

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

***PRÁTICA EDUCATIVA REFLEXIVA DE PROFESSORES DO ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: HISTÓRIAS DE VIDAS NA EDUCAÇÃO
BÁSICA.***

Juciane Tagliari da Costa

LAGES
2014

JUCIANE TAGLIARI DA COSTA

***PRÁTICA EDUCATIVA REFLEXIVA DE PROFESSORES DO ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: HISTÓRIAS DE VIDAS NA EDUCAÇÃO
BÁSICA.***

Projeto de Dissertação apresentado à
Universidade do Planalto Catarinense –
UNIPLAC – Programa de Pós-Graduação
em Educação *Stricto Sensu*, para
obtenção do título de Mestre em
Educação, correspondente à Linha de
Pesquisa I: Políticas e Processos
Formativos em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Lurdes Caron
Coorientadora: Prof. Dra. Marina Patrício
de Arruda

LAGES

2014

Ficha Catalográfica

C837p Costa, Juciane Tagliari da.
Prática educativa reflexiva de professores do atendimento
educacional especializado: histórias de vidas na educação
básica / Juciane Tagliari da Costa. -- Lages (SC), 2014.
200f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Planalto
Catarinense. Programa de Mestrado em Educação da
Universidade do Planalto Catarinense.

Orientadora: Lurdes Caron.

Coorientadora: Marina Patrício de Arruda.

(Elaborada pelo Bibliotecário José Francisco da Silva - CRB-14/570)



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO**

**“PRÁTICA EDUCATIVA REFLEXIVA DOS PROFESSORES DO ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: HISTÓRIAS DE VIDAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA”**

Dissertação submetida ao colegiado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – Mestrado Acadêmico em cumprimento parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, na Linha de Pesquisa Políticas e Processos Formativos em Educação.

APROVADA PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 20/03/14.

Profa. Dra. Lurdes Caron (Orientadora)

Profa. Dra. Marina Patrício de Arruda (Coorientadora)

Profa. Dra. Rosane Carneiro Sarturi (Examinadora Externa – UFSM)

Prof. Dr. Geraldo Antonio da Rosa (Examinador PPGE/UNIPLAC)

Profa. Dra. Carmen Lúcia Fornari Diez (Examinadora PPGE/UNIPLAC-Suplente)


Profa. Dra. Marina Patrício de Arruda
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação
Mestrado em Educação
UNIPLAC


Juciane Tagliari da Costa
Lages, Santa Catarina, março de 2014.

RESUMO

Esta pesquisa foi realizada e apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação *Stricto Sensu* da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC, para obtenção do título de Mestre em Educação, correspondente à Linha de Pesquisa I, Políticas e Processos Formativos em Educação com o objetivo principal de conhecer a prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado, tendo como objetivos específicos; 1. Destacar concepções e políticas públicas da Educação Especial no Brasil por meio da revisão de literatura; 2. Rever o conceito de prática educativa reflexiva do professor do atendimento educacional especializado contextualizando a inserção desse professor na educação básica; 3. Conhecer histórias de vida de professores do atendimento educacional especializado na Educação Básica de Curitiba conforme reflexão realizada a partir dos resultados da pesquisa. O problema que permeou todo o processo de construção teórico-metodológico, investigativo e as histórias de vidas desta pesquisa se apresentou por meio do seguinte questionamento, como se desenvolve a prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado nas escolas municipais de Curitiba – SC? A partir destas metas definidas, realizamos o Estado da Arte baseado nas categorias chaves Atendimento Educacional Especializado, políticas públicas da Educação Especial e prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado. Este processo trouxe a clareza necessária para iniciar e aprofundar os estudos neste campo que se mostrou carente de pesquisas. O método de pesquisa adotado foi primeiramente a revisão de literatura baseada em autores que estudam e pesquisam a política, a história da educação especial e das práticas educativas no contexto da educação básica no Brasil, entre eles Mazzotta (2011); Jannuzzi (1992, 2004); Nóvoa (2007); Morin (2001; 2004); Maturana (1998) entre outros. Na sequência, realizamos entrevistas semiestruturadas com professores do Atendimento Educacional Especializado que atuaram na rede municipal de Curitiba - SC nos anos de 2010 a 2012. Estas entrevistas resultaram em Histórias de Vidas com análise dos dados obtidos nestas histórias. Dentre os resultados alcançados, a pesquisa revelou dois pontos comuns presentes em todos os relatos das Histórias de Vidas e refletidos na análise dos dados, a importância da humanização da educação e do olhar para a individualidade de cada aluno. A Pesquisa mostrou ainda, a importância da formação deste professor reflexivo para o Atendimento Educacional Especializado.

Palavras Chaves: Atendimento Educacional Especializado; Prática Educativa Reflexiva; Professor do AEE. Histórias de Vida.

ABSTRACT

This research was carried out and presented in the *Stricto Sensu* Post-Graduation program in Education from *Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC*, in order to obtain the title of Master in Education, corresponding to the Line of Research I, Policies and Formative Processes in Education with the main goal to know the teacher's educational reflective practice regarding the Specialized Educational Assistance, having as its specific goals; 1. To highlight the concepts and public policies of Special Education in Brazil through a literature review; 2. To review the concept of educational reflective practice of the Specialized Educational Assistance teacher contextualizing the insertion of this teacher in elementary education; 3. To know life stories from the Specialized Educational Assistance teachers in Curitiba by analysis that was done using the research results. The problem that has permeated the whole theoretical, methodological and investigative construction process, as well as the life stories of this research, was presented by the following question, how is the educational reflective practice of the Specialized Educational Assistance teacher at municipal schools of Curitiba/SC developed? From these defined goals, the state-of-the-art analysis was conducted based on the main categories of the Specialized Educational Assistance, public policies of the Special Education and the educational reflective practice of the Specialized Educational Assistance teacher. This process created the necessary clarity to start and deepen into the studies in this field, which lacks research. The research method first adopted was the literature review of authors who study and do research on the policy, the history of special education and educational practice regarding the elementary education in Brazil, among them Mazzotta (2011); Jannuzzi (1992, 2004); Nóvoa (2007); Morin (2001; 2004); Maturana (1998) and others. Afterwards, semi-structured interviews were carried out with Specialized Educational Assistance teachers who worked in the municipality of Curitiba from 2010 to 2012. These interviews resulted in Life Stories with data analysis that was obtained in these stories. Among the results that were reached, the research revealed two common points presented in all of the narratives of the Life Stories that were reflected in the data analysis: the importance of humanizing Education, as well as the attention that must be given to the individuality of each student. The Research has also shown how important the education of this reflective teacher is concerning the Specialized Educational Assistance.

Key-words: Specialized Educational Assistance; Educational Reflective Practice; Specialized Educational Assistance Teacher. Life Stories.

Para que a lagarta se converta em borboleta, deve encerrar-se numa crisálida. O que ocorre no interior da lagarta é muito interessante: seu sistema imunológico começa a destruir tudo o que corresponde a lagarta. a única coisa que se mantém é o sistema nervoso. Assim é que a lagarta se destrói como tal para poder construir-se como borboleta. E quando esta consegue romper a crisálida, a vemos aparecer, quase imóvel, com asas grudadas, incapaz de desgrudá-las. E quando começamos a nos inquietar por ela, a perguntar-nos se poderá abrir as asas, de repente a borboleta alça voo .

Morin, 1996, p. 284

AGRADECIMENTOS

A experiência de escrever uma dissertação de Mestrado é enriquecedora e de plena superação. A cada tentativa de encontrar respostas às inúmeras perguntas que surgiam, passei a modificar-me como “pesquisadora”. Para todos os que compartilharam comigo desse momento, gostaria de agradecer:

Primeiramente, agradeço a Deus pelo dom da vida.

Aos meus pais Sergio e Marlene pelos momentos de plenitude e apoio familiar incondicionais. A vocês, minha eterna gratidão.

À alma gêmea de minha alma José Maurício pelo apoio e paciência nos momentos de cansaço e aflição. Com você exercito o amor.

Aos meus filhos: Gabriel e Felipe pelo amor inquestionável, os abraços e palavras de carinhos. Com vocês exercito a doação sem fim.

As minhas irmãs Alessandra e Larissa pelo incentivo e pela presença sempre constante em minha vida. Com vocês exercito a fraternidade.

Às duas amigas mais que especiais Karyne e Magali, que durante estes dois anos foram companheiras de caminho, estudo, conversas e festas. Com vocês exercito a alegria de viver.

À querida e amada orientadora Prof. Dr. Lurdes Caron, por acreditar que eu era capaz e pela orientação. Mesmo chegando sem me conhecer direito, você abriu as portas, do conhecimento e de sua casa. Em um mundo, repleto de pessoas ruins, você é a prova de que os bons são a maioria. Agradeço seus ensinamentos científicos, acadêmicos e pessoais, suas orientações, palavras de incentivo, puxões de orelha, paciência e dedicação. Você é uma pessoa especial, seu exemplo inspira a todos ao seu redor a se tornarem melhores como seres humanos e principalmente como professores. Tenho orgulho em dizer que um dia fui sua orientanda.

À querida e amada Prof. Dr. Marina Patrício Arruda, obrigada pelos seus ensinamentos, orientações, incentivo, amizade e dedicação. Você não mediu esforços para “mediar” os conflitos que foram surgindo, sempre com uma solução simples para os meus problemas que pareciam ser gigantes. Você resgatou a amorosidade e os sentimentos valiosos desta pesquisa. Muito obrigada por ter aceitado a coorientação e pela parceria.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação *Stricto Sensu*, obrigada pelos ensinamentos e pelo companheirismo nestes dois anos.

Os momentos de alegria trouxeram a beleza da vida, e os de sofrimento, o crescimento pessoal único. É muito difícil transformar sentimentos em palavras, mas serei eternamente grata a vocês, pessoas imprescindíveis para a realização e conclusão deste trabalho.

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

- Figura 1: Prancha com símbolos PCS na versão colorida. A imagem mostra mais um exemplo de prancha de comunicação, com símbolos PCS coloridos. A prancha apresenta várias expressões sociais utilizadas para cumprimentar, fazer perguntas e outras que representam sentimentos como FELIZ, TRISTE, FRIO, CALOR, DOENTE. Na parte inferior da prancha, estão os símbolos representativos de tempo verbal: passado, presente e futuro. Associando estes últimos símbolos aos demais, o aluno pode expressar que o conteúdo da sua comunicação está acontecendo, aconteceu e irá acontecer77
- Figura 2: Exemplo de um Horário de Atividades Escolares baseado no Método TEACCH 77
- Figura 3: Modelo de uma atividade adaptada para aluno com deficiência intelectual..... 78
- Figura 4: Materiais acessíveis utilizados por alunos com deficiência visual..... 79
- Figura 5: Modelo de aranha mola para ser encaixada ao lápis e a mão no auxílio à escrita..... 80

Figura 6: Exemplo de um aluno fazendo uso do computador com adaptação de um teclado colmeia..... 81

Figura 7: Modelo de um plano inclinado sendo utilizado por um aluno com baixa visão, fazendo a leitura com o auxílio de um recurso óptico..... 81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AACD – Associação de Assistência à Criança Defeituosa

AEE – Atendimento Educacional Especializado

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

CADEME – Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEB – Câmara de Educação Básica

CENESP – Centro Nacional de Educação Especial

CESB – Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNEC – Campanha Nacional para Educação de Cegos

COMED – Conselho Municipal de Educação

CONADE – Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência

CORDE – Coordenação Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência

DA – Deficiência Auditiva

DESE – Departamento de Educação Supletiva e Especial

DESU/SED – Diretoria do Ensino Superior da Secretaria de Estado de Educação e Desporto de Santa Catarina

DI – Deficiência Intelectual

DV – Deficiência Visual

EAD – Ensino à Distância

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FCEE – Federação Catarinense de Educação Especial

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IBC – Instituto Benjamim Constant

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MG – Minas Gerais

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

ONU – Organização das Nações Unidas

PNE – Plano Nacional de Educação

PUC/SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

SAEDE – Serviço de Atendimento Educacional Especializado

SC – Santa Catarina

SciELO – Scientific Electronic Library Online

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SED – Secretaria Estadual de Educação e Desporto

SEESP – Secretaria de Educação Especial

SENEB – Secretaria Nacional de Educação Básica

SESPE – Secretaria de Educação Especial

SP – São Paulo

SRM – Sala de Recursos Multifuncional

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UDESC – Universidade Estadual de Santa Catarina

UFC – Universidade Federal do Ceará

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UnC – Universidade do Contestado

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNIPLAC – Universidade do Planalto Catarinense

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA	28
1.1 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA	30
1.2 LÓCUS E SUJEITOS DA PESQUISA.....	33
1.3 ESTADO DA ARTE.....	36
1.4 O QUADRO TEÓRICO	42
2. REVENDO CONCEITOS: EDUCAÇÃO ESPECIAL E POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL	46
2.1 O PERCURSO HISTÓRICO E SOCIAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	48
2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	58
3. DISCUTINDO A PRÁTICA EDUCATIVA REFLEXIVA DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	74
3.1 O CONTEXTO DA PRÁTICA DO AEE	76
3.2 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO AEE.....	86
3.3 DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR À PRÁTICA EDUCATIVA REFLEXIVA	92
4. HISTÓRIAS DE VIDA DOS PROFESSORES DO AEE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES	100
4.1 CENÁRIO DA PESQUISA	101
4.2 HISTÓRIAS DE VIDA E A VIDA NAS HISTÓRIAS.....	107
4.2.1 Primeira história de vida.....	107
4.2.1.1 Entre a infância e a vida adulta: o viver de Cecília	107
4.2.1.2 O ambiente de trabalho em uma política educacional.....	109
4.2.1.3 A prática em reflexão.....	110
4.2.2 Segunda história de vida.....	114
4.2.2.1 O encantamento pela vida: Joana	114
4.2.2.1 O Atendimento Educacional Especializado e a vida na escola regular.....	116
4.2.2.3 Refletir é uma prática.....	118

4.2.3 Terceira história de vida.....	121
4.2.3.1 Giovana: redescobrimo sua própria história.....	121
4.2.3.2 Entendendo o Atendimento Educacional Especializado a partir do olhar de Giovana.....	123
4.2.3.3 “TransFormando” a Prática Educativa Reflexiva.....	124
4.2.4 Quarta história de vida	127
4.2.4.1 Mariana: Uma vida na e para a educação	127
4.2.4.2 As especificidades de um Atendimento.....	129
4.2.3.3 Consciência Crítica: Formação e Prática Educativa Reflexiva de Mariana	131
4.3 REFLEXÕES ACERCA DAS EXPERIÊNCIAS APRESENTADAS	136
4.3.1 Escolhas de Vida	139
4.3.2 Identidade de um Atendimento	141
4.3.3 Momento da Prática na Prática.....	142
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	146
6 REFERENCIAS	154
7 ANEXOS.....	163

INTRODUÇÃO

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.

Paulo Freire¹

Para entender a proposta de trabalho desta pesquisa, que tem como tema a prática educativa reflexiva dos professores do Atendimento Educacional Especializado, a partir de suas experiências, descrevemos algumas considerações sobre os conceitos relacionados à Educação Especial².

Desde o surgimento das primeiras escolas ainda na Roma e Grécia Antiga, as pessoas com deficiência eram vistas e classificadas como anormais, dementes, loucas, possuídas por demônios, aberrações da natureza e com capacidades ou poderes sobrenaturais. De acordo com Silva (1987), por carregarem a carga sobre a imperfeição da humanidade, o abandono e em muitas vezes o extermínio, eram o desígnio de muitas destas pessoas.

O termo deficiência, desde a década de cinquenta até meados do século XX, foi atribuído para caracterizar pessoas com deficiências físicas, auditivas, visuais ou mentais, sendo estas pessoas consideradas deficientes.

A partir das ideias de Santo Tomás de Aquino³, descritas em Cambi (1999), as deficiências passaram a ser vistas como fenômenos naturais da formação humana. No entanto, somente a partir do Renascimento⁴, por meio do aprofundamento das ciências é que as explicações científicas e médicas passam a relacionar a deficiência ao caráter hereditário ou de má formação. Os primeiros relatos de atendimento a pessoas com deficiência, de acordo com Jannuzzi (2004), são datados da época de seiscentos, em um período

¹ Freire (1996, p. 146).

² O termo Educação Especial nesta pesquisa será definido e entendido como modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas. Realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008a, p.10).

³ De acordo com a História da Pedagogia de Cambi (1999), Aquino, foi considerado o Doutor da Escolástica, por conciliar a fé cristã com o pensamento racional, por meio da dialética na época de 1225.

⁴ Período compreendido entre o fim do século XIV e meados do século XVI, caracterizado pelo final da Idade Média e do feudalismo e o início da Idade Moderna e o surgimento do capitalismo. Este período foi marcado por profundas transformações na cultura, sociedade, economia, política, religião, artes, filosofia e nas ciências.

carregado por muitas transformações como a Reforma, a Contra Reforma, a Utopia e a Revolução ocorridos inicialmente na Europa, mais precisamente na França.

Uma das histórias desta época refere-se ao “menino-lobo” de Aveyron em 1774. Este menino, chamado Victor, foi um selvagem encontrado, reabilitado e educado pelo médico Francês, Itard. Para Jannuzzi (2004), este fato pode ser considerado como o primeiro tratamento para deficientes. Outra história assim como esta, porém datada séculos mais tarde em 1922 também é descrita por Maturana e Varella (1995, p. 143), é o caso das meninas indianas Amala e Kamala, que quando encontradas “[...] não sabiam andar sobre os pés, mas se moviam rapidamente de quatro. Não falavam e tinham rostos inexpressivos. Só queriam comer carne humana e tinham hábitos noturnos”.

Apesar destas meninas não possuírem deficiências físicas visíveis, os autores caracterizam esta tentativa de reabilitação das meninas ao convívio humano, como uma forma de educação especial. Percebe-se neste contexto que a educação de pessoas com estereotípias diferenciadas, ou seja, em desacordo com os padrões considerados normais para a sociedade, durante os diferentes períodos da história da humanidade, foi caracterizada por tentativas de inclusão, exclusão, segregação, omissão e até mesmo em alguns casos, o extermínio como descreve Jannuzzi (2004).

Com o passar dos anos e a evolução da história da humanidade, o conceito sobre a deficiência, o deficiente e a quem se destina a educação especial, foi modificando-se e ao mesmo tempo adaptando-se às necessidades históricas vividas.

Inserimos aqui a ideia atual, deste novo milênio, de um atendimento para o público alvo da educação especial⁵ que se caracteriza pela utilização de recursos, serviços e orientações, organizados e disponibilizados a partir do atendimento educacional especializado, que pode ser definido como, “[...] conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestados de forma complementar ou suplementar à formação de alunos no ensino regular” (BRASIL, 2008b, p. 1).

⁵ De acordo com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008a), está definido como público alvo da educação especial, todos os alunos com alguma deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

Este atendimento contempla em sua organização, a formação do aluno, assumindo a perspectiva da educação inclusiva⁶ dentro da escola comum de ensino. A partir desta ótica, apresentamos nesta pesquisa, um dos aspectos de grande conflito e divergência da educação em pleno século XXI, a prática reflexiva do professor. O contexto desta prática é o Atendimento Educacional Especializado realizado na escola comum de ensino regular na perspectiva da Educação Inclusiva.

Sendo assim, destacamos o objeto de estudo da pesquisa focado na prática educativa reflexiva do Professor do Atendimento Educacional Especializado. Para compreendermos o tema, problema e os objetivos que serão descritos a seguir e que compõem o quadro proposto para a realização deste trabalho, apresentamos os motivos que nos levaram a escolher este caminho.

Filha de professora e aluna de escola pública mantida pelas Irmãs Franciscanas da Sagrada Família desde a pré-escola até o ensino médio, fui incentivada desde muito pequena a gostar do estudo, dos cadernos, dos livros, da escola e de todos os envolvidos neste ambiente (funcionários, professores, gestores e alunos), e passei a percebê-los como peças fundamentais de uma engrenagem chamada educação.

