

## EDUCAÇÃO INCLUSIVA: AVANÇOS E DESAFIOS NA IMPLANTAÇÃO DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS NO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO, RONDÔNIA

MS.LIDIANE SILVA DOS SANTOS  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR)  
lydysyl1212@hotmail.com

DR<sup>a</sup>MARIA APARECIDA ANTERO CORREIA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR)  
cidinha.antero@unir.br.

### INTRODUÇÃO

A trajetória histórica da Educação Especial pode ser compreendida, conforme Sasaki (2011), a partir dos paradigmas da exclusão, segregação, integração e inclusão. No paradigma inclusivo, a escola comum deve organizar-se para atender a todos os estudantes, eliminando barreiras ao acesso, à participação e à aprendizagem. Nessa perspectiva, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) instituiu o Programa Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) nas escolas públicas, com a finalidade de assegurar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

As SRM são espaços pedagógicos e de acessibilidade dotados de recursos e equipamentos de Tecnologia Assistiva, voltados à promoção da autonomia, da funcionalidade e da participação escolar. Sua implantação representa um avanço na materialização do direito à educação inclusiva, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) e com o Decreto nº 12.686/2025, que reafirmam o AEE como serviço complementar ou suplementar ao ensino regular. Assim, as SRM não substituem a escolarização na classe comum, mas devem atuar de forma articulada ao currículo e às práticas pedagógicas da escola.

Segundo dados do Censo Escolar 2025 (Inep, 2026), o Brasil contava com 136,9 mil escolas públicas de educação básica, das quais 25.031 estavam na Região Norte, 1.375 em Rondônia e 225 em Porto Velho. Quanto à presença de SRM, 25,1% das escolas públicas brasileiras dispunham desse recurso; na Região Norte, o percentual era de 22,8%; em Rondônia, 45,9%; e, em Porto Velho, 37,7%, o que mostra a necessidade de mais avanços na estruturação do atendimento, bem como a necessidade de ampliar investimentos para efetivar os direitos assegurados em lei.

Este trabalho objetiva analisar a implementação de SRM em Porto Velho, com base em revisão bibliográfica e documental. O estudo fundamenta-se em Sasaki (2011), que



discute o processo histórico da inclusão, e em Prieto, Zerbato e Gomes-Silva (2024), que defendem a organização colaborativa do AEE articulado à sala comum, além de documentos normativos da política educacional inclusiva.

## O MUNICÍPIO DE PORTO VELHO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O presente estudo adotou revisão bibliográfica e documental para analisar avanços e limites da implementação das SRM nas políticas públicas de educação inclusiva, com foco em Porto Velho. Foram examinados documentos normativos, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (Brasil, 2008), Política Nacional de Educação Inclusiva (Brasil, 2025), a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) e dados de atendimento.

Os dados indicam ampliação do acesso da Educação Especial ao ensino regular. Em 2025, foram registradas 2.077.622 matrículas no Brasil, 20.332 em Rondônia e 5.023 em Porto Velho. Apesar dos avanços, ainda é necessária a ampliação do atendimento educacional especializado.

Em Porto Velho, tais desafios assumem maior complexidade em razão de suas singularidades territoriais. Conforme Santos (2024), a capital tem muitas estradas vicinais às margens do rio Madeira, além de 13 distritos, distribuídas entre 71 bairros urbanos, três terras indígenas e 21 localidades rurais. Essas características evidenciam a complexidade de garantir acesso, permanência e oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em perspectiva inclusiva. Realidade presente em grande parte da Amazônia.

Um dado relevante refere-se à desigualdade entre escolas urbanas e rurais. Em 2023, das 84 escolas urbanas de Porto Velho, 26 (31%) contavam com SRM. Entre as 55 escolas rurais, apenas 4 (7%) dispunham desse recurso, evidenciando disparidade no AEE, entre as áreas urbana e rural (Santos, 2024).

Nesse contexto, o arcabouço normativo e o financiamento das SRM assumem centralidade. O Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, desenvolvido entre 2008 e 2013, possibilitou a aquisição de equipamentos, mobiliários e materiais pedagógicos com base no Decreto nº 6.094/2007 e na Portaria Normativa MEC nº 13/2007. Apesar desses avanços, a efetividade da política permanece condicionada à capacidade técnico-administrativa das redes de ensino e às restrições orçamentárias dos entes federados, que precisam ampliar a infraestrutura e a destinação de recursos, além de articular com questões pedagógicas.

