melhor desenvolvimento, bem como maior favorecimento no processo de construção do conhecimento adquirido.

Neste sentido, é preciso conceber o estudante em suas especificidades; ele não se reduz ao seu laudo e não está fadado a se comportar de formas determinadas. Existe uma plasticidade cerebral, a qual deve ser potencializada e mediada para que se supram restrições cognitivas ou neurológicas.

Na perspectiva sócio-histórica, os sujeitos com alguma deficiência podem aprender através da **mediação constante do educador, atuando na Zona de Desenvolvimento proximal**. No entanto, o que ocorre é que uma grande parte dos estudantes não é exposta a situações de mediação, dificultando seu desenvolvimento e acirrando possíveis estigmas.

Por outro lado, o **ambiente de aprendizado deve ser estimulante e atrativo para que cada estudante possa internalizar conhecimentos, compensar suas dificuldades, também proporcionar limites a serem ultrapassados e criar mecanismos de assimilação de demandas**.

Outrossim, segundo Vygotsky (2015b), “o sujeito com deficiência não é menos desenvolvido em alguns aspectos do que os outros sujeitos, mas se desenvolve de outra maneira”. Ainda segundo o educador russo, **ao longo do desenvolvimento humano, o aspecto sócio-histórico se sobrepõe ao biológico**. Quer dizer que os sujeitos que nasceram com alguma deficiência podem superá-las, desde que as condições materiais possam oferecer as mesmas possibilidades de desenvolvimento das funções psicológicas superiores e de se apropriar dos conhecimentos elaborados pelas gerações passadas, usufruindo, assim, do patrimônio sociocultural de forma igualitária.

Assim sendo, a partir da socialização e da educação, as potencialidades desse indivíduo serão evidenciadas e não as dificuldades.

A atenção, a memorização mediada, o pensamento, a linguagem ou qualquer comportamento que seja intencional e planejado - ações estas especificamente humanas - desenvolvem-se na relação do sujeito com o meio sociocultural, desde que mediados. Desse modo, um dos conceitos fundamentais da psicologia sócio-histórica é o de mediação, ou seja, “é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação”. Isto posto, o desenvolvimento cognitivo e afetivo dessa criança irá depender da relação que a mesma venha ter com seu meio sócio-cultural. Os aspectos físicos, os espaços, as pessoas mais próximas e a linguagem, como também os conhecimentos próprios de cada cultura, serão fundamentais para formar o contexto do desenvolvimento desse sujeito.

**O desenvolvimento das funções mentais superiores é resultado da mediação e do planejamento, ou seja, da ação intencional, planejada e fundamentada em função de um objetivo e propósito.**

Mesmo tendo uma deficiência, é possível desenvolver potenciais antes adormecidos ou até mesmo desacreditados, por isso, é fundamental a ajuda do outro para atingir níveis de desenvolvimento e aprendizado satisfatórios e viver de forma igualitária dentro do meio social.

**Cabe ao professor da SRM, assim como os demais, planejar a partir do diagnóstico sobre o que os estudantes em específico sabem fazer com autonomia e prever “metas”, ou aquisições de conhecimento que se espera que se atinja.** O espaço de intervenção entre o que o estudante sabe fazer com autonomia e o que ainda necessita de ajuda chama-se **Zona de Desenvolvimento Proximal**. Todo trabalho planejado deve partir desta mediação, vislumbrando pequenas ou maiores aquisições em função da especificidade de cada estudante.

Por isso o uso dos recursos como jogos de tabuleiro, jogos colaborativos, filmes, atividades escritas e todos recursos didáticos variáveis, não expressam o conteúdo a ser trabalhado, mas os **recursos através dos quais serão desenvolvidas habilidades mentais superiores específicas**. Até mesmo os descritores de avaliações externas devem ser selecionados vislumbrando o desenvolvimento destas funções mentais superiores e devem ser trabalhados de forma intencional e planejada.