Nesta escola, adquiri valores fundamentais como amizade, responsabilidade, respeito, independência, solidariedade, organização e dedicação. Foi por meio do contato com os livros e cadernos de minha mãe, professora de séries iniciais, que me descobri leitora, curiosa e inquieta por conhecer o mundo e as vidas que ali habitavam.

Durante minha formação inicial no ensino fundamental, o incentivo dos meus pais, para o aprendizado de música, tornou-me uma pianista. Foram 15 árduos anos de muito estudo e disciplina até a formatura em 1999. Minha história com a prática docente teve início logo após meu casamento em 1994, quando ainda terminando os estudos de piano, iniciei a atuação como professora de música - “piano” - instrumento musical que até hoje faz parte da

⁶ Constitui 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 formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008a, p.1).

minha história e que me ensinou a ter perseverança e resignação, e que impulsionou a minha trajetória docente.

Acredito e tenho consciência de que o relacionamento com a música me possibilitou o desenvolvimento de atividades sociais e o aperfeiçoamento das habilidades práticas ligadas à arte e à linguagem. Foi em 2001, quando já havia me tornado mãe pela segunda vez e já formada em piano há dois anos, passei a trabalhar na secretaria de uma escola pública. Neste período decidi largar a música e ampliar minha formação inicial por meio do Curso de Licenciatura em Letras – Português/Inglês – Magister⁷ e iniciei meus estudos na Universidade do Contestado (UnC) – *Campus* Curitibanos. Curso, aliás, com o qual sempre havia me identificado.

Mesmo no início do curso universitário, e sem muita experiência com a docência escolar, assumi o ofício de professor, e passei a fazer deste propósito, motivo principal para a continuação dos estudos.

Passada a época da formação na Universidade e atuando como professora da rede municipal e em uma escola particular, no ano de 2006, recebi o convite para fazer parte do quadro administrativo da Secretaria Municipal de Educação e Cultura do município de Curitibanos – SC, como Coordenadora de Ensino Fundamental. Foi nesta perspectiva, que no ano de 2007, me senti motivada para iniciar o curso de Especialização em Gestão Escolar, na mesma Universidade em que já havia me formado, a UnC.

Esta especialização tornou-se fundamental na medida em que me possibilitou redimensionar o funcionamento da estrutura educacional a partir do olhar sobre a gestão, da administração das estruturas escolares e toda a complexidade que envolve seu funcionamento. Em meio a esta formação, acabei identificando-me com políticas voltadas à educação especial, que me instigavam a conhecer melhor este conceito.

Devido a este “querer saber”, a busca e a realização de outros cursos de curta duração e/ou formação continuada nesta área, motivaram os anos que se seguiram. Então, em 2010 iniciei o curso de Especialização em Atendimento

⁷ Programa criado em 1995 pela Diretoria do Ensino Superior da Secretaria de Estado de Educação e Desporto de Santa Catarina (DESU/SED), tinha por objetivo oportunizar a formação inicial para professores da Rede Pública Estadual ou Municipal de Ensino sem habilitação para magistério.

Educacional Especializado⁸ pela Universidade Federal do Ceará – UFC, com duração de 18 meses. Este curso, elaborado em caráter emergencial e realizado à distância com tutoria⁹, elaborado para suprir o déficit de professores habilitados para atuarem nesta área. Nessa proposta, o pano de fundo foi o cumprimento de acordos internacionais como a Declaração de Salamanca¹⁰ e a Convenção da Guatemala¹¹ ratificados pelo Brasil, por meio de documentos oficiais, sob a pena de restrições no recebimento de recursos e financiamentos pelo Banco Mundial por meio do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

Analisando estas informações, Torres (2003, p. 179), indica qual é o verdadeiro propósito deste Banco:

O BM afirma que seu papel é o de colocar ao alcance dos países em desenvolvimento um cardápio de opções de política para que estes selecionem a combinação mais adequada as suas necessidades. No entanto, o pacote de BM é essencialmente um pacote homogeneizador e prescritivo. Isso aliado muitas vezes a uma recepção isenta de crítica por parte das contrapartidas nacionais e dos países beneficiários dos empréstimos, resulta na adoção de enfoques, políticas, programas e projetos similares em todo o mundo, inclusive entre realidades diferentes.

Torres reforça que o que fica evidente neste processo é a tentativa de manipulação das grandes massas por meio da barganha de recursos financeiros. Dentro deste contexto, muitos investimentos são realizados também no Brasil por meio da implantação destas políticas, como recursos destinados a alfabetização, à educação especial, a formação de professores, entre tantos outros.

⁸ Este curso fez parte do programa proposto pelo Ministério da Educação (MEC) para formação de professores. Foi realizado em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

⁹ Os Tutores selecionados para atuarem junto a coordenação da Universidade do Ceará (UFC) e do Ministério da Educação (MEC), na organização dos encontros presenciais, na orientação dos trabalhos e avaliação das atividades, foram obrigatoriamente, professores que já haviam participado do Curso de Formação Continuada anteriormente em 2007 e 2008, no módulo Ensino à Distância.

¹⁰ A Declaração de Salamanca, assim como a Convenção de Jomtien, formaram o substrato principal para a formação do Parecer 017 CNE/CEB, que por sua vez, serviu de base na elaboração da Resolução CNE/CEB N° 2 de 11 de setembro de 2001 que organiza e operacionaliza os sistemas de ensino para o atendimento do aluno com necessidades especiais.

¹¹ Esse documento foi ratificado no Brasil por meio do Decreto N° 3.956/2001, instituído pelo Governo Federal. A partir deste documento passa a ser condenado qualquer forma de discriminação, restrição ou exclusão em virtude da deficiência.

Gentili (2008, p. 46), também descreve essa proposta como uma política neoliberal com “[...] programas de modernização periférica que fizeram da chamada “transformação educacional” uma verdadeira caricatura do que deveria ser uma política pública democrática [...]”.

No entanto, para além do contexto apelativo imposto por uma política econômica neoliberal, esse curso teve como objetivo teórico-metodológico fortalecer as práticas inclusivas e implantar uma nova política de educação especial nas escolas da rede regular de ensino, a partir da implantação das Salas de Recurso Multifuncionais¹² (SRM), onde funciona o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Aprofundamos estes conceitos nos capítulos 2 e 3, quando tratamos das políticas públicas da educação especial e contexto onde acontece a prática educativa reflexiva dos professores do atendimento educacional especializado.

Retomemos o contexto do meu percurso educacional, no início de 2011, em meio à especialização, fui aprofundando-me nos conceitos e especificidades da Educação Especial e ressignificando o sentido da formação acadêmica, que de teoria ligada à linguística, passou a se traduzir em práticas educativas inclusivas no ambiente escolar da Rede Pública do município de Curitiba, com a implantação de cinco SRM. Neste período, recebi outro convite de trabalho, agora para assumir a Diretoria de Planejamento e Educação Especial na Secretaria Municipal de Educação e Cultura do município de Curitiba – SC.

Tendo encerrado o Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado, os desafios da prática educativa inclusiva foram aumentando e com eles, muitos questionamentos e dúvida foram surgindo. No início de 2012, após passar pelo processo seletivo, iniciei os estudos na Linha de Pesquisa I: Políticas e Processos Formativos em Educação do Mestrado em Educação da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPAC).

Durante todo o ano de 2012, muitas foram às leituras e reflexões relacionadas às disciplinas ofertadas pelo programa, mas mesmo diante de tamanha carga de estudos, permaneci trabalhando diretamente na direção e

¹² É definida como o ambiente dotado de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do AEE de acordo com o Decreto n. 6.571/2008 que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado. (BRASIL, 2008)

orientação dos professores que atuavam nas SRM's no Atendimento Educacional Especializado da rede municipal de ensino de Curitiba.

Presenciei, junto às professoras do AEE, suas alegrias a cada superação alcançada, suas angústias e seus descontentamentos ao se depararem com dificuldades extremas enfrentadas no dia-a-dia de trabalho com os alunos com necessidades educativas especiais.

Inquietava-me diante de seus esforços na tentativa de organizar este atendimento dentro da metodologia proposta pelo governo federal e, principalmente, alegrava-me muito em ver outras possibilidades de ensino e aprendizagem serem levadas para além da SRM, e mesmo que em doses homeopáticas, ver a construção do conhecimento sendo produzida coletivamente por alunos com ou sem necessidades especiais, na mesma sala de aula do ensino regular.

No início do ano de 2013, afastei-me deste ambiente para dedicar-me integralmente a realização desta pesquisa, no entanto, no mês de junho, surge a possibilidade de atuar em uma Sala de Recursos Multifuncional na rede estadual de ensino de Curitiba – SC. Não hesitei e enfrentei este novo desafio.

Como as escolas estaduais em meu município, não possuem professores efetivos habilitados em AEE, e as salas existentes, ainda funcionam organizadas por deficiências (no caso desta sala em que estou atuando é deficiência visual e misto), nos moldes do Serviço de Atendimento Educacional Especializado (SAEDE).¹³ Senti nesse momento, a possibilidade de colocar em prática, agora como professora deste atendimento, tudo aquilo que havia aprendido na teoria durante a especialização em 2010 a 2011 e orientado durante os anos de 2011 e 2012, além da possibilidade de demonstrar meu

¹³ A Rede Estadual de Santa Catarina é vinculada a Fundação Estadual de Educação Especial – órgão que regulamenta o Estado nas questões relacionadas à Educação Especial. Até o ano de 2009, as Salas de atendimento eram subdivididas em deficiências, (SAEDE/DV – deficiência visual, ou, SAEDE/DI – deficiência intelectual, ou, SAEDE/DA – deficiência auditiva e assim por diante). Após 2009, o Governo do Estado de SC, aderiu ao Pacto Todos pela Educação, a fim de garantir subsídios financeiros para a manutenção destas salas, em contrapartida, iniciou o processo de recebimento e implantação das SRM's, que por sua vez, passaram a funcionar dentro dos SAEDE's, assumindo a proposta do governo federal de atender a todas as crianças com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. No entanto, em alguns municípios, as escolas da rede estadual, ainda não estão adequados a nova proposta, devido a falta de formação profissional dos professores que atuam neste atendimento.

conhecimento sobre as diferentes necessidades educacionais dos alunos especiais.

Em meio a este turbilhão de acontecimentos, permanece a necessidade de reflexão sobre esta prática educativa específica, questionamentos sobre o que é, para que serve, a quem se destina e como funciona este atendimento são constantes no dia-a-dia da escola e por isso, reforçam a problemática da pesquisa que estamos realizando. Para tanto, o problema desta dissertação, assim se apresenta: como se desenvolve a prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado nas escolas municipais de Curitiba – SC?

Para responder a essa questão, iniciamos a pesquisa com uma revisão literária e bibliográfica sobre os conceitos e as políticas públicas da Educação Especial no Brasil e sobre os conceitos da prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado.

Na sequência, realizamos a pesquisa de campo por meio de entrevistas semiestruturadas, priorizando o olhar, a escuta e a reflexão a respeito desta perspectiva de inclusão na rede regular de ensino. Após a realização das entrevistas e da análise dos dados, o resultado final, será descrito em forma de histórias de vidas destes professores que atuam nas SRM, na educação básica de Curitiba – SC.

Dentro deste contexto, enfatizamos o objetivo da pesquisa que é conhecer a prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado.

Assim sendo, buscamos por meio desta pesquisa destacar as concepções e políticas públicas da Educação Especial no Brasil por meio da revisão literária e bibliográfica; rever o conceito de prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado ao contextualizar a inserção desse professor na educação básica; conhecer histórias de vidas de professores do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica de Curitiba conforme reflexão realizada a partir dos resultados da pesquisa.

Na teoria, a Educação Inclusiva propõe uma reforma do pensamento sobre a Escola Comum e a Escola Especial, ao abordar a reflexão sobre a

importância das relações do homem com a sociedade em que vive. O Ministério da Educação por meio de documentos e publicações legais, diz que,

A educação inclusiva concebe a escola como um espaço para todos, no qual os alunos constroem o conhecimento segundo suas capacidades, expressam suas ideias livremente, participam ativamente das tarefas de ensino e se desenvolvem como cidadãos, nas suas diferenças (BRASIL, 2010, p. 8).

O que percebemos, no entanto, na prática, é que o respeito às relações entre os seres humanos, a partir das diferenças sociais, ainda é um tabu e, a educação sem discriminações ou exclusões sociais, fator fundamental na garantia do direito a educação a todas as crianças e jovens em idade escolar, em uma escola aberta às diferenças e aos diferentes, é uma utopia. Gentili descreve,

A educação foi inventada para proteger o mundo de todos os males que o afligem. Seu fracasso, portanto, parece inevitável. Vive enredada na pretensão de ser aquilo que nunca chegará a ser. E essa talvez, seja sua pior armadilha (GENTILI, 2008, p. 11).

O autor apresenta, talvez, a maior mazela que assola a educação após o segundo milênio da existência humana, a pretensão de redenção da escola, ao querer salvar o mundo, a partir de “[...] um sistema que nega os mais elementares direitos humanos a milhões de pessoas, meninos e meninas, jovens de mil cores, unidos pelo desprezo e a indiferença que os poderosos lhe concedem (Gentili, 2008, p. 19).

Essa realidade apontada por Gentili é vivenciada não somente no Brasil, mas em muitos países em desenvolvimento principalmente na América Latina. Estes fatores evidenciam o conjunto de diferentes problemas enfrentados pela educação todos os dias. Uma proposta para solução destes problemas não surge de ações isoladas ou de modelos mágicos de transformação.

Para tratarmos destas relações e deste contexto, ainda que de maneira incompleta ou insuficiente, tentamos expor a relação entre as políticas de Educação Especial no Brasil na última década e a influência da prática

educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado no processo formativo do aluno com necessidades especiais.

No capítulo 1 deste trabalho, apresentamos as considerações teórico-metodológicas da pesquisa, que ao descrever a prática educativa reflexiva do professor do AEE utiliza os métodos de entrevistas semiestruturadas, análise documental e histórias de vidas.

Ainda neste capítulo descrevemos o estado da arte embasado nas categorias referentes ao projeto de pesquisa e que orientam essa dissertação – as categorias políticas públicas da Educação Especial, prática educativa reflexiva e professor do Atendimento Educacional Especializado - estudos estes, publicados em bibliotecas digitais de instituições acadêmico-científicas relacionadas à pesquisa acadêmica.

No segundo capítulo, apresentamos a revisão das concepções e políticas públicas da Educação Especial no Brasil na última década. Iniciamos trazendo o percurso histórico, social marcado pela criação de instituições e órgãos federais, estaduais e municipais destinados ao atendimento, cuidado e desenvolvimento de ações voltados às pessoas com necessidades especiais.

Na sequência, descrevemos o contexto das políticas públicas, ou seja, as leis, decretos e portarias que normatizam e regulamentam a Educação Especial no Brasil em nível federal, estadual e municipal.

No terceiro capítulo descrevemos a prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado, tendo como elemento principal à formação do professor que atua nesta Sala de Recursos Multifuncional e o contexto de sua rotina diária. Apresentamos a relação estabelecida entre o professor e o Atendimento Educacional Especializado realizado na educação básica.

No capítulo quatro apresentamos o cenário da pesquisa e as histórias de vidas elaboradas por meio das reflexões acerca das vivências coletadas a partir da realização das entrevistas semiestruturadas .

A trajetória deste trabalho teve o compromisso científico e metodológico com os conceitos que fundamentam o objeto de estudo desta pesquisa. Utilizamos-nos durante este processo da investigação e aprofundamento das questões que aqui foram amplamente abordadas no intuito de reforçar o

quadro teórico da Educação Inclusiva bem como, elucidar as especificidades conceituais da Educação Especial.

Discutir a exercício docente dos professores por meio de um estudo que propõe a reflexão de sua prática educativa reflexiva descrita em histórias de vidas pode contribuir de alguma forma na compreensão da ação deste professor sobre sua rotina, seu fazer diário.

As questões que aqui discutimos, estão relacionadas ao contexto da prática educativa reflexiva dos professores do Atendimento Educacional Especializado, ou seja, ao ambiente onde estes professores atuam. Por consequência, se relacionam a formação inicial e continuada, a ação pedagógica, metodológica, didática e sua capacidade reflexiva sobre essas possibilidades e procedimentos adotados em sala de aula.

Parece-nos importante conhecer, neste estudo, a prática educativa reflexiva, a reflexão/ação/reflexão, a reflexão na ação, o pensar sobre o fazer enquanto se está fazendo e se esta técnica traz influências e consequências ao cotidiano escolar do Atendimento Educacional Especializado.

Por este motivo, a discussão deste estudo, está no âmbito da escola básica municipal. Para que as realidades das vivências descritas tragam quem sabe, a possibilidade de contribuição e melhoria dos sistemas de ensino inclusivos. Ou então, para que as práticas de inclusão sejam amplamente analisadas, discutidas e ponderadas a fim de romper com as barreiras impostas pela sedimentação da tradição da segregação e exclusão escolar.

Desta maneira, damos início a estas intervenções, situando no próximo capítulo, os fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa por meio da análise científica de aspectos importantes deste quadro e na sequência apresentamos o Estado da Arte.

1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLOGICOS DA PESQUISA

Para pesquisar precisamos de métodos e técnicas que nos levem criteriosamente a resolver problemas. [...] é pertinente que a pesquisa científica esteja alicerçada pelo método, o que significa elucidar a capacidade de observar, selecionar e organizar cientificamente os caminhos que devem ser percorridos para que a investigação se concretize.

*Gaio, Carvalho e Simões*¹⁴

Neste capítulo por meio da investigação científica, apresentamos os fundamentos teórico-metodológicos que orientam esta pesquisa. A metodologia adotada tem como objetivo nortear a construção dos demais capítulos, delimitando os procedimentos utilizados.

Apresentamos a seguir os instrumentos que serão utilizados na elaboração e análise dos conceitos sobre a prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado na escola de educação básica, abordando as concepções da educação especial, das políticas públicas e da realidade escolar vivenciada, bem como as informações coletados durante a realização da pesquisa.

Neste sentido, o acesso à informação e ao conhecimento por meio da pesquisa favorece o desenvolvimento e a apropriação deste saber por parte do pesquisador e posteriormente do próprio leitor. Esta relação, pesquisa *versus* pesquisador está associada às interações e práticas da sociedade, a cultura do povo e principalmente aos interesses científicos do ser humano, que ao pensar, pesquisar, discutir, refletir, sugerir, propor a crítica ou até mesmo a mudança em relação ao seu objeto de estudo possibilita a construção de outros saberes.

Assim sendo, Bagno (2000, p. 17), enfatiza que “a pesquisa é, simplesmente, o fundamento de toda e qualquer ciência digna desse nome. Observa-se então, que sem pesquisa não há ciência.”

Para o autor, a pesquisa está relacionada à busca pelo conhecimento, instigada e motivada por diversas fontes de interesse, observadas e defendidas

¹⁴ Gaio, Carvalho e Simões (2008, p. 148).

a partir de diferentes aspectos, quer seja para aprender um novo conceito, quer seja para comprovar um fato.

Sendo assim, acrescenta:

Como é fácil perceber, a pesquisa é, mesmo, uma coisa muito séria. Não podemos tratá-la com indiferença, menosprezo ou pouco caso na escola. Se quisermos que nossos alunos tenham algum sucesso na sua atividade futura – seja ela do tipo que for: científica, artística, comercial, industrial, técnica, religiosa, intelectual [...] é fundamental e indispensável que aprendam a pesquisar. E só aprenderão a pesquisar se os professores souberem ensinar (BAGNO, 2000, p. 21).

Portanto, de acordo com o autor, mais do que valorizar a pesquisa é primordial tê-la como uma etapa essencial na realização de qualquer atividade que tenha como objetivo construir um novo conhecimento sobre determinado assunto, fazendo relação com o conhecimento já existente.