Nessa direção, Prieto, Zerbato e Gomes-Silva (2024) sustentam que a qualidade do AEE depende de sua organização colaborativa, articulada ao currículo do ensino regular e ao trabalho pedagógico da escola. Quando a SRM funciona de forma dissociada da dinâmica escolar, corre-se o risco de reiterar práticas mais próximas da



integração do que da inclusão, em desacordo com a concepção defendida por Sasaki (2011). Em consonância com essa análise, Oliveira e Prieto (2020, p. 355) afirmam que:

Muitos são os desafios interpostos aos sistemas ou redes públicas de ensino na implantação da política de inclusão escolar no Brasil, a qual garante a matrícula do público-alvo da educação especial na classe comum. No entanto, certamente, é com a geração de condições favoráveis ao seu acesso a níveis mais elevados de ensino, com aprendizagem, que a preocupação tem recaído, posto o ingresso não esgotar o compromisso com a garantia do direito à educação de qualidade para todos (Oliveira; Prieto, 2020, p. 355)

Desse modo, apenas a ampliação das matrículas e das salas não garante a efetivação da política inclusiva. Torna-se necessário assegurar condições materiais, formativas e organizacionais que sustentem o atendimento e possibilitem não apenas o acesso, mas também a permanência, a aprendizagem e a progressão escolar dos estudantes.

## CONCLUSÃO

A análise evidencia que a política de implantação das Salas de Recursos Multifuncionais representa avanço importante na consolidação da Educação Especial na perspectiva inclusiva no Brasil. Entretanto, sua efetivação ainda enfrenta entraves relacionados ao financiamento, à manutenção, às desigualdades regionais, à formação profissional e à insuficiente articulação curricular entre SRM e sala comum. Esses fatores comprometem o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

Conclui-se que a existência de base legal e de programas de financiamento, embora indispensável, não garante, por si só, a efetividade da política. Para que as SRM cumpram sua função, é necessária maior priorização orçamentária, ampliação de unidades, investimento contínuo em capital e custeio, fortalecimento da formação docente e integração do AEE ao projeto pedagógico da escola. Somente assim será possível consolidar práticas inclusivas que assegurem o direito à educação com acessibilidade, participação e aprendizagem (Santos, 2024).

No campo das políticas públicas, a implementação constitui momento fundamental de análise. Por isso, é preciso considerar que pode haver distância entre o legislado e o implantado, a fim de evitar avaliações ingênuas das políticas públicas (Arretche, 2001). Muitas vezes, o desenho assumido pela política na realidade concreta não corresponde às normativas, cabendo aos sujeitos de direitos evidenciar tais contradições e reivindicar mais políticas e recursos públicos para a efetivação do direito à educação com qualidade socialmente referenciada.

## REFERÊNCIAS



ARRETCHE, Marta Teresa da Silva. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In: BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre; CARVALHO, Maria do Carmo Brant (orgs). Tendências e Perspectivas na Avaliação de Políticas e Programas Sociais. São Paulo: IEE/PUC, 2001.

BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 set. 2008. DOU, Brasília, DF, 18 set. 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 8 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 dez. 1996. DOU, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 8 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 jul. 2015. DOU, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 8 mar. 2026.

BRASIL. INEP. Censo Escolar da Educação Básica 2025: resumo técnico. Brasília, DF: Inep, 2026. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/>. Acesso em: 8 mar. 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 out. 2025. DOU, Brasília, DF, 21 out. 2025. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 8 mar. 2026..

GOMES-SILVA, Amanda Santana; ZERBATO, Ana Paula; PRIETO, Rosângela Gavioli. Educação integral e inclusiva: potencialidades do atendimento educacional especializado colaborativo. Retratos da Escola, v. 18, n. 40, 2024. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v18i40.1899>.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio; PRIETO, Rosangela Gavioli. Formação de Professores das Salas de Recursos Multifuncionais e Atuação com a Diversidade do Público-Alvo da Educação Especial. Revista Brasileira de Educação Especial, Bauru, v. 26, n. 2, p. 343-360, abr./jun. 2020. <https://www.scielo.br/j/rbee/a/tM5kkt47pwmgdjHytrDCKvf/?format=html&lang=pt>

SANTOS, Raquel Florinda de Oliveira Rodrigues. O financiamento da educação especial no município de Porto Velho/RO no período de 2007 a 2020. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2024.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2011.





XXXII SIMPOSIO BRASILEIRO DE POLITICA E  
ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
II COLÓQUIO POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

14 A 18 DE JUNHO DE 2026  
SALVADOR - BAHIA