Não cabe ao professor da SRM ofertar jogos aos estudantes sem mediar. É necessário que ele jogue junto para problematizar, intervir, propor e antecipar hipóteses de forma que todos os recursos mentais, sociais, afetivos e emocionais possam ser estimulados, acolhidos e vividos a cada atendimento.

### **2.1.1 Quanto aos descritores da prova Paraná e a SRM**

É sabido que currículo não pode ser confundido com matriz curricular. Por currículo concebem-se todas as atividades nucleares da escola conforme diz Saviani (2005) ou trata-se do resultado de uma seleção, de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes, dos quais se seleciona aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo (SILVA, 2011). De um modo ou de outro, currículo expressa um projeto de sociedade, de mundo ou de escola, a partir do qual, tanto os conhecimentos, as competências, as habilidades, os projetos, os temas geradores como os blocos de conteúdos são formas de organizar o conhecimento e desenvolver as capacidades humanas. Importa destacar estas formulações para compreender o que diz a Instrução DEDUC 03/2024,

1.3 O objetivo da Sala de Recursos Multifuncionais é promover o acesso do estudante ao currículo escolar e o pleno desenvolvimento do seu potencial de aprendizagem, eliminando barreiras à sua escolarização. Para Altas Habilidades/Superdotação, a Sala de Recursos Multifuncionais deverá criar oportunidades de enriquecimento curricular, aprofundando e ampliando o desenvolvimento de temas de interesse do estudante.

Quando se fala em “pleno desenvolvimento do seu potencial de aprendizagem, eliminando barreiras à sua escolarização”, não estamos falando nem de componentes curriculares, nem de conteúdos de ensino e nem de descritores de aprendizagem. Estamos falando do desenvolvimento das capacidades cognitivas, emocionais, afetivas, sociais, culturais e biológicas para aprender os conhecimentos que são, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), interdisciplinares.

## **2.2 Quanto a Sala Recursos de Altas Habilidades e superdotação**

Vale ressaltar que ambas as Salas de Recursos, seja de DI/TEA/TGD/DFN/TFE ou de Altas Habilidades trabalham com as afetividades, sensações, emoções, auto percepção, socialização, criatividade, pesquisa, acolhimentos e sentimentos. No caso desta última, de forma mais especial, tem-se como objetivo a formação científica através de pesquisas.

A este respeito vale distinguir a **compreensão de projetos** dentro da “pedagogia de projetos” fundada numa perspectiva mais construtivista da **formação científica** enquanto metodologia de pesquisa, esta última, por sua vez, fundamentada pela perspectiva sócio histórica.

Esta compreensão se expressa no Projeto Político Pedagógico do CEP quando define a compreensão do conhecimento e de currículo de forma interdisciplinar.

[...] A escola pública tem por função precípua a socialização do conhecimento científico, histórico, cultural, político, econômico, artístico, filosófico e ambiental. A produção e expressão do conhecimento ocorrem por meio da ciência, da arte, do teatro, da plástica, da música, da dança, da literatura, da poesia, entre outras formas de linguagem sistematizadas pela escola. Nesta perspectiva, há de se considerar o movimento histórico, social, político, econômico e cultural engendrado pelas lutas e conquistas de diferentes grupos e forças sociais. Movimento este que se expressa na própria forma como se produz e se difunde o conhecimento produzido. (CEP, PPP. p. 107)

É exatamente esta a concepção do trabalho da SRM/ AH. Os alunos devem ser levados a produzir - a partir de suas habilidades e interesses - arte, ciência, poesia e pesquisa.

Quanto ao público de atendimento vale reforçar que, embora exista alguma diferença de entendimento na literatura sobre as características e diagnóstico entre os casos de Altas habilidades e superdotação, no estado do Paraná não há distinção entre AH e SD, são tratados como iguais e ambos necessitam apenas do parecer favorável na avaliação de indicadores feito pelos profissionais das escolas de referência, sem vinculação a laudo médico.