De acordo com Barros e Lehfeld (1990, p. 30), a pesquisa pode ser assim definida, “É a exploração, é a inquisição e é o procedimento sistemático e intensivo que tem por objetivo descobrir, explicar e compreender os fatos que estão inseridos ou que compõe uma determinada realidade.” A realidade desta pesquisa é a composição de dados e informações relevantes ao tema que vem sendo tratado, ou seja, a prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado na educação básica das escolas municipais de Curitiba - SC.

Entre as características fundamentais de uma pesquisa, Chizzotti (1995), menciona a importância da imersão em todos os aspectos do assunto em questão, pelo pesquisador, e enfatiza para a necessidade de valorizar os sentidos e as emoções, além de reconhecer os sujeitos como peças-chaves na construção do conhecimento.

Chizzotti acredita que a pesquisa qualitativa possibilita discutir e analisar a realidade e o sujeito a ser pesquisado, e afirma,

A abordagem qualitativa parte do fundamento que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito (CHIZZOTTI, 1995, p. 79).

Desta maneira, para imergirmos em todos os aspectos desta pesquisa, precisamos reconhecer os sujeitos e valorizar os procedimentos utilizados no estudo. Apresentamos os procedimentos, o *lócus* e os sujeitos desta pesquisa.

1.1 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Esta pesquisa enfoca a realidade, considerando os pressupostos teóricos, práticos e educativos do Atendimento Educacional Especializado e tendo em vista os fenômenos particulares dentro do universo de variáveis da prática educativa reflexiva do professor que atua neste contexto.

Para tanto, busca conhecer a prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado, utilizando-se dos métodos de entrevista semiestruturada e histórias de vidas.

Partilhamos do conceito de Minayo (2003, p.108) que nos diz que a técnica de entrevistas semiestruturadas é um instrumento que “combina perguntas fechadas (ou estruturadas) e abertas, onde o entrevistado tem a possibilidade de discorrer o tema proposto, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador”. Nesta mesma linha de pensamento, Triviños (1987, p. 146), afirma que este tipo de entrevista é,

[...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que recebem as respostas do informante.

Percebe-se a consonância entre estes dois conceitos, sendo que esta técnica possibilita ao pesquisador, focar seus questionamentos e melhor estruturar sua pesquisa. Outro fator de extrema relevância na escolha deste procedimento é possibilidade de liberdade e espontaneidade tanto para pesquisador quanto para o pesquisado, durante a aplicação da entrevista.

Por este motivo, para a realização da entrevista semiestruturada, optou-se pela elaboração de um roteiro previamente descrito, dividido em três blocos. No primeiro bloco, o foco das perguntas foram questões pessoais, no segundo

bloco, as questões estiveram voltadas ao Atendimento Educacional Especializado e no bloco de número três, as questões referiam-se à formação profissional e à prática educativa reflexiva do professor do AEE.

Os pressupostos que balizam o desenvolvimento desta pesquisa resultaram na transcrição das pesquisas e na organização dos fatos por meio da técnica de histórias de vidas.

Segundo Nóvoa (2007), a história de vida é uma das modalidades da pesquisa qualitativa. Este tipo de pesquisa prioriza a estória ou relato de vida descrito por alguém, no caso desta pesquisa, a história de vida descrita a partir da prática educativa reflexiva dos professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado, nas escolas de educação básica municipais de Curitiba – SC.

Conforme pensamento de C. Josso (1985), a história de vida permite captar múltiplos significados de um mesmo fato vivido, a transformação do ser, a adaptação e utilização do conhecimento, das vivências, dando significado a sua vida e ao seu entorno. Também por meio dos relatos percebe-se a temporalidade, os percalços, os obstáculos, as possibilidades e caminhos escolhidos e as alternativas presentes no dia-a-dia pessoal e profissional.

A utilização deste método dentro da pesquisa busca ressaltar os momentos pessoais, de formação escolar, profissional, históricos, políticos, pedagógicos, sociais, culturais, entre outros vividos pelos professores do AEE, além de apresentar suas experiências, os desafios enfrentados, as situações positivas e negativas vividas na prática educativa reflexiva e a influência de sua formação na atuação do dia-a-dia escolar.

Neste sentido, Dominicé apud Nóvoa (1992, p. 24) escreve: “A vida é o lugar da educação e a história de vida o terreno no qual se constrói a formação. Por isso, a prática da educação se define o espaço de toda a reflexão teórica”.

Ao investigar, pesquisar a vida e a prática educativa reflexiva de professores, automaticamente recaímos sobre toda sua história, sua carga de vida, especialmente o que se refere a sua formação, como ocorreu e de que forma. Sobre as dimensões pessoais de sua vida Nóvoa (1992, p. 9) nos diz que: “[...] não é possível separar o eu pessoal do eu profissional, sobretudo

numa profissão fortemente impregnada de valores e de ideais e muito exigente do ponto de vista do empenhamento da relação humana”.

Brioschi (1987, p. 39), apresenta um conceito sobre histórias de vidas, referindo-se as relações estabelecidas entre as histórias, os sujeitos e os tempos, considerando esse método como sendo,

[...] necessariamente histórico (a temporalidade contida no relato individual remete ao tempo histórico), dinâmico (apreende as estruturas de relações sociais e os processos de mudança) e dialético (teoria e prática são constantemente colocados em confronto durante a investigação).

Diante desta afirmação, o autor demonstra que para garantir a credibilidade desta pesquisa, e mantermos a relação entre o objeto e o sujeito a ser pesquisado faz-se necessário adentrar em sua trajetória histórica, a fim de compreender as relações que este estabeleceu a partir de sua formação, ao longo de sua experiência profissional, com a atividade que vem desenvolvendo, relacionando o tempo, as relações e os métodos utilizados.

De acordo com Nóvoa (2007, p. 19),

[...] é inegável que as histórias de vida têm dado origem a práticas e reflexões extremamente estimulantes, fertilizadas pelo cruzamento de várias disciplinas e pelo recurso a uma grande variedade de enquadramentos conceptuais e metodológicos.

Neste sentido, são estabelecidos critérios a serem seguidos na elaboração teórica e metodológica sobre as práticas educativas reflexivas numa relação direta entre o sujeito e o objeto a ser pesquisado. Diante disto, a categorização destas histórias obedece uma abordagem onde a pessoa do professor, suas práticas e a sua formação profissional são analisadas a partir de objetivos teóricos, práticos e emancipatórios (NÓVOA, 2007).

Com este olhar cuidadoso sobre o objeto da pesquisa, associado ao conhecimento teórico a respeito do tema, espera-se alcançar maior veracidade quanto ao relato das histórias a serem transcritas.

A metodologia adotada permeia os vários momentos da investigação durante a pesquisa. Neste sentido, (Lüdke e André, 1986, p. 49), sinalizam que,

é tarefa do pesquisador “[...] fazer um esforço de abstração, ultrapassando os dados, tentando estabelecer conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações”.

Tendo conhecimento de que a prática de ensino inclusiva que vem sendo disseminada e implantada em vários municípios do Brasil, assim como no município de Curitibanos – SC, ainda é um território em discussão, faz-se necessário questionar sobre como se desenvolve a prática educativa do professor do Atendimento Educacional Especializado nas escolas municipais de Curitibanos – SC.

Essa é a proposta desta pesquisa, e para isso, sabemos que temos um longo caminho pela frente, sabemos que precisamos romper com a exclusão e com o preconceito, precisamos ter consciência dessa realidade, instituindo políticas públicas que permitam o exercício pleno da cidadania, quer seja dentro das nossas instituições de ensino ou na sociedade como um todo.

Sabemos que toda pesquisa traz consigo ações articuladas de diferentes áreas, e em se tratando de pesquisas na área da educação inclusiva, as articulações tornam-se fundamentais para elucidar os conceitos e práticas a serem adotadas.

1.2 LÓCUS E SUJEITOS DA PESQUISA

A rede municipal de Curitibanos, assim como as demais redes públicas em todo o Brasil e outros órgãos ligados à área educacional caminham na tentativa de organização de uma prática educativa inclusiva, norteados pelo Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão – SECADI e pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Desde 2007 o Governo Federal, por meio de programas, convênios e parcerias, encaminha recursos e materiais para a estruturação das Salas de Recursos Multifuncionais. No entanto, nas Redes Municipais de Ensino em âmbito nacional, isto se efetivou somente a partir do ano de 2010.

O município de Curitibanos está localizado no Planalto Central do Estado de Santa Catarina, a aproximadamente 320 km da capital Florianópolis.

Segundo o último Censo Demográfico¹⁵ de 2010, a população é de aproximadamente 38 mil habitantes.

De acordo com o Censo Escolar¹⁶ 2012, a rede pública municipal em 2013, conta com 5 Núcleos Municipais, que atendem a uma estimativa de 3.200 alunos devidamente matriculados de 1º ao 9º ano ensino fundamental e ensino médio. Destes, 150 alunos possuem alguma deficiência e eram atendidos no contra turno escolar nas Salas de Recursos Multifuncionais pelo Atendimento Educacional Especializado. Este atendimento é realizado por profissionais habilitados.

Os professores que atuam no atendimento educacional especializado, além da formação em Pedagogia, devem ter uma formação específica para atuar com a deficiência a que se propõe a atender. Assim como o atendimento educacional especializado, os professores não substituem as funções dos professores responsáveis pela sala de aula das escolas comuns que têm alunos com deficiência incluídos (BATISTA E MANTOAN, 2003 p. 9).

Teoricamente, este atendimento possibilita a orientação, indicação, confecção, aquisição e adaptação de materiais, recursos e métodos a serem utilizados pelo aluno com necessidades especiais na sala de aula comum, nos diferentes níveis de ensino e nas diversas atividades a serem desenvolvida dentro e fora da escola.

A formação desses profissionais habilitados para atuar nas salas de Atendimento Educacional Especializado, assim como todas as formações nas mais diferentes áreas de atuação, não aconteceu de forma linear. O conceito de Atendimento Educacional Especializado vai muito além de apenas um atendimento diferenciado para auxiliar o aluno que possua alguma deficiência. Este conceito abarca o redimensionamento escolar, que compreende a ideia de uma escola aberta às diferenças e uma prática pedagógica que não é estanque, e que encontra na diversidade um caminho novo a cada desafio proposto.

¹⁵ Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/contagem2007/default.shtm>. Acesso em 16 de março de 2013.

¹⁶ Disponível em <http://educacenso.inep.gov.br/>. Acesso em 16 de março de 2013.

Para entender a efetivação deste atendimento a partir da prática educativa reflexiva do professor que atua nesta sala especializada, optou-se em realizar uma pesquisa que relate histórias de vidas. O percurso para a elaboração destas histórias foi à realização e posterior transcrição de entrevistas semiestruturadas.

Para garantir a idoneidade e ética desta pesquisa bem como o sigilo com relação aos dados das professoras entrevistadas. O nome adotado nas histórias de vidas serão fictícios ficando assim denominado: Cecília; Joana; Giovana e Mariana.

As entrevistas foram aplicadas com 4 (quatro) dos 7 (sete) professores do Atendimento Educacional Especializado que atuaram nas Salas de Recursos Multifuncionais entre os anos de 2010/2012¹⁷.

Cada SRM conta com um professor de AEE. No entanto, alguns professores, passaram a atuar em outras funções e tiveram que ser substituídos. Por este motivo, o número a mais de professores.

A pesquisa foi realizada com 4 (quatro) destas professoras, porque duas delas, mudaram de cidade, e apesar dos contatos realizados, não foi obtido resposta. E uma das professoras optou por não responder a entrevista.

Estes professores foram e/ou são responsáveis pelo estudo de caso, organização do plano de AEE, aplicação, desenvolvimento e orientação das atividades a serem realizadas com os alunos com necessidades especiais e orientação aos professores do ensino regular em cada uma das instituições a seguir relacionadas; Núcleo Municipal Getúlio Vargas, Núcleo Municipal Professora Teresa Lemos Preto, Núcleo Municipal Leoniza Carvalho Agostini, Núcleo Municipal Professor Alírio Luiz de Almeida e Núcleo Municipal Rotary.

Enfatizamos aqui, a relevância deste estudo, que vem apresentar a prática educativa reflexiva do professor do atendimento educacional especializado nas escolas de educação básica, tendo em vista que é na escola, que grande parte dos procedimentos pedagógicos são organizados, com o intuito de possibilitar a aquisição do conhecimento.

¹⁷ Anos, referência da implantação das Salas de Recursos Multifuncional onde funciona o Atendimento Educacional Especializado na Rede Municipal de Curitiba – SC.

Há muitos factores que influenciam o modo de pensar, de sentir e de actuar dos professores, ao longo do processo de ensino: o que são como pessoas, os seus diferentes contextos biológicos e experienciais, isto é, as suas histórias de vida e os contextos sociais em que crescem, aprendem e ensinam (HOLLY IN NÓVOA, 2007, p. 82).

Assim sendo, tem-se consciência de que a vivência dos pesquisados pode assumir um papel decisivo e marcante na realização da pesquisa. Daremos sequência a este estudo, realizando o Estado da Arte das categorias referentes ao objeto de estudo desta pesquisa.

1.3 ESTADO DA ARTE

Neste subtítulo denominado Estado da Arte, apresentaremos o conjunto de teses, dissertações e artigos, pesquisados em sites científicos, periódicos e acervos bibliográficos dentro das categorias relevantes a esta pesquisa.

A produção do Estado da Arte nos mostra a importância de proceder à análise dos elementos referentes às categorias que fundamentam a pesquisa. Durante a análise das informações, se extrai os dados que interessam de acordo com os critérios do objetivo de trabalho. Nesta etapa, Bagno assinala para uma palavra-chave na realização da pesquisa, “relevância” e complementa,

Não podemos encher nossa pesquisa de dados, informações, digressões e citações que não contribuam especificamente para nosso objetivo. Mas também não podemos deixar de fora coisas muito importantes, *relevantes* para o tema que estamos investigando. Como eu já disse, pesquisa é coisa séria e difícil (BAGNO, 2000, p. 52).

Neste sentido, Bagno afirma que para a realização de uma boa pesquisa, é necessário ter consciência do que se quer pesquisar e mais do que isso, é necessário saber o que é importante, ou relevante para a realização do trabalho proposto.

De acordo com Spink (1996, p. 2), Estado da Arte é “[...] uma exposição sobre o nível de conhecimento e o grau de desenvolvimento de um dado campo, com ênfase no que há de mais recente”. O autor apresenta a

importância da coleta das informações relevantes à pesquisa e à possibilidade de amplitude do trabalho, em função do período em que está sendo produzido.

O estado da arte ou o estado do conhecimento também pode ser compreendido como um meio de pesquisa que serve para organizar o conhecimento a respeito do objeto de estudo que se pretende aprofundar, apresentando as produções e resultados já existentes e identificando as lacunas que faltam ser preenchidas no campo alvo do objeto de estudo. De acordo com Soares *In* Ferreira (2002, p. 3),

Essa compreensão do estado de conhecimento sobre um tema, em determinado momento, é necessária no processo de evolução da ciência, afim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos, ordenação que permita indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas, aparentemente autônomas, a identificação de duplicações ou contradições, e a determinação de lacunas e vieses.

O autor enfatiza para a importância de se conhecer o que já foi produzido, para, a partir deste conhecimento, situar cientificamente o objeto de estudo da pesquisa e procurar desenvolvê-lo e ampliá-lo, comprovando ou não a veracidade dos dados coletados.

Na realização deste trabalho, a busca bibliográfica de artigos, teses e dissertações priorizou o período de 2005 a 2013. Optou-se por este recorte temporal considerando as mudanças ocorridas na Política Nacional de Educação Especial e a implantação das SRM e do AEE.

Para a realização do levantamento de dados já existentes, delimitamos as categorias relevantes a esta pesquisa, selecionamos três categorias principais; Atendimento Educacional Especializado, políticas públicas da Educação Especial e a pesquisa combinada prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado. Os dados obtidos tiveram como critério de seleção, a análise e reflexão da produção científica publicada nas seguintes bases de dados:

- ✓ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Teses e Dissertações;

- ✓ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Periódicos;
- ✓ The Scientific Electronic Library Online (SciELO);
- ✓ Universidade de São Paulo (USP);
- ✓ Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP);
- ✓ Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC).

Na base de dados SciELO encontramos 01 artigo para a categoria atendimento educacional especializado; 51 dissertações sobre políticas públicas da Educação Especial. Nas categorias prática educativa reflexiva do professor do AEE, nenhum registro foi encontrado em artigos, teses ou dissertações.

Dos dados selecionados, o primeiro artigo que destacamos é de Kassir (2011), que propõe-se a analisar os desafios do oferecimento de uma educação especial dentro da atual política de educação inclusiva do Governo Federal. Para tanto, o autor apresenta um breve histórico a respeito das diretrizes educacionais baseadas na separação de alunos, que sustentaram a educação especial no Brasil desde sua implantação até a adoção de uma política de matrículas em massa de crianças com ou sem deficiências nas escolas públicas.

O segundo artigo é de Garcia (2006), que apresenta reflexões acerca das proposições sobre formas organizativas do trabalho pedagógico nas políticas para a educação especial referenciando-se em análise documental, para apreender os significados dos discursos políticos e as concepções que os sustentam.

A dissertação de Nabuco (2010), afirma que a concepção de Educação Inclusiva perpassa a concepção de Educação Especial. O autor analisa também A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, desenhando uma "psicopatologia da inclusão". Pela formulação de dois enunciados: "política é educação" e "educação é política", e aponta para as contradições das políticas educativas e suas institucionalizações.

Vasques; Moschen; Gurski (2013), apontam em seu trabalho, a educação especial organizada como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, em classes e escolas especiais. Diante desta constatação, discutem a implementação das diretrizes inclusivas considerando o texto político e seus efeitos no contexto da prática. Baseiam-se nas falas de um aluno e de professores, em diferentes campos de pesquisa reconhecendo a igualdade e as diferenças e apostando no diálogo como valoração da alteridade e condição de pertença.

A base de dados da CAPES: TESES E DISSERTAÇÕES apresentam 06 artigos, 52 dissertações e 43 teses sobre a categoria de atendimento educacional especializado. No que diz respeito às políticas públicas da Educação Especial encontramos 44 artigos, 946 dissertações e 212 teses. Na categoria prática educativa reflexiva do professor do AEE encontramos 14 teses e dissertações. Dos dados obtidos, selecionamos algumas produções para subsidiar este trabalho.

Tezani (2008), realizou uma análise dos saberes que envolvem a prática educativa, pedagógica, financeira e administrativa cotidiana de gestores escolares que atuam com a proposta de construção de um sistema municipal de educação inclusiva, enquanto política pública educacional. Sua pesquisa foi de ordem qualitativa do tipo etnográfico aplicada à educação, norteadas por questões relacionadas à prática pedagógica diante da escola inclusiva.

Para Oliveira (2011), a reflexão acerca da educação especial e da inclusão do aluno com necessidades especiais no ensino regular, partiu de suas inquietações em como lidar com o ambiente pedagógico e educativo da sala de aula com um aluno incluído. Como realizar atividades concretas voltadas à promoção do conhecimento e aprendizagem deste aluno de forma significativa.

Destacamos Matos (2012), que apresenta em sua dissertação, a análise sobre a formação continuada dos professores do AEE enfocando nos saberes e práticas pedagógicas voltados à inclusão e permanência de alunos com necessidades especiais na escola.

Na CAPES: PERIÓDICOS, encontramos na categoria atendimento educacional especializado, 13 artigos publicados. Na categoria políticas

públicas da Educação Especial também encontramos 13 registros relacionados. Na busca pela prática educativa reflexiva do professor do AEE, nenhum registro foi encontrado.

Silva (2002), apresenta em seu artigo, como a política pública da educação especial pode vir a contribuir no sucesso da integração escolar de alunos com necessidades especiais. A autora enfatiza para o fato de que a entrada de uma criança com necessidades educativas especiais na escola provoca reações diferentes que variam desde a completa rejeição à aceitação incondicional, tanto da parte dos professores, funcionários administrativos até o corpo discente e pais. Sua pesquisa tem como objetivo verificar como as equipes com funções diretivas percebem essas crianças, quais suas perspectivas quanto as atividade docentes e as modificações metodológicas e arquitetônicas que devem ser realizadas para atender esses alunos e como os pais podem participar desse processo.

Correia (2013), aborda a percepção dos docentes da educação regular e da educação especial sobre a sua prática pedagógica. Sua investigação busca inquirir se existe uma cultura de colaboração entre os docentes da educação regular e da educação especial, e se caso exista, se esta colaboração beneficia as crianças com necessidades educativas especiais.

No banco de dados da USP, encontramos 05 dissertações e 02 teses na categoria de atendimento educacional especializado; na busca políticas públicas da Educação Especial 14 dissertações e 01 tese estão registradas. Na categoria prática educativa reflexiva do professor do AEE, não encontramos nenhum registro de teses, dissertações ou artigos.

Aqui destacamos a tese de Nakayama (2007), que realizou uma análise dos princípios da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, organizados a partir da Legislação atual, principalmente da Declaração de Salamanca de 1994. O objeto de estudo levou em conta as questões de preconceito e discriminação, que geram mecanismos de exclusão, principalmente os referentes às questões de capacidade, étnico raciais, gênero e socioeconômicas.

Para Fagliari (2012), a sua tese apresentada, descreve a perspectiva da construção da educação especial em nossa realidade brasileira acentuada a

partir dos anos 90, em um contexto desencadeado por reformas que envolveram a educação básica com vistas a responder ao desafio de uma educação para todos. Com a democratização do acesso, em meio a essa diversidade de alunos que necessita ser incluída nos sistemas de ensino, encontra-se o público-alvo da educação especial. O autor realiza uma reflexão desde o final da década de 1980, apontando o lócus prioritário de atendimento desse público na época, preferencialmente, na classe comum, e assinala a partir de 2008, uma série de diretrizes e documentos legais que anunciam e induzem que a classe comum seja o seu espaço de matrícula.

Na base de dados da UNICAMP 04 dissertações sobre atendimento educacional especializado, estão registradas. No que diz respeito a políticas públicas da Educação Especial 56 dissertações e 22 teses foram encontradas. Quanto a categoria prática educativa reflexiva do professor do AEE nenhum artigo, tese ou dissertação foi encontrada.

Segundo Barreto (2010), é preciso oferecer contribuições para a reflexão do professor que trabalha na sala de aula com alunos com necessidades especiais inseridos na escola regular, por meio de caminhos colaborativos que conduzam ao atendimento educacional especializado previsto pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

Para Barbosa (2012), a ideia da educação especial como direito humano inalienável propõe a reflexão de paradigmas relacionados à inclusão escolar dos alunos público-alvo da Educação Especial. Este estudo sobre a concepção da diferença na sociedade e suas implicações na inclusão e na exclusão escolar também buscou conhecer as particularidades do equipamento escolar segundo o estatuto do saber pedagógico da modernidade diante dos preceitos da educação inclusiva.

E o último banco de dados pesquisado foi base de dados da UNIPLAC que não apresentou nenhum artigo, dissertação ou tese sobre a categoria atendimento educacional especializado. Quanto à categoria políticas públicas da educação Especial encontramos 06 artigos e 01 dissertação. Na categoria prática educativa reflexiva do professor do AEE, também não encontramos registros.

Um dos trabalhos relacionados é o artigo da autoria de Kassar (2012), que aborda a Educação Especial no Brasil a partir da política educacional. Nesta perspectiva, este estudo propõe a análise das mudanças educativas no processo escolar de pessoas com deficiências, contribuindo nas reflexões sobre a educação brasileira e nas relações que envolvem os lugares da diferença nas proposições legais e nas práticas escolares.

A análise de todas estas informações nos possibilitou um constante ir e vir na construção e produção desta pesquisa, levando-nos a ler, refletir, escrever, reescrever sobre as categorias que embasam esta dissertação. Assim como toda pesquisa, o tema **inclusão** [grifo nosso], traz consigo ações articuladas de diferentes áreas. Para romper com a exclusão e com o preconceito, é necessário ter consciência desta realidade, instituindo políticas públicas que permitam o exercício pleno da cidadania, quer seja dentro das nossas instituições de ensino ou na sociedade como um todo. Assim sendo, tem-se a consciência de que a vivência dos pesquisados pode assumir um papel decisivo e marcante na realização da pesquisa.

A luta pela qualidade na educação deve ser defendida para todos, buscando através da inclusão um caminho para se alcançar esse objetivo. Isso é descrito por Batista e Mantoan (2005, p. 8), da seguinte maneira, “Diante da inclusão, o desafio das escolas comum e especial é o de tornar claro o papel de cada uma, pois uma educação para todos não nega nenhuma delas”. Dentro deste contexto, o papel da escola assume muitos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

Estes conceitos estão diretamente relacionados à prática pedagógica e a assimilação desta prática pelos alunos envolvidos, considerando que as especificidades de cada aluno a ser atendido, de acordo com as orientações sobre o AEE,¹⁸ são o ponto de partida para a realização de toda e qualquer atividade a ser desenvolvida na sala de recursos ou na sala comum.

1.4 O QUADRO TEÓRICO

¹⁸ Resolução nº4/2009 que institui as diretrizes operacionais para o AEE na educação básica, prioritariamente na SRM.

Ao tentar propor discussões no sentido de reforçar as fileiras desse discurso, de refletir sobre a política da educação especial e de apresentar análises sobre os estudos e pesquisas realizadas em meio a realidade da educação inclusiva nas escolas comuns de ensino, faz-se necessário conhecer o percurso percorrido pela educação. Para isso, os conceitos a serem apresentados nesta pesquisa basearam-se em diversos autores.

Para fundamentar a pesquisa teórico-metodológica que foi o objetivo deste capítulo, recorreremos a Triviños (1987); Chizzotti (1995, 2006); Barros e Lehfeld (1990); Nóvoa (2007); Gil (2010); Minayo e Sanches (1993); Ludke e André (1986); Spink (1996); Batista e Mantoan (2005), entre outros, que nos trouxeram a afirmação e a garantia dos métodos utilizados.

No capítulo 2, Mazzotta (2011); Jannuzzi (1992, 2004); Beyer (2010); Fávero (2004); Gentili (2008); Brasil (1988, 2007, 2008^a, 2008^b, 2010, 2011); entre outros, abordarão as perspectivas e propostas do contexto político da educação especial, a perspectiva da educação inclusiva oferecida na escola comum de ensino regular e o progresso e os avanços do ensino como fator importante no desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais.

No capítulo 3, sobre a prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado, utilizaremos Perrenoud (2001, 2002); Nóvoa (2007); Freire (1996, 2000); Oliveira (2004); Sassaki (2003); Jannuzzi (2004); Morin (2001; 2004); Maturana e Varela (1995) e Maturana (1998), entre outros para descrever e contextualizar as orientações, implicações e paradigmas vivenciados na prática educativa reflexiva.

No capítulo 4, para finalizarmos, apresentaremos as histórias de vidas, experiências e reflexões por meio da análise dos dados coletados durante a realização da pesquisa. Primeiramente situaremos o cenário da pesquisa e na sequência descreveremos as histórias, transcrevendo as entrevistas que serão gravadas, utilizando para isso os métodos de análise descritos por Moita (2007); Nóvoa (2007); Dominicé (1985); Josso (1985).

Cabe aqui ressaltar, que ao delinear este estudo, optamos por conhecer o olhar do professor do Atendimento Educacional Especializado. A imersão que realiza em sua prática educativa diária e sua capacidade de reflexão sobre ela.

Pensamos ser importante rever as concepções sobre a educação especial e as políticas públicas que estão diretamente ligadas a este atendimento.

Por isso, fomos além e trouxemos as histórias de vidas destes professores para compreender a ferramenta possibilitadora do acesso ao conhecimento, a prática educativa reflexiva, no contexto da experiência pessoal e profissional como atividade do ensino de alunos do Atendimento Educacional Especializado das escolas de educação básica do município de Curitiba – SC.

Como vimos anteriormente, muitos estudos tem sido publicados no que diz respeito às políticas públicas direcionadas à Educação Especial, no entanto, quando aprofundamos o foco de estudo e direcionamos a pesquisa a áreas de interesse como neste caso, para o Atendimento Educacional Especializado e a prática educativa reflexiva do professor do AEE, pouca coisa ou quase nada existe sobre o tema abordado.

Isso nos leva a alguns questionamentos e suscita o debate em torno de questões que nos parecem imprescindíveis e que esperamos possam ser respondidas até o final desta pesquisa.

Quais documentos fundamentam as práticas educativas? Quais legislações estão vigentes e quais saíram do papel incorporando-se a prática pedagógica que vem sendo amplamente defendida pelos professores que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais? Como as políticas públicas estão organizadas para a formação de professores na Educação Especial? As políticas públicas contribuem para a organização, mudança e manutenção da escola tradicional em uma escola inclusiva? A prática educativa reflexiva do professor do AEE, influencia os demais professores da escola? Estas questões impulsionam e norteiam a pesquisa.

Para tanto, é preciso levar em conta que a proposta de uma prática educativa reflexiva pressupõe a complexidade dos processos de ensino e de aprendizagem, a discussão sobre o que aconteceu, a avaliação sobre o caminho percorrido. Neste sentido a capacidade reflexiva do professor, transcende a prática de sala de aula, o processo de formação inicial e continuada, o contexto social, as políticas públicas e as teorias da Educação Especial.

A prática educativa reflexiva assume neste contexto a função de buscar o sentido para o que se ensina, aprofundando os conhecimentos e incorporando à sua rotina diária, discussões teóricas, metodológicas, didáticas que fundamentam e respaldam o processo de formação de seus alunos. Esse é o desafio que nos propomos a alcançar.

Considerando esse desafio, nos lançamos na organização das concepções da Educação Especial e das Políticas Públicas elaboradas para o cumprimento de acordos legais. Neste capítulo que se segue, traçaremos uma linha cronológica, baseada nos autores já descritos anteriormente, situando os aspectos históricos e sociais, apresentados por meio da criação de instituições privadas e governamentais. Na sequência, situamos os aspectos políticos, delimitados pela criação de leis, decretos, portarias e regulamentos da Educação Especial.

2. REVENDO CONCEITOS: EDUCAÇÃO ESPECIAL E POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos [...]

Art. 1º - Declaração Universal dos Direitos Humanos¹⁹

Neste capítulo apresentamos a revisão sobre as concepções da políticas públicas e da Educação Especial na História do Brasil. Quais perspectivas, conceitos e paradigmas foram seguidos e em que momento histórico isto aconteceu.

Buscamos fazer esta revisão literária e bibliográfica para que possamos compreender, além do caminho percorrido, o contexto histórico, social e político da Educação Especial enquanto modalidade de ensino e como esta influenciou a criação de instituições, legislação, conferências, tratados e acordos, nacionais e internacionais, enfim, de todas as políticas públicas voltadas a este conceito.

Diante disto, constatamos que na história da educação, muitos foram os paradigmas, as concepções, revoluções científicas e bases teóricas que fundamentaram o processo educacional.

Em virtude deste contexto histórico vivenciado e tendo em vista a necessidade de **assistência** [grifo nosso] às pessoas com deficiências, a educação especial se constitui a partir de padrões e modelos pré-estabelecidos, em sua grande maioria, marcados pela segregação e exclusão social.

Mittler afirma que (2003, p. 26),

O modelo social da deficiência baseia-se na proposição de que a sociedade e as suas instituições é que são opressivas, discriminadoras e incapacitantes [...]. Tal modelo tem influenciado muitas gerações de professores, pais e legisladores e ainda é parte da consciência geral de quase todos que trabalham em educação.

¹⁹ Disponível em http://unicrio.org.br/img/DeclU_D_HumanosVersoInternet.pdf. Acesso em 29 de junho de 2013.

Mittler deixa transparecer que a exclusão para com os desiguais perpetuou-se pelos séculos, deixando marcas visíveis. O que fica evidente hoje em dia, em pleno século XXI, a partir desta constatação do autor, é que a educação especial encontra-se entre o dilema de uma prática educativa inclusiva e a incapacidade em trabalhar com as diferenças reproduzidas há milênios na história da humanidade.

A concepção de Educação Especial está pautada na concepção de direitos humanos que reforça a ideia de igualdade de oportunidades e da valorização das diferenças numa escola que compartilhe da ideia da educação inclusiva. Karagiannis e Stainback (1999, p. 21), afirmam que “[...] a educação é uma questão de direitos humanos, e os indivíduos com deficiências devem fazer parte das escolas [...]”. A seguir descreveremos o contexto de como a educação passou a ser direito de todos, inclusive das pessoas com deficiência.

Tentando esclarecer algumas situações diante deste contexto, buscaremos apresentar as concepções da Educação Especial no Brasil, tecendo as relações desta, com a proposta da educação inclusiva, disseminada principalmente após a Declaração de Salamanca²⁰.

De acordo com esta declaração, podemos dizer que a educação é um direito humano, e a escola, o ambiente onde pessoas com ou sem deficiência fazem parte, para desta educação ter direito, assim também, a Constituição Federal (Brasil, 1988), reafirma este conceito e reforça a ideia de que a educação especial é uma modalidade da educação.

Desta maneira, entende-se como modalidade de educação, o atendimento educacional especializado que é realizado e orientado por uma proposta pedagógica que visa assegurar recursos e serviços voltados à escolarização, indo além da valorização das diferenças culturais, sociais, raciais, étnicas, intelectuais, físicas, sexuais, linguísticas e emocionais.

Temos a consciência de que esta revisão, não é uma das tarefas mais fáceis de serem cumpridas, no entanto, que se faz necessário, devido à

²⁰ A Declaração de Salamanca tem como um de seus objetivos, ampliar o conceito de necessidade educacional especial defendendo a necessidade de inclusão dos alunos especiais no sistema regular de ensino.

importância das relações entre as pessoas com necessidades especiais e os ditos normais, no percurso histórico e social da educação.

2.1 O PERCURSO HISTÓRICO E SOCIAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Para que possamos compreender, o período em que a Educação Especial encontra-se na história da educação caracterizamos alguns momentos. Situamos dentro do contexto histórico e social, uma linha cronológica, destacando a criação e fundação de instituições privadas e governamentais voltadas ao atendimento e assistência, quer educacional ou não, da pessoa com deficiência na história do Brasil. Para isto, nos utilizaremos principalmente dos relatos de Beyer (2005), Jannuzzi (2004), e Mazzotta (2011) que os descrevem da seguinte maneira.

Para Beyer (2005), os momentos de transição dentro da perspectiva da Educação Especial no Brasil podem ser divididos em quatro etapas distintas. O primeiro momento, caracterizado pela exclusão da pessoa com necessidades especiais do sistema escolar.

Esse período pode ser compreendido nesta pesquisa pela análise histórica realizada entre 1850 a 1956. O segundo momento, pelo atendimento especial no sistema escolar, definido entre os anos de 1957 a 1993. O terceiro momento, ocorrido na década de 90, do século passado e caracterizado pela tentativa da integração no sistema escolar, se estende até o início do novo milênio, em 2000. E o último, mas não menos importante momento e pelo qual estamos passando e iremos descrever mais profundamente na sequência desta pesquisa, a inclusão no sistema escolar regular, que vem acontecendo após 2001.

Neste sentido e com o intuito de compreender esta trajetória, à luz de sua própria evolução, apresentaremos aqui os primeiros sinais da tentativa de resgate da Educação Especial, como um lugar de aprendizagem, de respeito à diversidade enquanto exercício de cidadania e igualdade de direitos, destacando a seguir, alguns pontos principais desta história.

Não podemos negligenciar que internacionalmente, existiu uma vertente pedagógica, que teve seu ápice na tentativa de alfabetização de cegos, onde

muitos alfabetos foram criados. Um deles, utilizado nos dias atuais, foi desenvolvido por Louis Braille em 1824. Na educação de surdos, destacamos as ações desenvolvidas por Charles Miguel de L'Épée e Roch Ambroise Sicard, que influenciaram na organização da língua de sinais. (JANNUZZI, 2004).

No entanto, na proposta da Educação Especial no Brasil, de acordo com Jannuzzi (1992), duas vertentes nortearam e orientaram o princípio desta concepção. A primeira delas, a vertente médico-pedagógica que se caracterizava pela segregação no atendimento aos deficientes, sendo a higienização seu maior princípio e os atendimentos realizados quase que exclusivamente em hospitais, predominantemente a partir de 1850.

A segunda foi a psicopedagógica que iniciou no final da década de 1870 e início de 1880 e por sua vez, tentou caminhar em busca da educação dos anormais,²¹ no entanto, continuou segregadora, pois se utilizou de escalas psicológicas e de inteligência para selecionar e classificar os alunos com necessidades especiais encaminhando-os para classes especiais em escolas especiais. De acordo com Jannuzzi (2004, p. 59), “[...] a escala métrica de inteligência de Binet foi desenvolvida entre 1904 e 1911”. Esse material era utilizado para medir o grau de anormalidade e a capacidade de assimilação de conhecimentos escolares sem diferenciação de conteúdos para as camadas sociais menos favorecidas.

Percebe-se claramente a segregação fortemente arraigada neste contexto histórico. Se por um lado, se tentava descobrir caminhos que possibilitassem a explicação para possíveis problemas que até então pareciam sem explicação, por outro lado, padronizava, classificava, reduzia o conhecimento e a singularidade da pessoa ao mesmo parâmetro de avaliação para todos.

Estes testes foram evoluindo com os tempos, mas mantém o mesmo princípio de quando foram criados e são utilizados frequentemente na avaliação de alunos com dificuldades de aprendizagem. Muitas bandeiras estão levantadas contra e a favor do uso destes testes.

²¹ Muitas são as explicações existentes sobre a definição de anormais, optamos em descrever a definição dada por Magalhães Apud Jannuzzi (2004, p.44) “indivíduos sob designações vulgares, quais as de viciosos ou viciados, morais ou amorais... – como sejam os vagabundos e mentirosos habituais, os perversos sexuais (pederastomaníacos), os dominados pelo instinto destruidor (homicidas, envenenadores, psicomaníacos), os cleptomaníacos, dipsomaníacos etc. E também os que tinham afecção mental, ou seja, os que de uma certa forma eram loucos [...]e atrasos no ponto de vista de sua escolaridade.”

A validade e legitimidade destes são garantidas pelo CFP (Conselho Federal de Psicologia) e não nos caberia neste contexto realizar uma análise mais profunda sobre esta temática.

Dentro da vertente médico-pedagógica, um dos primeiros relatos que menciona o atendimento especializado às pessoas com necessidades especiais, cita o Decreto nº 82, de 18 de julho de 1841, que determinou a fundação do primeiro hospital “destinado privativamente para o tratamento de alienados”, o Hospício Dom Pedro II, vinculado à Santa Casa de Misericórdia, instalado no Rio de Janeiro. No entanto, o estabelecimento começou a funcionar efetivamente em 9 de dezembro de 1852.

Já no ano de 1854, no Rio de Janeiro, é fundado por D. Pedro II, o primeiro instituto de Educação Especial da América Latina, com o nome de Imperial Instituto dos Meninos Cegos²², anos mais tarde, este instituto passa a se chamar, Instituto Benjamim Constant (IBC). Também no Rio de Janeiro, porém três anos mais tarde, em 1857, é fundado também por D. Pedro II, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos²³. Este Instituto, 100 anos mais tarde passou a chamar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Para Jannuzzi (2004), estas instituições serviam a interesses educacionais, porém, não alcançaram êxito em suas tarefas, pois a educação era voltada somente à literatura e ao ensino profissionalizante, este ensino em específico, era realizado por meio de oficinas que ensinavam ofícios como tipografia, tricô e sapataria.

Nos anos subsequentes, outras instituições foram criadas para atender a outras deficiências, de acordo com Mazzotta (2011, p. 30), “Em 1874, o Hospital Estadual de Salvador, na Bahia, hoje denominado Hospital Juliano Moreira, iniciou a assistência aos deficientes mentais²⁴”. Bisseret *Apud* Jannuzzi (2004, p. 5), nos diz que,

²² O Imperial Instituto dos Meninos Cegos – instituído pelo Decreto n. 1.428 de 12 de setembro de 1854, teve como inspiração, José Álvares de Azevedo, ilustre cego brasileiro, que havia estudado em um instituto para cegos em Paris.