Há muitos estigmas que também precisam ser desmistificados em relação aos estudantes com altas habilidades. Eles não necessariamente serão os melhores alunos, com as melhores notas e, nem tampouco, com os melhores registros, pelo contrário. A impaciência em reproduzir o que se pressupõe que já se domine, pode levar a angústias e a incapacidade de registrar, de forma escrita, atividades, provas, cadernos e tarefas.

Ocorrem sentimentos de não pertencimento e de frustrações que são inalcançáveis pela razão instrumental. Os estudantes com altas habilidades são, antes de tudo, adolescentes com suas idiossincrasias que pensam e sentem como todos e não nos cabe tomá-los apenas pela sua capacidade cognitiva ou criativa.

Intentando trazer o fundamento teórico dessa opção metodológica para a SRM do CEP - para além de Gardner (2000) ou outros como Renzulli, (2012) - podemos nos atrever a ir à psicanálise e à filosofia frankfurtiana

Para Freud (2011) e Marcuse (1978) *in* Fank (2023), o “indivíduo”, em última instância, não existe; ele está condicionado pela história, pelas repetições da dinâmica inconsciente da reprodução cultural, seja na família, seja na escola, na igreja ou em outras instituições sociais. Todos os desejos são determinados e, nesse pressuposto, fica difícil pensar em um projeto de vida que seja genuinamente existencial. Em grande parte dos adolescentes eles já são a expressão social e institucional do que a sociedade espera deles. O sujeito se escraviza, se decapita aceita, como sendo seu os projetos impostos pela indústria cultural. Nessa esteira, Marcuse (1978) busca, em *Eros e Civilização*, os elementos para compreender o sujeito político que procura sua própria sujeição, reprimindo seus instintos de vida e de prazer em nome do princípio da realidade. O homem é, portanto, um sujeito clivado, dividido entre sua sujeição e sua revolta contra ela. Todas as faculdades mentais humanas – atenção, memória e discernimento – são convocadas para que o indivíduo civilizado se torne o sujeito cognoscente, pensante e equipado para uma racionalidade que lhe é externa e que o condiciona à repressão dos instintos vitais.

O princípio da realidade – civilizatório e repressor – acultura-se, materializa-se e reproduz-se nas faculdades e instituições mentais e sociais de geração em geração, de tal forma que a luta contra a subjetividade passa ser internalizada na psique humana como auto repressão, legitimando o que Freud (2011) chama dinâmica da civilização.

Nessa perspectiva, o “princípio da realidade restringe a função cognitiva da memória, cuja função específica de conservar as promessas e potencialidades de um passado vinculado às experiências de felicidade, são traídas e proscritas pelo indivíduo maduro e civilizado” (MARCUSE, 1978, p. 38-39). A relação entre essas faculdades mentais, as restrições e repressões aculturaram-se e se tornaram inconscientes; por consequência, o indivíduo autor reprimido exerce contra si próprio uma severidade obsoleta e pune-se, ao

passo que é punido por feitos que já foram anulados ou que já são incompatíveis com o “homem civilizado”.

Não vamos esgotar aqui todas as interlocuções entre esses pensadores; interessa indicar a transposição que Marcuse faz de Freud para o sofrimento humano, bem como para a internalização da culpa da frustração e do fracasso diante da impossibilidade de satisfazer as necessidades criadas não por si mesmo, mas pela sociedade do mercado e do consumo.

Na contramão da lógica competitiva e da racionalidade técnica e instrumental, a SRM do CEP não se pretende voltada aos projetos esperados pelo NAHAS (Núcleo de Altas habilidades) Em considerando as subjetividades dos adolescentes e a pressão que a maioria dos nossos estudantes já sofre no contexto explicitado, bem como o fato de que a grande maioria já participa de muitos projetos de contraturno no CEP, pressupõe-se ir além do desenvolvimento de projetos individuais de cada grupo ou estudantes de altas habilidades, a caminhar na perspectiva de **um projeto coletivo de escola que possibilita que cada estudante com altas habilidades seja adolescente com suas irreverências, suas pulsões, suas crises, negações, rebeldia, angústias e transgressões e que isso resulte num projeto existencial e coletivo do CEP.**