²³ Criado pela Lei n. 839 de 26 de dezembro de 1857.

²⁴ O atendimento realizado no período descrito, às pessoas deficientes mentais, se caracterizava pela assistência médica ou médica-pedagógica, e não pelo atendimento educativo. A partir de 1995, a nomenclatura deficiente intelectual passou a ser utilizada em substituição à deficiente mental. Disponível em <http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/links-uteis/acessibilidade-e-inclusao/textos/deficiencia-mental-ou-deficiencia-intelectual/>. Acesso em 02 de julho de 2013.

O termo *deficiente* é genericamente empregado, recebendo denominações várias nos diversos períodos estudados, pois a palavra é o suporte de um sistema de normas e valores e, mais geralmente, de interpretação simbólica do que do todo que uma sociedade faz de sua ordenação e de seus próprios conflitos.

Neste sentido, percebemos que não podemos categorizar na pesquisa o uso de apenas uma nomenclatura para tratar sobre os deficientes ou pessoas com necessidades especiais, por este motivo, em cada época citada, utilizaremos a nomenclatura de acordo com o contexto histórico.

Na sequência, voltamos a abordar as instituições que foram sendo construídas e criadas para o atendimento às pessoas com necessidades especiais. Mazzotta traz alguns dados referentes a outros locais destinados ao atendimento das pessoas com deficiência,

Na primeira metade do século XX, portanto até 1950, havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, sendo um federal e os demais estaduais, que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais. Ainda catorze estabelecimentos de ensino regular, dos quais um federal, nove estaduais e quatro particulares, atendiam também alunos com outras deficiências (MAZZOTTA, 2011, p. 31).

O autor destaca a importância destes estabelecimentos na história da Educação Especial, e descreve por meio do recorte temporal de 1854 a 1956, um período de extrema movimentação em torno de ações oficiais e particulares que fundamentaram o processo de inclusão escolar das pessoas com deficiência no Brasil.

Durante esse período, surge em nível mundial, o movimento denominado Escola Nova.²⁵ No Brasil, esse movimento tem início a partir das ideias político-filosóficas de Rui Barbosa em 1882, no entanto, ganha força e efetiva-se somente após 1900 tendo como principal objetivo a luta pela igualdade, direito à educação e combate às desigualdades sociais. De acordo com Jannuzzi (2004), Decroly e Montessori são dois grandes nomes responsáveis por

²⁵ Escola Nova é um dos nomes dados a um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX.

difundir estes ideais e reproduzir no trabalho educativo a valorização e o respeito às diferenças.

Na sequência deste movimento, em 1926, é fundado o primeiro Instituto Pestalozzi²⁶ em Porto Alegre no Rio Grande do Sul, voltado ao atendimento a alunos com deficiência mental. Apesar de seus métodos serem questionados, a implantação do Instituto, expandiu-se, sendo criado em 1935 a Sociedade Pestalozzi em Belo Horizonte (MG), em 1948 no Rio de Janeiro e em 1952 em São Paulo (MAZZOTTA, 2011). Ainda em 1930 é criado o Ministério da Educação no Governo de Getúlio Vargas, que passa a organizar institucionalmente as escolas públicas comuns e especiais de ensino.

Com relação ao atendimento a deficientes auditivos, destacamos o Instituto Santa Teresinha²⁷, situado em São Paulo e mantido pela Congregação das Irmãs de Nossa Senhora do Calvário. Este instituto é considerado uma escola de educação especial, por oferecer ensino de 1º grau – atualmente chamado de ensino fundamental, atendimento médico, fonoaudiológico, psicológico e social.

Em 1950, temos a criação da Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD),

[...] um dos mais importantes centros de reabilitação do Brasil, [...] especializado no atendimento a deficientes físicos não sensoriais, de modo especial portadores de paralisia cerebral e pacientes com problemas ortopédicos [...] (MAZZOTTA, 2011, p. 43).

A AACD²⁸ é uma entidade privada, sem fins lucrativos e que conta com várias unidades, em diferentes estados do país, entre eles, São Paulo, Minas Gerais, Pernambuco, Rio Grande do Sul e Santa Catarina.

Neste mesmo caminho, em 1954, na cidade do Rio de Janeiro, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais²⁹ (APAE), com a

²⁶ O pensador suíço Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), afirmava que a função principal do ensino é levar as crianças a desenvolver suas habilidades naturais e inatas, estimulados por meio do afeto e do amor, principalmente do amor materno. Sua proposta de educação se difundiu pelo mundo e muitos educadores seguiram seu modelo de pedagogia.

²⁷ Fundado em 15 de abril de 1929 na cidade de Campinas (SP). Foi transferido, em 1933 para São Paulo, onde funciona até os dias de hoje.

²⁸ Dados disponível em <http://www.aacd.org.br>. Acesso em 28 de junho de 2013.

²⁹ Apesar das alterações, novos conceitos e definições relacionados à Síndrome de Down, a nomenclatura desta instituição permanece a mesma, após 70 anos de sua fundação.

função de atender a alunos com deficiência mental. Essa proposta se expandiu por todo o Brasil. Em maio de 2013, de acordo com a Federação Nacional das APAES³⁰, o número de instituições em funcionamento no Brasil é de 2.123, assim subdivididos: região sul - 743 instituições, região sudeste - 831, região centro oeste – 164, região nordeste – 266 e região norte – 119 associações.

O outro recorte temporal realizado por Mazzotta (2011), refere-se ao período de 1957 a 1993 onde algumas iniciativas de ordem oficial, traduzem-se em ações que instituem e implantam o funcionamento de novas instituições e o início de campanhas em prol da organização destas. Entre as ações desenvolvidas por estas campanhas, estavam a organização de recursos técnicos e financeiros, formação de convênios e parcerias entre instituições privadas e governo, formação de professores e técnicos especializados para trabalhar com o deficiente, além de estimulação a formação de associações educacionais destinadas ao atendimento, recuperação e educação de pessoas com necessidades especiais.

Dentre as campanhas instituídas, Mazzotta (2011), aponta para a relevância de três; a primeira, a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro³¹ (CESB), a segunda, a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão, que alguns anos após sua criação foi reformulada e passou a chamar-se Campanha Nacional de Educação de Cegos³² (CNEC), e a terceira, a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais³³ (CADEME).

Em decorrência a estas campanhas, surgem movimentos preocupados com a situação do analfabetismo da população brasileira. Jannuzzi (2004), descreve alguns destes movimentos, iniciando em 1964, o Plano Nacional de Alfabetização proposto por Paulo Freire, que durou apenas 4 meses de janeiro a abril do ano citado e, em 1967, a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

O que se pode perceber neste período, foi a incapacidade de continuidade de muitas propostas devido a vulnerabilidade dos objetivos. A

³⁰ Dados disponíveis em <http://www.apaebrasil.org.br/arquivos.phtml?t=10183>. Acesso em 28 de junho de 2013.

³¹ Criada pelo Decreto Federal n. 42.728, de 3 de dezembro de 1957.

³² Criada pelo Decreto Federal n. 48.252, de 31 de maio de 1960.

³³ Criada pelo Decreto Federal n. 48.961, de 22 de setembro de 1960.

cada nova situação, instituição ou movimento criado, outros tantos se extinguíam. E em muitas vezes, quebrava-se o vínculo com toda e qualquer relação com as informações já obtidas e os resultados alcançados, iniciando sempre a partir da nova proposta a ser implantada e implementada.

Na tentativa de reverter esta situação, em 1973 é fundado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), com a função de coordenar e organizar o funcionamento e o atendimento educacional especial das escolas e instituições voltadas ao atendimento dos **excepcionais**³⁴ [grifo nosso].

As campanhas populares não conseguiram extinguir o analfabetismo. As realizadas na área das deficiências provavelmente vão chamando a atenção para o problema, arregimentando mais pessoas, e assim, de maneira tímida e precária, preparam terreno para que o governo crie em 1973 o Centro Nacional de Educação Especial [...] (JANNUZZI, 2004, p. 91).

De acordo com a autora, as ações propostas, não foram suficientes, para acabar com o analfabetismo e o que aconteceu neste período, serviu para ressaltar ainda mais o problema da deficiência, demonstrando a fragilidade e precariedade com que o tema era tratado pelo Governo Federal.

Voltando a 1968, destacamos a criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), uma autarquia do Governo Federal instituída pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969. Esse fundo torna-se o principal responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC).

Anos mais tarde, em 1985, é criada a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), por meio da Lei Nº 7.853, esta coordenadoria, atrelada ao Ministério da Educação realizava apoio e integração da pessoa com deficiência, além de instituir a tutela jurisdicional, disciplina e atuação do Ministério Público (MAZZOTTA, 2011).

³⁴ De acordo com Sassaki (2003), excepcional foi o termo utilizado nas décadas de 50, 60 e 70 para nominar as pessoas deficientes mentais. Após a realização de estudos e o surgimento de novas práticas educacionais na área de altas habilidades em 80 e 90, o termo excepcionais passou a englobar em sua definição, as pessoas com inteligência abaixo da média (pessoas com deficiência mental) e a pessoas com inteligências múltiplas acima da média (pessoas superdotadas ou com altas habilidades). Na atualidade, mas precisamente a partir de 2005, ambos os termos deixaram de ser utilizados - excepcionais e deficiente mental - foram substituídos por deficiência intelectual.

A CENESP tinha sua sede no Rio de Janeiro e era vinculada ao Ministério da Educação, por este motivo, e para maior controle das ações a serem realizadas, sua sede transferida para a capital Brasília. Com essa mudança, alterou-se também o nome e a organização deste órgão, que passou a chamar-se Secretaria de Educação Especial (SESPE).

Mazzotta (2011) aponta para as alterações ocorridas, e revela que em 1990, a SESPE foi extinta e suas atribuições ficaram sob a responsabilidade da Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB), por meio do Departamento de Educação Supletiva e Especial (DESE). Em 1992, após mais uma reorganização ministerial a Secretaria de Educação Especial, surge novamente e agora com nova sigla (SEESP). E em 1999 é criado o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE).

Um órgão regulador, importante na implementação de ações voltadas à Educação Especial, foi o Conselho Nacional de Educação (CNE). Este conselho teve sua primeira versão instituída em 1931 e segundo Jannuzzi (2004), os Conselhos Estaduais de Educação só vieram a ser regulamentados pela LDB n. 5.692/71.

Algumas características relevantes desta LDB foi a regulamentação do núcleo de currículo comum ao 1º e 2º grau e uma parte diversificada. A inclusão de moral e cívica, educação física, educação artística e programas de saúde como disciplinas obrigatórias. O ensino de 1º grau obrigatório de 7 a 14 anos.

Nesta época também passam a ser utilizados os livros didáticos e o professor é tido apenas como um técnico, um transmissor do conhecimento, um especialista na aplicação dos manuais e tecnologias programadas. A valorização ou supervalorização do uso destas tecnologias trouxe consequências irreversíveis para a educação, como distorção da relação professor x aluno e do ensino X aprendizagem (VOSS, 2011).

O professor passou a ser apenas o conteúdista. E o aluno aquele que deve se adaptar a este conteúdo, e assimilar o conhecimento, respondendo a aquilo que a escola e o professor esperam dele. A valorização das singularidades, das potencialidades, das capacidades, das habilidades de cada

um, dificilmente ou quase nunca é percebida pela escola nos dias de hoje. Precisamos mudar esta realidade. Mas de que maneira?

Aqui não nos cabe sugerir respostas, no entanto, concordamos com Voss (2011) que acredita que a formação de ambientes inclusivos não seja a solução destes problemas. Nem a valorização das diferenças e da diversidade e muito menos a garantia de melhores condições de trabalho, formação e salário justo aos professores. Mas quem sabe a reorganização dos currículos escolares e a ação conjunta de todas as demais ações já descritas, possam ser um bom começo, para se pensar a transformação deste processo que se encontram desgastado e sem propósito.

O CNE teve sua lei reformulada em 1995³⁵ a fim de colaborar no assessoramento ao Ministro da Educação, por meio da formulação da Política Nacional de Educação exercendo atribuições normativas, deliberativas. No âmbito municipal, o município de Curitiba, institui no ano de 1992, seu Conselho Municipal de Educação, por meio da Lei Complementar n. 5/1992, que mais tarde foi revogada pela Lei n. 41/2005.

Jannuzzi (2004, p. 186), descreve ainda, uma experiência inédita na tentativa de integração de crianças com deficiência no estado de Santa Catarina. Em 1988, é criada a Federação Catarinense de Educação Especial (FCEE), ligada a Secretaria Estadual de Educação e Desporto (SED), que tinha na época o objetivo de integrar as crianças com necessidades especiais em idade escolar ao ensino regular. No entanto a proposta inicial se descaracterizou, e os alunos com deficiência ficaram a margem do processo. A FCEE preocupou-se mais com a integração dos professores do que com o objetivo principal de sua fundação.

Dando um salto em alguns anos, destacamos o Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011, que vem para reestruturar a SEESP, que permanecia com este nome até meados de 2011 quando foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão³⁶ (SECADI), unindo e

³⁵ O Conselho Nacional de Educação está em vigor sob a forma da Lei 9.131, de 25/11/95. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14306%3Acne-historico&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=754 Acesso em 29 de junho de 2013.

³⁶ Esta reestruturação do MEC propõe a incorporação dos programas da educação inclusiva à Secadi (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão), anteriormente a seção se chamava Secad e não abrangia a inclusão. A nova proposta faz a união de diversos temas relacionados à educação em uma única secretaria, respondendo oficialmente pelas áreas de alfabetização e educação

unificando diferentes secretarias e diretorias do Ministério da Educação em um mesmo órgão, a fim de dar maior dinamicidade e agilidade às ações governamentais.

Esta nova reformulação, além de trazer uma nova roupagem à Secretaria de Educação Especial, trouxe também, a ideia de associar as autarquias do governo federal à imagem de empresas privadas, subsidiando e dando suporte a programas em parceria com o governo federal como: Olimpíada de Língua Portuguesa – Fundação Itaú Social; Agricultura Familiar (prona) – Syngenta; entre outros.

Desta maneira, encerramos aqui a revisão histórica e social da Educação Especial no Brasil. Percebemos dentro deste percurso que das iniciativas isoladas, foram surgindo outras novas e precursoras iniciativas na área da educação especial após o século XIX.

Cabe lembrar ainda, que a Educação Especial no Brasil, ainda está enquadrada, no contexto neoliberal. Diante deste fato, concordamos com Mendes (2010, p.107), que nos diz,

[...] o pensamento neoliberal, que sabemos jogar contra a corrente da inclusão social e escolar, buscando a privatização no sentido de reforço ao que não é público, ao privado não lucrativo, ao chamado “terceiro setor”, às “parcerias” com a sociedade civil, ao filantrópico, ao “não governamental”, ou seja, a tudo que minimiza o papel do Estado, e consequentemente as ações de responsabilidade do poder público.

Assim sendo, fica evidente que a Educação Especial não necessita somente de investimento, mas sim de ações condizentes com a realidade de seus alunos, condizentes com a realidade das escolas, condizentes com a necessidade da sociedade e não ações voltadas aos interesses políticos e financeiros de uma minoria.

Na sequência, damos início à revisão das políticas públicas inseridas nos contextos da Educação Especial e que permearam todo processo acima descrito.

2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Para entendermos um pouco mais sobre a trajetória da Educação Especial no Brasil, realizamos uma revisão sobre alguns documentos e legislação oficiais elaborados e propostos pelos Governos Internacionais por meio de tratados e convenções, e pelo Governo Federal, Estadual e Municipal, por meio de suas leis, decretos e resoluções.

Dentre esses documentos que embasam e engrossam as discussões sobre a inclusão escolar e a garantia de direito a educação, estaremos recorrendo a Constituição Federal, 1988; a Declaração de Salamanca, 1994; a Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001; a cartilha elaborada pela Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2003; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/96); o Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas, 2007; além da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2007.

Diante do proposto, consideramos como ponto de partida para esta revisão, um marco internacional para o início de debates e estudos sobre o deficiente e a deficiência, a publicação da Declaração dos Direitos Humanos, em 1948, pela Organização das Nações Unidas³⁷ (ONU). Esta declaração foi criada em 1945, após a segunda Guerra Mundial e, estabelece que os direitos humanos sejam fundamentais a todos os indivíduos, dentre eles, o direito à vida, à integridade física, à liberdade, à igualdade, à educação e à dignidade.

Por alguns anos subseqüentes muitas ações foram despendidas em virtude desta declaração. Dentre elas destacamos na sequência as iniciativas governamentais voltadas à inclusão das pessoas com deficiência.

No Brasil, a primeira legislação exclusivamente direcionada à regulamentação da educação nacional das escolas de ensino comum e especial, foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 4.024/61. Segundo Mazzotta (2011, p. 72), a LDB parte do pressuposto que,

³⁷ Declaração na íntegra disponível em http://unicrio.org.br/img/DeclU_D_HumanosVersoInternet.pdf Acesso em 29 de junho de 2013.

[...] reafirmando o direito dos excepcionais a educação, indica em seu artigo 88 que, para integrá-los na comunidade, sua educação deverá, dentro do possível, enquadrar-se no sistema geral de educação. Pode-se inferir que o princípio básico aí implícito é o de que a educação dos excepcionais deve ocorrer com a utilização dos mesmos serviços educacionais organizados para a população em geral (situação comum de ensino), podendo se realizar através de serviços educacionais especiais (situação especial de ensino) quando aquela situação não for possível.

De acordo com o autor, essa diferenciação de serviços é ambígua, e acarretou graves problemas de entendimento entre os sistemas de ensino, tendo em vista que não foram esclarecidas pela lei as condições que caracterizavam o ensino comum ou especial.

De 1971 a 1975, a ONU publica documentos internacionais que defendem o direito das pessoas com deficiência, entre eles destacamos a Declaração dos Direitos das Pessoas Mentalmente Retardadas e a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência. De acordo com Pires *Apud* Jannuzzi (2004, p. 138), entre as normativas afirmadas pela Declaração dos Direitos das Pessoas Mentalmente Retardadas, instituída pela Resolução n. 2.856, incluía, “[...] o direito à educação, treinamento, reabilitação e orientação que possibilitassem o desenvolvimento máximo da sua capacidade, o máximo de seu potencial e o direito à vida em família”.

Durante a vigência da CENESP, no governo de Geisel, a partir do ano de 1974, a formação de professores e equipe técnica para trabalharem com a Educação Especial foi uma das ações de maior vulto econômico-educativo realizado na época, primeiramente de modo emergencial e posteriormente passando a ser prioritário. “Os gastos do FNDE com estes investimentos chegaram à marca significativa de 59,8 % dos Recursos do Tesouro” (PIRES *apud* JANNUZZI, 2004, p. 151).

No ano de 1988, é publicada no Brasil, a nova Constituição Federal que está em vigor até os dias atuais. Dentre seus diversos artigos, os de maior relevância para esta pesquisa são os Artigos 1º, 3º, 5º, 205, 206, que vem garantir o direito à cidadania, dignidade, igualdade e educação, e o Art. 208, no terceiro parágrafo, que estabelece o direito da pessoa com deficiência a educação, preferencialmente na rede regular de ensino. Partindo desse

princípio, o acesso à educação, passa a ser um direito inquestionável em qualquer nível ou modalidade de ensino. Considerando que todas as pessoas com deficiência ou não, têm direito a frequentar a escola em qualquer uma de suas etapas. (BRASIL, 1988).

Mazzotta (2011, p. 830), chama a atenção para o artigo 227, 1º parágrafo que afirma,

[...] serão criados programas de prevenção e atendimento especializado para *portadores de deficiência física, sensorial ou mental*, bem como de integração do adolescente *portador de deficiência* mediante o treinamento para o trabalho e a convivência e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos [grifo do autor].

Neste artigo da Constituição Federal, fica definida, a responsabilidade do Estado na garantia da realização de ações específicas ao atendimento às pessoas com deficiência.

No ano de 1990, pela Lei Nº 8.069 é promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente³⁸ (ECA), que em seu Art. 53 assegura o direito de acesso e permanência a toda criança na escola ou se necessário for, no atendimento educacional especializado. Este estatuto teve como base, a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança ocorrido em 1989, e assegura legalmente direitos a crianças e adolescentes com ou sem deficiência.

A crítica sobre a aplicação deste Estatuto foi realizada por muitos estudiosos e políticos, no entanto, no que diz respeito à criança e ao adolescente com necessidades especiais, essa legislação vem consolidar, leis e normas que embora já existissem, não eram utilizadas por negligência ou descaso. Neste sentido, anteriormente a criação desta lei, Demo *apud* Mazzotta (2011, p. 90), já afirmava que,

Se aceitarmos que o objetivo próprio da política social seja a redução da desigualdade social e que a educação seja uma das variáveis constituintes deste esforço, ela será capaz de colaborar na obtenção desta meta, se parecer como sócia integrada no conjunto.

³⁸ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 02 de julho de 2013.

Para os autores, a existência de mecanismos eficazes de regulação social, muitas vezes só pode ser criado e cobrado, por força de lei. Também no ano de 1990, em âmbito internacional, acontece a Conferência Mundial de Educação para Todos realizada pela ONU, onde é aprovada a Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas da Aprendizagem³⁹ (Conferência Mundial de Jomtien, Tailândia, 1990), essa declaração é o marco na promoção da universalização do acesso à educação em nível mundial.

Em seu preâmbulo o Plano contempla situações reflexivas a respeito da realidade educacional e social da criança, do jovem e do adulto durante a década de 80, e aponta para possíveis circunstâncias que podem e devem ser efetivadas pelas nações que pactuaram com esta Conferência declarando em seus artigos, satisfazer as necessidades de aprendizagem; expandir o compromisso pela educação, universalizar o acesso e promover a equidade⁴⁰, entre tantas outras ações.

Outro grande divisor de águas para a Educação Especial é proclamado pela Conferência Mundial de Educação Especial sobre Necessidades Educacionais Especiais com a Declaração de Salamanca⁴¹ de 1994, que determina princípios políticos e práticas reafirmando o compromisso de uma Educação para Todos e reconhecendo a necessidade de um atendimento especializado para alunos com necessidades especiais, dentro do sistema regular de ensino. Em sua introdução, a Declaração de Salamanca (1994, p. 3), deixa clara a intenção de mudança no cotidiano escolar, considerando que,

[...] escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias lingüísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou

³⁹ Documento na íntegra disponível em http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm. Acesso em 02 de julho de 2013.

⁴⁰ Para Gentili (2008), entende-se por equidade o uso da imparcialidade, direito de igualdade, a equivalência do igual que no latim é *equitas*. Neste sentido, o autor afirma que inclusão, igualdade e equidade, são palavras que se complementam, na medida permitem garantir os mesmos direitos e o mesmo respeito em relação às diferenças individuais.

⁴¹ Documento na íntegra disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>. Acesso em 03 de julho de 2013.

marginalizados. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto desta Estrutura, o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem.

No entanto, apesar deste documento ter como carro chefe, a ideia central a formação de uma escola inclusiva, ela transcende sua proposta inicial, indo para além da educação especial e influenciando a educação como um todo.

Os temas abordados no decorrer do texto da declaração suscitam a reflexão sobre a reavaliação do currículo utilizado, as formas de avaliação escolar, o uso de tecnologias na escola, a gestão e administração da escola, a formação de professores, o envolvimento da comunidade, a distribuição e utilização dos recursos, entre tantos outros assuntos, e apesar de já se terem passado 19 anos desde sua publicação, os temas continuam muito atuais.

O que aconteceu com a instituição escola durante estes últimos 19 anos? A educação parou no tempo? Estas questões não são tão simples de responder quanto parecem.

Ao refletirmos sobre os temas destacados na declaração citada no parágrafo acima, nos deparamos com situações como, currículo escolar organizado em teorias e conceitos pré-determinados por livros didáticos e programas de ensino que há anos mantêm-se os mesmos, estáticos, estagnados.

Beyer (2005) nos afirma que as avaliações escolares tem como único objetivo a nota no final no bimestre ou semestre, sem relação com assimilação de conhecimentos e saberes. Somado a isso, acrescenta-se o uso de tecnologias restrito e/ou insuficiente. A gestão escolar sendo realizada por indicação política e não por eleição de seus pares. A má distribuição de recursos e o abusivo desvio de verbas são situações que acontecem todos os dias, em todos os Estados e nos mais diversos municípios deste país.

Freire (1980), acreditava que o objetivo maior da educação era a conscientização do aluno. Para ele, a relação existente entre opressores e oprimidos na sociedade, é característica de uma sociedade doente e que necessita de uma transformação cultural, social e política capaz de libertar o ser humano da marginalização causada principalmente pelo analfabetismo.

Este mesmo autor propôs o desenvolvimento da criticidade dos alunos, condenando o ensino fragmentado e excludente, que ele denominou de educação bancária, por uma educação baseada no conhecimento prévio do aluno, apontando para uma Educação contínua, feita e refeita pela práxis.

Nesta maneira de educar, Freire apontava para as relações pedagógicas na ação-reflexão, através de um ensino que considerava os homens como seres em devir, como seres que se superam, como seres inacabados, incompletos e ao mesmo tempo revolucionários de suas práticas, de suas vivências e de sua cultura. Neste sentido, trazemos o conceito descrito por Mantoan (2003, p.9) que acredita que [...] uma escola para todos não desconhece os conteúdos acadêmicos, não menospreza o conhecimento científico sistematizado, mas também não se restringe a instruir os alunos, a “dominá-los” a todo custo.

Com esta afirmação, podemos perceber que a educação está em constante mudança, e que permeia os bancos escolares. Para os autores acima, uma educação que não segrega socialmente os seus pares, que aceita as diferenças e a diversidade de seu povo e que por fim, busca sim a integração como forma de conscientização e libertação da humanidade.

Dentro desta temática, sobre inclusão e a escola inclusiva, Mendes nos diz que,

[...] inclusão estabelece que as diferenças humanas são normais, mas ao mesmo tempo reconhece que a escola atual tem provocado ou acentuado desigualdades associadas à existência de diferenças de origem pessoal, social, cultural e política, e é nesse sentido que ela prega a necessidade de reestruturação do sistema educacional para prover uma educação de qualidade a todas as crianças (MENDES, 2002, p. 64).

O autor defende a ideia de que a reprodução das desigualdades no mundo, em cada país, nas cidades e, dentro das escolas está ligada à relação que o ser humano estabelece com o meio em que vive. Para quebrar este círculo vicioso, estes ambientes precisam reestruturar-se a fim de se tornarem inclusivos, possibilitando para todas as pessoas, condições e oportunidades de

participação na sociedade, nas relações, na aquisição e acesso ao conhecimento a partir da igualdade de valores.

A sociedade precisa estar preparada, para respeitar as especificidades de cada um, sem exigir de quem apresenta uma necessidade especial que se adapte às estruturas já existentes, mas sim, que o meio ao qual esta pessoa está inserida, seja capaz de moldar-se às suas necessidades.

Lembramos aqui, que apesar da Declaração de Salamanca, abordar o tema da inclusão, no Brasil, nesta época, ainda não estava vivenciando esta realidade. É aproximadamente a partir de 1994, que se inicia o processo de integração do aluno especial na escola de ensino regular.

Dando continuidade à revisão das políticas públicas da Educação Especial, trazemos aqui, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁴² – Lei Nº 9.394/96, que após muitas emendas parlamentares e alguns anos de discussão, é publicada tendo como uma de suas funções, assegurar aos alunos especiais currículos, métodos, organizações específicas e recursos educativos, que atendam as especificidades de todos e de cada um.

Em sua redação, a LDB, propõe um avanço significativo para a Educação Especial. No capítulo V, Art. 58, 59 e 60 considera a Educação Especial, como uma modalidade da educação a ser ofertada preferencialmente na rede regular, por meio do atendimento especializado o que anteriormente era responsabilidade somente da escola especial.

Na sequência, em 1999, é definida a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência⁴³ entre suas normativas enfatizamos o objetivo principal que vem para assegurar os direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência, além de reconhecer os Conselhos de direitos como órgãos responsáveis em acompanhar a efetivação de suas diretrizes na educação, saúde, transporte, lazer, cultura, trabalho, assistência social entre outros.

Em maio de 1999, é realizada a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas

⁴² Documento na íntegra disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> . Acesso em 03 de julho de 2013.

⁴³ Decreto n. 3298/99 - Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em 05 de julho de 2013.

Portadoras de Deficiência – Convenção da Guatemala⁴⁴. A partir deste documento, passa a ser condenada qualquer forma de discriminação, restrição ou exclusão em virtude da deficiência. O Brasil, em sendo um país signatário desta Convenção, ratificou a sua declaração, por meio do Decreto Nº 3.956/2001 em 08 de outubro de 2001, instituído pelo Governo Federal.

O texto da declaração apresenta a ideia clara sobre a discriminação referente à deficiência, e o que passa a ser passível de punição, no art. I, nº 2, “a” e “b”,

[...] o termo "discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência" significa toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

[...] Não constitui discriminação a diferenciação ou preferência adotada pelo Estado Parte para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência. Nos casos em que a legislação interna preveja a declaração de interdição, quando for necessária e apropriada para o seu bem-estar, esta não constituirá discriminação (BRASIL, 1999, p. 1 - 2).

A reflexão que a declaração traz para a política pública brasileira, a partir da Convenção da Guatemala, propõe uma reinterpretação da Educação Especial, a aplicação de suas normativas exige a compreensão sobre a diferenciação descrita em seus artigos, como garantia da eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização e que até então não eram consideradas crimes pela Constituição Federal.

Em concordância com as legislações existente, novas propostas começam a surgir após a virada do milênio, no ano de 2000. Regulamentações específicas passam a incorporar as leis já existentes e dá novo fôlego a ideia proposta pela educação especial.

⁴⁴ Documento na íntegra disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/guatemala.pdf>. Acesso em 05 de julho de 2013.

Com a criação da Lei Nº 10.048⁴⁵ de 08 de novembro de 2000, fica efetivado o atendimento prioritário às pessoas com deficiência e determina que os veículos de transporte público a serem produzidos devam ser planejados de forma a facilitar a acessibilidade. E logo em sequência, em 19 de dezembro de 2000, a Lei Nº 10.098⁴⁶, vem estabelecer normas gerais e critérios básicos de acessibilidade e mobilidade.

Essa lei prevê a promoção da acessibilidade das pessoas com necessidades especiais ou com mobilidade reduzida, mediante a eliminação de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos. As ações previstas vão desde a construção de rampas de acesso nas calçadas; no mobiliário urbano, com a instalação de sinais sonoros em semáforos ou guias nas calçadas para deficientes visuais; na construção e reforma de edifícios, com a construção de banheiros acessíveis, ou de elevadores, ou rampas de acesso, ou instalação de barras ou placas de sinalização em Braille; até os meios de transporte e de comunicação, a sinalização em Braille, a linguagem de sinais, entre outros.

Contudo, ambas as leis não foram suficientes para garantir de fato e de direito a acessibilidade e a mobilidade que previam em suas diretrizes. O que podemos ver hoje, em 2013, é que apenas alguns Estados, mais precisamente apenas algumas grandes metrópoles, conseguiram realizar projetos de acessibilidade, não atendendo a toda a demanda existente. O que vemos na mídia todos os dias, é que na maioria dos casos e principalmente nas pequenas cidades do interior, o que ocorre é que os municípios alegam a falta de recursos para efetivar ações desse porte, e quando se tem recursos financeiros, faltam recursos humanos capazes de planejar uma obra acessível e fiscalizar a execução dessas arefas.

É a partir dos anos compreendidos entre 2001 a 2008, que se estabelecem no Brasil, legislações mais rigorosas voltadas ao fortalecimento, garantia da equidade a todos os seres humanos. Dentre estas novas leis, chamamos a atenção para o Plano Nacional de Educação (PNE)⁴⁷ promulgado pela Lei Nº 10.172/2001, com validade de 10 anos. Este plano apontou a

⁴⁵ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10048.htm. Acesso em 06 de julho de 2013.

⁴⁶ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em 06 de julho de 2013.

⁴⁷ Documento na íntegra disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>. Acesso em 06 de julho de 2013.

responsabilidade da União, dos Estados, Distrito Federal e Municípios no que se refere ao acesso e aprendizagem dos alunos.

No entanto, de acordo com Valente e Romano (2002), o PNE pode ser caracterizado como uma carta de intenções, pois devido à quantidade de vetos impostos sobre o texto original, em muitas situações retroagiu ao que já havia sido estabelecido pela Constituição Federal, tornando-se uma lei obsoleta e sem funcionalidade.

Após o vencimento da vigência deste plano, em 2011, foi criada uma nova edição, com outras 20 metas que deveriam ser cumpridas entre 1º de janeiro de 2011 a 30 de dezembro de 2020. Porém, este projeto de lei, encontra-se ainda em tramitação no Congresso Nacional, ainda em julho de 2013. O texto original do PNE – 2011/2020, conta com mais de três mil emendas e um atraso de três anos para ter entrado em vigor⁴⁸.

Também em 2001, é publicada as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica⁴⁹, por meio da Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Nesta resolução, em seu artigo 5º, fixam-se conceitos sobre quem é o aluno com necessidades especiais e na sequência reforça-se a ideia de que todos os alunos devem aprender em uma mesma escola.

Por conseguinte, Ferreira (2005, p. 65), argumenta que “do mais pleno desenvolvimento escolar de todos os alunos, em um espaço de relações educacionais que valorize a diversidade como riqueza humana e cultural”. Para o autor, as relações que se estabelecem na escola, significam tanto quanto o aprendizado por meio dos conteúdos curriculares.

O autor também aponta para “[...] o desenvolvimento de qualquer sujeito está articulado com sua constituição orgânica, mas é fundado, constituído na vida coletiva” (FERREIRA, 2005, p. 72). E complementa que a escola pode ser concebida “como um espaço privilegiado de vivência compartilhada de atividades humanas” (FERREIRA, 2005, p. 73). Ao compartilhar vivências, experiências e conhecimento, o aluno com necessidades especiais compartilha também a sua própria história.

⁴⁸ Informações disponíveis em <http://oglobo.globo.com/educacao/votacao-do-plano-nacional-de-educacao-esta-atrasada-ha-3-anos-8881301>. Acesso em 06 de julho de 2013.

⁴⁹ Documento na íntegra disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em 06 de julho de 2013.

No ano 2002, a Lei Nº 10.436/02⁵⁰ que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), é oficializada no Brasil. Contudo, essa lei é regulamentada somente em 2005 com o Decreto Nº 5.626. Um dos impasses para a efetivação desta lei foi a falta de profissionais habilitados na época, para atuarem como professores do ensino superior, na formação de outros profissionais para atuarem como intérpretes e instrutores da Língua. Neste sentido,

[...] o ensino de Libras, os conteúdos a serem ensinados, os objetivos de ensino, o papel das disciplinas, as intencionalidades educativas têm sido objeto de discussão, debates e disputas teóricas e políticas em diversos espaços formativos de produção e transmissão de saberes. Isso porque é necessário valorizá-lo como um campo de saber fundamental para a formação crítica dos cidadãos surdos e para a construção de uma sociedade democrática e inclusiva (GODOI, 2011, p. 732).

Para o autor, não somente o ensino de libras, mas de toda disciplinas não pode ser baseada apenas na transmissão de conteúdos. A importância de se valorizar o contexto vivido a partir da carga de cada indivíduo enriquece o processo de formação de todo o grupo e possibilita várias maneiras de se perceber e aprender sobre o mesmo tema.

Ainda neste ano, outras declarações e congressos internacionais foram realizados, como a Declaração de Caracas, a Declaração de Sapporo no Japão e no Congresso Europeu de Pessoas com Deficiência. Entre as prerrogativas descritas nestes documentos, estava à prioridade na garantia de melhores condições de vida, saúde e educação às pessoas com deficiência e às suas famílias, a determinação aos governos sobre a responsabilidade de erradicar a educação segregada e a proposta de se estabelecer políticas efetivas de educação inclusiva.

Conforme já citado anteriormente, enfatizamos, em todos os documentos elaborados a partir destes encontros e congressos entre diferentes países, a ideia central passada pela mídia e pelos governos, sempre foi a formulação de uma política neoliberal mundial voltada a melhoria das condições de vida das pessoas com necessidades especiais. No entanto, como já afirmamos

⁵⁰ Documento na íntegra disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em 06 de julho de 2013.

anteriormente, em concordância com as reflexões de Gentili (2005), o pano de fundo desta política está carregado de outras intenções, como a manipulação econômica e política dos países em desenvolvimento, e neste caso, o Brasil.

Em 2003, a Procuradoria dos Direitos do Cidadão, lança a cartilha denominada, O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular, elaborada pela Procuradora da República Eugênia Augusta Fávero Gonzaga. Eugênia atua em São Paulo, é Mestre em Direito Constitucional pela PUC/SP, militante da Educação Inclusiva, é autora de alguns livros sobre a inclusão dentre eles, "Direitos das pessoas com deficiência", pela WVA Editora.

Nesta cartilha é apresetando um referencial para os sistemas educacionais inclusivos, organizados para atender as características e especificidades de todos os cidadãos. Também aponta para a transformação da escola, e afirma que este processo é um caminho que consequentemente terá a inclusão, como resultado (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN, 2004).

No âmbito internacional tem-se ainda neste ano, o Ano Europeu das Pessoas com Deficiência, que estabelece oportunidades iguais de educação, tecnologia, serviços, saúde, esporte, lazer e diversão. E em 2004 o Ano Ibero-americano da Pessoa com Deficiência, fortalecendo ações voltadas à inclusão, este evento foi realizado na Bolívia, grupo do qual o Brasil é signatário.

Avançando para o ano de 2005, no município de Curitiba, a Administração Municipal por meio da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Ação Social, implanta seu próprio Sistema Municipal de Educação que em seu Art. 4º estabelece o direito de igualdade, de acesso e permanência de todos no ensino regular pela Lei Complementar nº 41 de 19 de dezembro de 2005.

Em 16 de maio, o Governo Federal apresenta a criação da Lei n. 11.114⁵¹ que altera os artigos 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394/96, tendo como objetivo, tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade responsabilizando os pais pela efetivação da matrícula.

A partir do ano de 2006 é promulgada a legislação que orienta a transformação do ensino fundamental para 09 Anos, sendo obrigatória a

⁵¹ Documento na íntegra disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm. Acesso em 06 de julho de 2013.

matrícula a partir dos 06 anos por meio da Lei n. 11.274. Esta lei também é regulamentada no município de Curitiba por meio da Resolução nº 001/2006/COMED/CURITIBANOS, pelo Conselho Municipal de Educação.

A polêmica gerada em torno destas três últimas leis foi intensa. Divergências sobre o que diz respeito ao corte etário para a entrada da criança no primeiro ano do Ensino Fundamental, foram e ainda estão sendo debatidas por Governos Estaduais e Municipais, Conselhos e Instituições de ensino que concordam ou não com o que está determinado na lei, que por sua vez, deixa brechas e faz com que seu entendimento seja dúvida.

Esta condição nos remete a duas situações: a primeira delas refere-se aos que defendem a matrícula no primeiro ano para crianças com seis anos completos ou a completar durante o ano em curso. E a segunda situação, aos que são favoráveis ao corte etário, considerando que apenas as crianças que completarem seis anos até o início do ano letivo, mas especificamente em março, é que poderão matricular-se no primeiro ano do Ensino Fundamental de Nove Anos.