## REFLEXÕES FINAIS

Em teoria o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve ser concebido no espectro da Educação inclusiva como um todo. Ao admitir o pressuposto progressista do projeto político pedagógico do CEP, a Educação Especial deve ser compreendida dentro de uma ampla compreensão de inclusão. Na verdade, sabemos que trata-se de uma contradição incluir o diverso numa realidade social tão excludente, mas o espaço escolar, ao resultar desta expressão social, deve acolher toda dinâmica de diversidade social, cultural, étnica, religiosa, de gênero e de realidades. Quiçá possamos transcender o estigma sobre a deficiência para percebê-la apenas nesse espectro da diversidade. Quem sabe o processo de acolhimento ao diverso nos permita conceber que PCD - pessoas com deficiências - movem políticas públicas e marcos legais, mas que na prática devem resultar de uma unidade na diversidade.

. Neste sentido, faz-se mister conceber, do ponto de vista social, histórico e cultural a diferença fundante entre diversidade e desigualdade. A diversidade cultural, étnica, de gênero, etária, emocional, religiosa, enfim, as questões que se traduzem nas especificidades dos nossos estudantes devem ser acolhidas, concebidas tendo como contraponto todo e qualquer tipo de preconceito. Devemos enfrentar historicamente o racismo, a homofobia, o etarismo, o patriarcado e o capacitismo da mesma forma como devemos enfrentar as desigualdades sociais. Enquanto as diversidades são acolhidas no

espaço educativo, as desigualdades históricas e sociais que segregam, excluem e marginalizam a condição de aprender, conviver, trabalhar, produzir, criar e enfim de viver, devem ser enfrentadas de modo que possamos vislumbrar condições equânimes de aprendizagem.

Na mesma esteira de pensamento, não se trata de conceber a ideia de tolerância, mas de conceber que todos somos diversos. A criança ou adolescente com deficiência é diverso apenas, não está em condição pior ou menor de aprender, mas necessita de tempos e formas diferentes de conviver, criar, aprender e produzir a sua própria existência. Assim sendo, conceber que existam deficiências está na mesma perspectiva de conceber que existam diferenças que são acolhidas no espectro de nossas idiosincrasias. Cabe-nos enfrentar as condições desiguais que marginalizam, criam padrões e preconceito para além das visões hegemônicas, estereotipadas, patriarcais, eurocêtricas e excludentes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CEP, PR. Projeto Político Pedagógico, 2024. Curitiba, PR. disponível em [https://www.cep.pr.gov.br/sites/cep/arquivos\\_restritos/files/documento/2024-06/cep\\_ppp\\_2023.docx.pdf](https://www.cep.pr.gov.br/sites/cep/arquivos_restritos/files/documento/2024-06/cep_ppp_2023.docx.pdf)

FANK, E. A pedagogia das ocupas de 2016 no Estado do Paraná: a objetivação da filosofia radical na recusa dos estudantes-adolescentes / UFPR, Curitiba, 2023.

FREUD, S. O mal-estar da civilização. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

GARDNER, Howard. Inteligência: um conceito reformulado. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000

MARCUSE, H. Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud. Rio de Janeiro: Zahar, 1978

PARANÁ, CEE. Deliberação 02/2016, Curitiba, 2016

PARANÁ, SEED/DEDUC/ Instrução Normativa nº 04/2024, Curitiba, 2024

RENZULLI, J. S. The Three Ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: FREITAS, S.N. e PÉREZ, S. B. Altas Habilidades/Superdotação: atendimento especializado. Marília: ABPEE, 2012

SILVA, T.T. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 9. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2005.

VYGOSTSKY, L. S. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, (2015b).

WALLON, H. Objetivos e métodos da psicologia. Lisboa: Estampa, 1975b