Em 2007, a Lei Nº 11.494 orienta as novas diretrizes para o Fundo Nacional de Educação Básica – FUNDEB delimitando orçamentos e dotações específicas para o financiamento da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Neste mesmo ano, é lançado pelo ministério da Educação, o documento norteador desta pesquisa, chamado Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O Ministério da Educação descreve,

Este documento tem como objetivo assegurar a participação e a aprendizagem aos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação nas escolas comuns de ensino regular, atendendo o princípio constitucional da igualdade de condições de acesso e permanência na escola e continuidade de estudos nos níveis mais elevados de ensino (BRASIL, 2007).

Estando assegurado este direito, as políticas avançam para novas proposições. No ano de 2008, o Decreto nº 6.571 de 17 de setembro de 2008, dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, garantindo a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais, a formação continuada de

professores para atuarem nestas salas, bem como orienta a organização deste Atendimento. Este Decreto é revogado alguns anos depois, em 17 de novembro de 2011, pelo Decreto Nº 7.611 que hoje se encontra em vigor.

A Resolução nº 4 CNE/CEB de 05 de outubro de 2009 institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade da Educação Especial.

Em 2010, O Conselho Municipal de Educação de Curitiba, por meio da RESOLUÇÃO Nº011/2010/COMED/CURITIBANOS, também delibera sobre a implantação e funcionamento do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil, Ensino Fundamental de 1º ao 9º Ano e Ensino Médio nas Escolas na Rede Municipal de Ensino.

Como percebemos, muitos foram os avanços acontecidos na história da Educação Especial no Brasil, transformando a educação básica nacional e direcionando ações efetivas para o desenvolvimento de uma prática inclusiva dentro de todas as escolas no Brasil, pelo menos no campo teórico.

Diferenciar o significado de Educação Especial da nova concepção de Escola Inclusiva, mais que um desafio é tarefa primordial. Algumas mudanças significativas, no que diz respeito ao direito de todos à educação, estão revolucionando as práticas educativas a nível mundial e obrigando os sistemas de ensino a reformarem seus conceitos e concepções já estabelecidos.

Em meio a esse paradoxo de documentos e legislação, de teoria exposta nos livros e cartilhas e realidade educacional vivenciada, de prática pedagógica ineficiente e insustentável e práxis inclusiva como modelo a ser seguido, percebe-se um sistema educacional em conflito que vem tentando, a seu modo e há seu tempo, diversificar ações e articulações com instâncias nacionais e internacionais, a fim de disseminar a prática inclusiva coesa e estruturada.

Mais do que isso, vemos uma discordância e um abismo sem fim, se analisarmos que o mesmo governo que regulamenta leis inclusivas e propostas voltadas aos direitos dos cidadãos, também regulamenta critérios de avaliação diagnóstica para qualificar, quantificar e determinar índices de aprendizagem, ou seja, uma incoerência filosófica, educativa, política e social.

Vemos também, na contramão dos fatos, ações políticas servindo aos interesses da educação, e neste caso especificamente, na garantia da

qualidade, do direito ao acesso, ao conhecimento, tanto em seus métodos quanto em suas práticas, pode ser descrito, pela formação de uma escola que,

[...] se distingue por um ensino de qualidade, capaz de formar pessoas nos padrões requeridos por uma sociedade mais evoluída e humanitária, quando consegue: aproximar os alunos entre si; tratar as disciplinas como meios de conhecer melhor o mundo e as pessoas que nos rodeiam; e ter como parceiras as famílias e a comunidade na elaboração e no cumprimento do projeto escolar (MANTOAN, 2003, p. 34).

Para a autora, uma escola capaz de proporcionar desenvolvimento, cidadania, identidade e dignidade, legitima a inclusão escolar, ao chamar para si a responsabilidade por seus envolvidos e garantir por meio de suas ações a idoneidade da sua práxis.

Fica evidente a fragmentação deste pressuposto, na medida em que, se de um lado, vemos se estabelecerem estas leis e propostas inclusivas buscando efetivar ações que garantam os direitos básicos dos seres humanos, por outro lado, vemos leis e propostas que emperram em entraves burocráticos, em desvio de verbas e em desmandos e desmazelos político/administrativos.

Apesar desta conflitante realidade, a escola precisa ultrapassar estes conceitos e assumir seu papel de transformação na sociedade. Sabemos que a tarefa proposta para vencer este desafio, não é fácil, porém também não é impossível.

Temos consciência de que durante o percurso histórico, social e político vivido pela educação, inúmeras foram às correntes teóricas educacionais pelas quais a escola teve que se adaptar, e estas nem foram citadas nesta pesquisa. No entanto, estas correntes exerceram grande influência na forma como a escola está organizada e como pensa seus processos de ensino e aprendizagem.

A partir do momento em que a escola superar o tradicionalismo educacional fortemente arraigado pela construção histórica do Brasil, teremos como consequência a superação dos métodos ultrapassados e assim, poderemos pensar na possibilidade da continuidade e melhoria na qualidade do ensino.

Basta acreditar que isto é possível e passar a fazer do processo de inclusão escolar, que se encontra apenas nas teorias, nas legislações, nos decretos, nas mídias, nas Salas de Recursos Multifuncionais e no sonho de muitas pessoas com necessidades especiais tomar forma e avançar voo para outros horizontes ainda não alcançados MANTOAN (2003).

A escola idealizada pode se tornar real se abandonar a prática bem intencionada e assumir uma postura ética, inclusiva e eficiente na resolução de seus próprios problemas.

Compreendendo que a melhoria do conhecimento sobre a prática docente, pedagógica, educativa e reflexiva perpassa necessariamente pelo conhecimento e pelas variáveis existentes na relação resultante do processo de ensino e aprendizagem, podemos dizer que o estudo sobre a ação docente destes professores está necessariamente relacionado à análise dos fazeres diários, das práticas de como se faz, para que se faz, porque se faz, onde e quando se faz.

É sobre a importância desta prática educativa reflexiva que iniciaremos a revisão a seguir. O que a caracteriza? Quais fundamentos estão associados a este conceito? Como ela acontece ou deveria acontecer?

Aprofundemos nosso olhar sobre estas questões, situando o professor do atendimento educacional especializado em meio à prática educativa reflexiva nas escolas públicas do município de Curitiba – SC.

3. DISCUTINDO A PRÁTICA EDUCATIVA REFLEXIVA DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Neste capítulo, buscaremos descrever sobre como se dá a prática educativa reflexiva do professor do atendimento educacional especializado. Identificaremos quais são as dimensões deste atendimento, contextualizando sua prática diária mediante as especificidades, metodologias utilizadas e sua formação.

Nesta relação, estabelecemos alguns conceitos existentes entre a formação das concepções sobre a Educação Especial, a criação e desenvolvimento de políticas públicas e a realização de uma prática educativa reflexiva pelo professor do Atendimento Educacional Especializado, nos utilizando das ideias de Maturana apud Pellanda (2009, p. 77), sobre o que significa educar, quem é este educador e qual é sua tarefa.

O que é educar? E eu lhes digo que educar é uma coisa muito simples: é configurar um espaço de convivência desejável para o outro, de forma que eu e o outro possamos fluir no conviver de uma maneira particular. Eu lhes respondo que quando se consegue que o outro, a criança, o jovem aceitem este convite à convivência, educar não custa nenhum esforço para se viver [...].

A ideia acima descrita pelo autor traz consigo o desafio e a complexidade dessa relação, pois ao considerarmos a prática educativa reflexiva do professor, levamos em conta o trabalho docente como parte do processo educativo. Para tanto, partimos do princípio de que este trabalho docente está intimamente relacionado ao ato de ensinar, que por sua vez assume diferentes funções e metodologias que não podem ser dissociadas da prática educativa.

Diante disto, Dewey apud Zeichner (1993, p.14), apresenta três atitudes indispensáveis à prática reflexiva do professor: “a abertura de espírito, a responsabilidade e a sinceridade”. O professor exerce a função de educar diariamente e após a reflexão constante sobre o fazer diário da sala de aula e da avaliação sobre o que foi ensinado, ainda deve perguntar-se, “gosto dos resultados”? E não apenas, “atingi os resultados?”

Este processo de reflexão é intrínseco ao ato de ensinar, de educar e está em constante ação dentro desta prática do professor reflexivo. Outra questão a ser pontuada e a ser levada em conta na prática educativa reflexiva do professor do AEE, além das três atitudes acima descritas é que o ato de ensinar envolve também a intuição, a emoção e a paixão.

Perrenoud (2002, p.145) nos diz que “ [...] a prática pedagógica é uma intervenção singular em uma situação complexa”. Em outras palavras, podemos dizer que, precisamos aprender a aprender, ou corremos o risco de fazer sempre a mesma coisa do mesmo jeito. De acordo com o autor, corremos o risco de não enxergar as diferentes possibilidades de resolução para um mesmo problema.

Quando o professor assume a prática educativa reflexiva como uma postura diante das intervenções a serem realizadas nos processos de ensino e aprendizagem passa a ressignificar a prática pedagógica adotada em sala de aula (PERRENOUD, 2001). Essa concepção de prática reflexiva vem ao encontro das necessidades do professor do Atendimento Educacional Especializado no que diz respeito às questões de ensino e aprendizagem dos alunos com necessidades especiais? E com relação à própria formação deste professor?

De que forma este ensino acontece? Como é estabelecido o programa de atendimento a estes alunos com necessidades especiais? Como se adapta este currículo? Que tipo de metodologias e estratégias de ensino são privilegiadas? Que tipo de formação docente é necessário? Como se desenvolvem essas práticas reflexivas?

Como já afirmamos no início desta pesquisa, nos últimos dez anos, a inclusão de pessoas com necessidades especiais tem se tornado foco de inúmeros artigos e propostas de formação na área educacional. O Brasil e o Mundo vêm registrando avanços sociais históricos, além de conquistar importantes aumentos nos índices que se referem à educação. De acordo com o texto “Política da Educação Inclusiva” no portal do Ministério da Educação:

Os resultados do Censo Escolar da Educação Básica de 2008 apontam um crescimento significativo nas matrículas da educação especial nas classes comuns do ensino regular. O índice de matriculados passou de 46,8% do total de alunos

com deficiência, em 2007, para 54% no ano passado. Estão em classes comuns 375.772 estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (MEC⁵²).

Tendo em vista estes dados, percebemos que a falta de conhecimento dos professores e técnicos da educação até bem pouco tempo atrás, somada a dificuldade em diagnosticar as deficiências auxiliaram para elevar os índices de reprovação e/ou aprovação sem que o aluno tivesse o mínimo de conhecimento. Na verdade, ensinar alunos, crianças ou jovens, com necessidades educacionais especiais, ainda hoje, é um desafio.

A fim de situar o contexto desta pesquisa que tem foco conhecer a prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado na escola de educação básica de Curitiba - SC seguimos esta revisão descrevendo e demonstrando um pouco sobre o que é, como funciona e onde acontece o AEE.

3.1 O CONTEXTO DA PRÁTICA DO AEE

A partir da articulação entre a escola comum e a escola especial, por força de lei, as redes públicas, assim como outras instituições particulares e filantrópicas relacionadas à área educacional, caminharam na organização de uma prática inclusiva, no sentido de promover o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos incluídos, matriculados na rede regular de ensino.

Tendo este princípio como básico norteador de uma política de inclusão, algumas metas foram pré-estabelecidas por instâncias do Governo Federal, definindo melhorias e regulamentando a forma de trabalho a ser realizado pelos sistemas de ensino regular, como a implantação de um Atendimento Educacional Especializado organizado para orientar e desenvolver atividades não previstas pelo ensino regular.

Dentre as metas estabelecidas, principalmente por meio do documento denominado Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da

⁵² Disponível em http://www.portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&article&id=12345&Itemid=709. Acesso em 06 de julho de 2013.

Educação Inclusiva, já descrito anteriormente, destacamos a ampliação da oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, a formação e especialização docente de acordo com esta nova realidade, ações voltadas à promoção da acessibilidade física e arquitetônica, além da implementação do Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2007).

De acordo com Fávero, Pantoja e Mantoan (2004), com a implantação do Atendimento Educacional Especializado, a escola comum, passa a ter a possibilidade de se tornar uma escola inclusiva, direcionando ações referentes às especificidades de seus alunos, eliminando e/ou diminuindo os obstáculos que impedem e atrapalham o ensino e a aprendizagem.

Além de organizar as diretrizes e nortear a prática, outro fator relevante a ser destacado aqui, sobre esta programa de atendimento é que por meio de convênios, o Governo Federal fornece subsídios financeiros aos municípios, enviando mobiliário adequado, equipamentos, softwares, jogos pedagógicos, cognitivos e materiais específicos de tecnologia assistiva para equipar a SRM e promover o AEE.

Dentre outras diretrizes, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, define a Sala de Recursos Multifuncional, como um dos elementos principais no reconhecimento, ordenação e disposição de recursos pedagógicos sob os critérios da acessibilidade e estabelece que,

As atividades desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008a, p. 10).

Diante desta afirmação as atividades desenvolvidas pelo Atendimento Educacional Especializado passam a instrumentalizar a prática educativa reflexiva do professor e auxiliar o desenvolvimento do processo de aprendizagem, pelo aluno.

A este tipo de aprendizagem também podemos denominar de aprendizagem significativa ou auto-aprendizagem, que de acordo com Assmann (1997, p. 75), pode ser entendida como “[...] um rede ou teia de

interações neuronais extremamente complexas e dinâmicas, que vão criando estados gerais qualitativamente novos no cérebro”.

No atendimento educacional especializado, a aprendizagem do aluno com necessidades especiais está intimamente vinculada a sua capacidade de leitura e compreensão do mundo e a sua capacidade cognitiva. Quanto maior seu grau de comprometimento cognitivo, maior será sua dificuldade em aprender.

Consequentemente sua auto-aprendizagem, também se dará de maneira diferenciada. No entanto, para alunos que possuam deficiências sensoriais ou físicas sem comprometimento cognitivo, sua aprendizagem ou auto-aprendizagem acontecerá de acordo com seu desenvolvimento ou com as possibilidades que lhe forem proporcionadas.

Para tanto, é de suma importância salientarmos que os alunos com necessidades especiais não frequentam o Atendimento Educacional Especializado para ter sua aprendizagem medida ou avaliada, mas sim, frequentam o atendimento para que suas habilidades possam ser potencializadas e suas dificuldades amenizadas.

Aqui empregamos o conceito de autopoiesis utilizado por Maturana, fazendo uma comparação com o desenvolvimento do aluno com necessidades especiais. De acordo com Pellanda (2009, p. 23),

A noção de *autopoiesis*, implica, portanto, a construção do mundo de forma autônoma, ou seja, não existe um mundo externo objetivo independente da ação do sujeito que vive e conhece ao mesmo tempo. O mundo emerge junto com a ação/cognição do sujeito. E cognição nessa teoria tem um sentido biológico, pois considera a vida como um processo cognitivo. O sujeito vive e sobrevive porque produz conhecimento que é instrumento através do qual se acopla com a realidade [grifo do autor].

De acordo com a afirmação anterior, a autopoiesis acontece na ação/cognição do sujeito, neste caso em específico, na possibilidade que este aluno adquire ao ter contato com situações que diminuem ou eliminam os obstáculos que o impedem de desenvolver sua autonomia, ter acesso e produzir seu próprio conhecimento, se auto-organizar a partir da instrumentalização de suas rotinas ou de simples atividades de vida diária, para

que se inserindo na realidade da comunidade em que faz parte, possa realmente sentir-se parte desta comunidade.

Tendo como parâmetro, a ideia de Varela *Apud* Pellanda (2009, p. 37), que afirma que “[...] conhecer, fazer e viver não são coisas separáveis e a realidade assim como nossa identidade transitória são companheiros de uma dança construtiva”, percebemos que a partir do acesso ao conhecimento é que o ser humano torna-se capaz de ser humano, e entender a complexidade de sua criação, do seu desenvolvimento, de suas capacidades e da sua vida.

E neste sentido, ressaltamos que “O futuro de um organismo nunca está determinado em sua origem. É compreendendo isso que temos de considerar a educação e o educar” (MATURANA, 1999, p. 29). Para o autor, a relação entre os seres é capaz de modificar a realidade, e essa é a proposta do Atendimento Educacional Especializado, modificar a realidade dos alunos que dele fazem parte, por meio de suas orientações, adaptações, práticas e metodologias.

No Atendimento Educacional Especializado as práticas são definidas mediante ações que envolvem as especificidades dos alunos. De acordo com Brasil (2010), a partir do momento em que um aluno é matriculado no AEE, o professor responsável por este atendimento elabora um estudo de caso, onde são descritos todas as informações referentes a este aluno, desde sua gestação, preferências, questões familiares, afetivas, pedagógicas, de aprendizagem, potencialidades, enfim, todas as percepções que a escola e a família tem a respeito desse aluno.

Após a elaboração do estudo, é realizado um Plano de Atendimento Especializado. Nesse plano, são descritas as ações a serem desenvolvidas pelo professor, para atender às necessidades do aluno com necessidades especiais. Essas ações são específicas do AEE, para que o aluno possa ter acesso a ambientes, no caso de mobilidade reduzida, ou a conhecimentos, no caso de deficiências ou transtornos ou de enriquecimento curricular, no caso de altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2010).

Também é delimitado o número de alunos e o tempo de duração do atendimento a ser realizado semanalmente, individual ou coletivo, que tipo de materiais serão utilizados e/ou disponibilizados, se o professor necessitará de parcerias com equipe médica e terapêutica, se precisará fazer orientação e

encaminhamentos aos professores da sala comum, ou aos demais funcionários e equipe administrativa da escola. Quais os resultados espera alcançar e como será realizada a avaliação destes resultados.

Muitas são as ações desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncional pelo professor do Atendimento Educacional Especializado. A comunicação aumentativa alternativa é uma destas atividades. É realizada por meio do auxílio de softwares como Boardmaker, Tobi, entre outros (BRASIL, 2010).

Esses recursos possibilitam a construção de pranchas de comunicação, associando símbolos às imagens. Também podem ser utilizados na construção de etiquetas utilizadas no ensino das rotinas por meio do Método Teacch, para alunos com transtornos autistas.

A prática pedagógica do professor, com relação ao uso deste recurso, consiste em ensinar o aluno a utilizar esta tecnologia assistiva, por meio da utilização dos softwares, computadores, vocalizadores e auxiliando na própria produção de pranchas para alunos com maiores comprometimentos motores (BRASIL, 2010).

Figura 1: Prancha com símbolos pecs na versão colorida. A imagem mostra um exemplo de prancha de comunicação, com símbolos pecs coloridos. A prancha apresenta várias expressões sociais utilizadas para cumprimentar, OLÁ, BOM DIA, BOA NOITE. Outras para fazer perguntas, QUAL O SEU NOME?, COMO ESTÁ O TEMPO. E outras que representam sentimentos como FELIZ, TRISTE, FRIO, CALOR, DOENTE. Os dias da semana estão representados e até as estações. Na parte inferior da prancha, estão os símbolos representativos de tempo verbal: PASSADO, PRESENTE e FUTURO. Associando estes últimos símbolos aos demais, o aluno pode expressar que o conteúdo da sua comunicação está acontecendo, aconteceu e irá acontecer.



Fonte: http://futurotaqui.blogspot.com.br/2012_04_09_archive.html

Figura 2: Exemplo de um Horário de Atividades Escolares baseado no Método TEACCH.

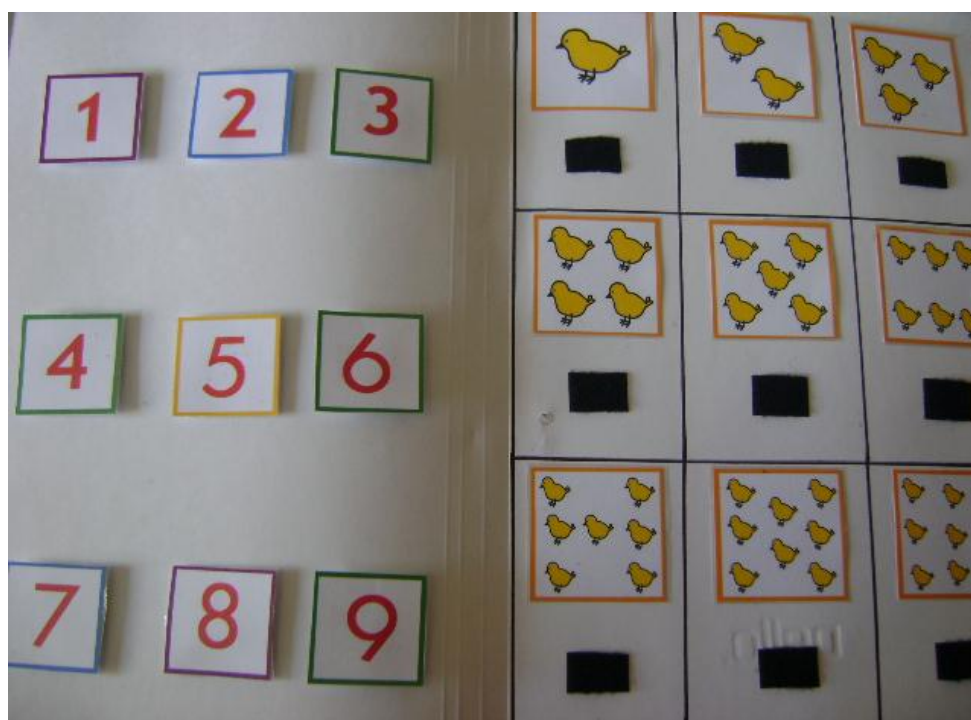


Fonte: <http://estardeficiente.blogspot.com.br/2010/06/promovendo-aprendizagem-para-autistas.html>

O ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras para alunos com deficiência auditiva. O enriquecimento curricular para alunos com altas habilidades/superdotação. A adaptação curricular e produção de materiais acessíveis para alunos com deficiência intelectual (BRASIL, 2010)

Nestes casos, a articulação entre o professor do ensino comum e o professor do AEE torna-se imprescindível, não como uma forma de reforçar os conteúdos curriculares trabalhados em sala de aula, mas como forma de organizar os recursos pedagógicos de acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades específicas dos alunos de forma a construir um plano de atuação para eliminá-las (MEC/SEESP, 2009).

Figura 3: Modelo de uma atividade adaptada para aluno com deficiência intelectual.



Fonte: <http://ama-alagoas.blogspot.com.br/2011/09/confirmado-10092011-oficina-para.html>

Também são conteúdos do AEE o ensino do sistema Braille, do Soroban, do Dos Vox, do Mac Dayse, do Jaws, do uso da bengala e a transcrição de materiais para alunos cegos, entre outros.

Figura 4: Materiais acessíveis utilizados por alunos com deficiência visual.



Fonte: <http://laramara.org.br/unidades-de-negocio/laratec>

Esses são alguns dos elementos que caracterizam o Atendimento Educacional Especializado. Além desses recursos já mencionados, alguns outros também são disponibilizados para utilização nas classes comuns, como: pranchas imantadas, adaptadores para lápis e canetas, teclados, computadores, tesouras adaptadas, planos inclinados, teclados colmeia, acionadores e mouses especiais com joystick para computadores, máquinas Braille, sorobans, os códigos de linguagem, livros acessíveis, cadeiras de roda, mesas adaptadas, as pranchas de comunicação aumentativa e alternativa, as rotinas com as pecs do método Teacch, recursos ópticos e não ópticos e os serviços de tradutor e intérprete de Libras, entre várias outras situações (BRASIL, 2010)

Figura 5: Modelo de aranha mola para ser encaixada ao lápis e a mão no auxílio à escrita.



Fonte: <http://www.lojacomoir.com.br/facilitador-para-a-escrita-aranha-mola-p522>

Figura 6: Exemplo de um aluno fazendo uso do computador com adaptação de um teclado colmeia.



Fonte: <http://aee2013ufcblogdaeliz.blogspot.com.br/>

Figura 7: Modelo de um plano inclinado sendo utilizado por um aluno com baixa visão, fazendo a leitura com o auxílio de um recurso óptico.



Fonte: <http://extensaoaee.blogspot.com.br/2012/11/o-atendimento-educacional-especializado.html>

A prática educativa reflexiva do professor do AEE, não pode estar dissociada de sua rotina de trabalho, pois, considerando as diversas metodologias, recursos, práticas de ensino e recursos apresentadas, têm-se aqui a importância do papel do professor como um instrumentalizador de todos estes suportes destacados.

O Atendimento Educacional Especializado dentro da escola comum é uma modalidade de ensino, que exige uma capacidade criadora de inovação, de rompimento com barreiras, de acabar com as resistências. Este atendimento tem um compromisso efetivo com o ensino, e exige do professor um compromisso com a ousadia e responsabilidade com a proposta e a função que se propôs a exercer. (BRASIL, 2010)

Em meio a este contexto, faz-se necessário repensar e refletir sobre a formação docente do professor que atua neste atendimento. Sua formação também é uma das obrigações de sua prática educativa reflexiva e é sobre este assunto que iniciamos nossa abordagem na sequência.

3.2 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO AEE

A discussão a respeito do processo de formação dos professores do Atendimento Educacional Especializado, inicia com um destaque para a compreensão do conceito de formação do professor do AEE dentro desta pesquisa. Para tanto nos valem das ideias de Zabalza (1994, p. 19) ao considerar a formação como “O processo de desenvolvimento que o sujeito humano percorre até atingir um estado de plenitude pessoal”.

Do ponto de vista de Ferry, a formação também diz respeito a realização pessoal ao considerar que “formar-se nada mais é senão um trabalho sobre si mesmo, livremente imaginado, desejado e procurado, realizado através de meios que são oferecidos ou que o próprio procura” (FERRY, 1991, *apud* GARCIA, 1999, p. 19).

Percebemos que para os autores citados, a valorização do componente pessoal, pode ser entendida como um processo de desenvolvimento e estruturação da formação desse professor que associado à formação profissionalizante, quer seja inicial, continuada, em nível de especialização, ou em áreas de pesquisa, possibilitam processos de aprendizagem ricos em experiências e valores.

Garcia (1999, p. 22), ainda nos diz que “[...] se a formação de professores se define simplesmente com a educação daqueles que vão ser professores. A sua história coincide com a história da educação”.

Sendo assim, ao concordarmos com o autor também enfatizamos que a formação do profissional da educação está intimamente relacionada à prática educativa reflexiva, ao processo de ensinar, ao educar, ao constante ir e vir deste processo.

O professor durante sua formação precisa aprender a lidar com o conhecimento que lhe é sistematizado, com a sua própria construção do saber, com as diferentes culturas e com a diversidade do contexto escolar. Este processo envolve uma complexidade ainda maior, nas palavras de Morin (2004, p. 21),

[...] mais vale uma cabeça bem feita que bem cheia. O significado de “uma cabeça bem cheia” é óbvio: é uma cabeça

onde o saber é acumulado, empilhado, e não dispõe de princípios de seleção e organização que lhe dê sentido. “Uma cabeça bem feita” significa que, em vez de acumular o saber é mais importante dispor ao mesmo tempo de: uma aptidão geral para colocar e tratar problemas: princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido.

De acordo com o autor, o professor necessita de discernimento para aprender e tomar para si o conhecimento, mas da mesma maneira, precisa saber mediá-lo aos seus alunos, instigando a curiosidade, dando sentido ao conhecimento já existente e propondo novos desafios. Conforme Moita *In* Nóvoa (2007, p. 115),

O processo de formação pode assim considerar-se a dinâmica em que se vai construindo a identidade de uma pessoa. Processo em que cada pessoa, permanecendo ela própria e reconhecendo-se a mesma ao longo da sua história, se forma, se transforma, em interação.

Na vida estamos em constante processo de formação e transformação, num complexo conjunto de ações/reflexões/ações, que juntos, garantem a singularidade de cada um. Para a autora, mais do que identidade, são as histórias de vida que se formam nestas interações.

Gentili (2008), descreve a formação de professores no Brasil, como um processo bastante heterogêneo. Salienta, que os cursos de formação de professores estiveram à margem dos interesses de programas político-governamentais, para não dizer político-partidários e de ações desenvolvidas em épocas específicas visando o cumprimento de demandas e recursos orçamentários nem sempre permanentes.

No caso específico da formação de professores para o AEE, não foi diferente. A primeira organização da formação de professores para atuarem em Salas de Recursos Multifuncionais teve os assessores do Ministério da Educação como principais redatores do manual denominado Atendimento Educacional Especializado – Orientações Gerais e Ensino à Distância⁵³.

Esta coleção foi lançada em 2007 e faz parte de um pacote de ações desencadeadas pelo Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade. Este

⁵³ Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_ead.pdf. Acesso em 02 de agosto de 2013.

programa é vinculado a outros ainda maiores denominados, Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (TPE) e Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Estes planos não contaram com a participação social em sua estruturação e desenvolvimento, mas, somente com o apoio empresarial e político. De acordo com Voss (2011, p. 52),

[...] as lideranças empresariais e políticas que compõem o TPE, na sua maioria, não provêm do campo da Educação nem possuem formação acadêmica ou produção intelectual reconhecida nessa área. São, em sua maioria, profissionais ligados à economia, administração, comunicação, ao mundo dos negócios ou pessoas que ocuparam determinados cargos políticos nos governos federal ou estaduais. Sendo assim, o TPE e também o PDE e seus decretos, embora elaborados pelo MEC, não apresentam, em seus textos, nenhuma base teórica. Apenas fazem uso de certos termos como: qualidade, participação, democratização, cidadania, aprendizagem, inclusão, sem qualquer definição desses conceitos.

A crítica da autora com relação a esta política governamental tem fundamento na medida em que esses programas têm em seus discursos, questões administrativas e gerenciais muito carregadas. Visam o cumprimento de metas. E tem o foco na avaliação, gestão e controle das ações a serem realizadas.

Segundo a autora o objetivo central destes dois planos é promover a reforma educacional com ações que priorizam a melhora da qualidade da educação, buscando diminuir os índices de reprovação e evasão escolar a fim de inserir nosso país em projetos de desenvolvimento global.

Este discurso do governo é transferido para os documentos legais e transformado em leis e regulamentações como já descrevemos anteriormente no capítulo das políticas públicas, e segundo a mesma autora, acaba por produzir algumas verdades, tais como: “[...] a qualidade da Educação Básica depende da elevação dos resultados do IDED⁵⁴” e “a qualidade é compromisso de todos” (VOSS, 2011, p.61)

⁵⁴ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), o indicador proposto é o resultado da combinação de dois outros indicadores: a) pontuação média dos estudantes em exames padronizados ao final de determinada etapa do ensino fundamental (4ª e 8ª séries) e 3º ano do ensino médio; e b) taxa média de aprovação dos estudantes da correspondente etapa de ensino.

Voss (2011) afirma existir um distanciamento muito grande entre o que se planeja e o que se pretende realizar. As metas a serem cumpridas, esbarram na burocracia e principalmente no distanciamento entre os discursos das esferas federal, estadual e municipal. A qualidade prometida pela escola não é ofertada, a participação não acontece pela falta de disponibilidade e distanciamento entre as ações da escola com a comunidade, a democratização se restringe aos gabinetes, a cidadania é para poucos, a aprendizagem é para os alunos que tem facilidade em aprender e a inclusão só acontece na Sala de Recursos.

Essa afirmação é comprovada por Gentili (2008, p. 4), que nos diz,

Em primeiro lugar é necessário destacar que na perspectiva neoliberal os sistemas educacionais enfrentam, hoje, uma profunda crise de eficiência, eficácia e produtividade, mais do que uma crise de quantidade, universalização e extensão.

Os termos utilizados nos discursos e na legislação vigente, descritos anteriormente, por mais que sejam incorporados pela lei, pelos discursos e até mesmo pela comunidade escolar, acabam tornando-se clichês pela incoerência das atitudes realizadas

Dando sequência ao contexto da formação dos professores do AEE, voltamos a descrever sobre o primeiro manual, organizado pelo Ministério da Educação com as orientações gerais de como foi elaborado e programado este curso.

No primeiro momento em 2007, este curso aconteceu na modalidade de Ensino à Distância (EAD), por meio de formação continuada, com a orientação de um tutor em cada pólo. Neste manual também aparecem descritos os objetivos, a concepção, a metodologia, os conteúdos e a forma como deveriam ser realizadas as atividades durante a formação.

O primeiro requisito para atuação dos professores no Atendimento Educacional Especializado é a formação inicial na área docente, e depois a formação específica em Educação Especial ou formação continuada ou especialização.

Tendo em vista estes requisitos essenciais determinados pela Resolução nº. 04/2009, citada anteriormente no capítulo das políticas públicas, no ano de

2010, com o aumento significativo do número de Salas de Recursos Multifuncionais sendo implantadas e o aumento na matrícula de alunos especiais na escola comum, para atender a esta demanda, a formação docente destes professores, de um curso de formação continuada foi reestruturado e estendeu-se para um curso de especialização em nível *Lato Sensu*, também ofertado pelo MEC no módulo de EAD, em parceria com os municípios e Universidades Federais.

Este curso teve a duração de 1 ano e 8 meses, e a carga horária de 420h/a. Durante esta formação, os conteúdos e disciplinas trabalhados, foram organizados para instrumentalizar o professor a trabalhar com as diferentes deficiências (física, intelectual, auditiva, visual e múltipla), com os transtornos globais do desenvolvimento e com as altas habilidades/superdotação.

Diante de todas as competências acima descritas, vemos a complexidade que envolve o domínio da prática do AEE pelo professor que necessita reconhecer todas as especificidades sobre os conceitos referentes a esta modalidade de ensino.

Garcia (1999), nos diz que a complexidade do ato de ensinar se dá em meio à singularidade de contextos específicos e pode ser percebida pelo professor-aluno, se este tiver um bom domínio do conteúdo e das estratégias do aprender a ensinar. O mesmo autor também afirma que “juntamente com a orientação acadêmica, a orientação prática tem vindo a ser a abordagem mais aceita para se aprender a arte, a técnica e o ofício do ensino” (IBID, p. 39).

Além de domínio do aprender a ensinar, Garcia nos mostra com esta afirmação que a observação da prática, associada a reflexão, a teoria, a didática, dá ao professor-aluno a possibilidade de construir competências e habilidades para atuar em situações reais de ensino. Neste sentido Caron nos diz que (2013, p. 10),

Ao mesmo tempo, ao educador se impõe a necessidade de se transformar num mediador da cultura simbólica, como pensador científico e filosófico crítico. Precisa construir-se, como profissional humano, solidário, técnico e competente no seu específico. E para garantir a competência no trabalho é preciso superação do espontaneísmo e o continuísmo, do sempre foi assim.

A inovação, o reinventar-se, o recriar-se devem fazer parte do cotidiano do professor, como garantia de uma prática educativa capaz de superar a rigidez histórica. Nóvoa (1992, p. 34), descreve que “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica sem uma adequada formação de professores”.

A formação do professor educativo reflexivo requer que esse professor aprenda a ensinar sem que tenha que repetir antigas práticas sem contextualizá-las com seu ambiente atual. A análise, a reflexão e interpretação das ações realizadas ressignificam o ensino e a educação. De acordo com Nóvoa (1991, p. 24), “A formação de professores é, provavelmente, a área mais sensível das mudanças em curso no sector educativo: aqui não se formam apenas profissionais; aqui se produz uma profissão”.

O autor aponta para a formação de professores reflexivos que não são apenas técnicos, ou imitadores de outros professores. São sim responsáveis pela adoção de um paradigma inovador, de um ensino que não é um fim em si mesmo, que é emancipador, que elimina a opressão e transforma a realidade social.

Este mesmo autor também deixa claro,

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso. É tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA 1992, p. 25).

Percebemos que o autor deixa claro, a ideia sobre a importância da reflexão no processo de produção de conhecimento de cada profissional da educação, onde o professor, ao articular sua formação pessoal com o trabalho pedagógico, seja capaz de articular conhecimentos relacionados à sua prática educativa, em constante reflexão.

Da mesma maneira, os professores do Atendimento Educacional Especializado, percorreram diferentes caminhos durante sua formação, inicial, continuada ou em especialização, e também criaram suas identidades e suas histórias de vida.

A realização de uma prática educativa reflexiva por estes professores perpassa por este processo de formação e envolve a capacidade de reflexão, de análise, de avaliação constante sobre os processos de ensino e aprendizagem.

Para tanto, precisamos elucidar como se realiza esta prática educativa reflexiva, sendo assim, na sequência, apresentamos alguns conceitos sobre esta prática do professor, estabelecendo uma relação direta com as práticas realizadas pelos professores do Atendimento Educacional Especializado.

3.3 DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR À PRÁTICA EDUCATIVA REFLEXIVA

O fio condutor desta parte da pesquisa é a prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado. A ideia de uma prática que de acordo com Freire (1996), seja capaz de se perceber inacabada e que por este motivo tenha rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, estética e ética, corporeificação das palavras pelo exemplo, risco, consciência do inacabamento, respeito, bom senso, humildade, tolerância e luta pelos direitos dos educandos, compreensão, disponibilidade e aceitação.

Mas, mais do que isso, uma prática educativa reflexiva que considere que “[...] as crianças não aprendem coisas, as crianças se transformam na convivência com o professor ou professora” (MATURANA, 1995, p. 17).

A partir desta afirmação percebemos que a prática educativa reflexiva não é uma ação isolada, é sim, uma ação que demanda do educador o uso de todas as suas habilidades, conhecimentos, formação, flexibilidade às mudanças e constante reflexão.

Para Alarcão (2005, p. 41),

A noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano criativo e não como mero reprodutor de idéias e práticas que lhe são exteriores.

A autora nos leva a refletir por meio deste conceito que a prática educativa reflexiva do professor se concretiza ao examinar, questionar e avaliar criticamente a sua prática.

Transferindo este conceito para o AEE, o professor percebe que sua ação interfere e provoca a transformação que estava planejada, examinando, questionando e avaliando desde sua formação, organização do plano de AEE, das atividades a serem desenvolvidas perpassando pela mediação do conhecimento e retomando a avaliação sobre sua prática.

Na sequência, a autora aponta para a ideia de uma escola reflexiva, que seja capaz de dar suporte e apoiar este professor e sua prática, afirmando,

Em síntese, a escola tem uma missão: educar. Pensa-se e organiza-se para saber como desempenhar essa missão num dado contexto sócio-cultural. [...] tem um projeto orientador de ação e trabalha em equipa. É uma comunidade pensante. Ao pensar escola, os seus membros enriquecem-se e qualificam-se a si próprios. Nessa medida, a escola é uma organização simultaneamente aprendente e qualificante (ALARCÃO 2005, p. 85).

Assim sendo, a autora sugere que a escola em sua prática diária crie, recrie, estruture e reestruture situações e espaços capazes não apenas de reorganizarem o ensino, como também a aprendizagem, numa constante prática educativa reflexiva.

Para Perrenoud (2002, p. 13), o ensino é uma atividade prática do professor, no entanto, para que esta prática se torne realmente reflexiva, o autor nos diz que é necessário que estes professores assumam uma postura reflexiva permanente que “[...] constitui-se numa forma de identidade, num habitus, inserir-se em relação analítica com a ação, a qual se torna relativamente independente dos obstáculos encontrados ou das decepções”.

Diante do exposto, a escola assume um papel fundamental nesta relação, pois é capaz de organizar espaços que estimulam o desenvolvimento das competências de seus alunos, que valorizam a prática dos professores, que incentivam a busca pela continuidade na formação e acima de tudo, que proporcionam a transformação e formação do ser humano.

Essas ações parecem pequenas mudanças, mas requerem uma revisão prática da escola. Cabe ao professor assumir o seu papel como mediador da aprendizagem e da busca por informações. Para Arruda (2010, p. 192),

O educar é, portanto, recíproco e ocorre o tempo todo. “Este movimento faz com que a “prática da mediação” seja plena de “virtualidade”, possibilitando não só a educação do professor/mediador, mas também de outros tantos mediadores, constituindo-se assim numa prática significativa e significativa para o sujeito [...]” [grifo do autor].

Considerando a reciprocidade desta relação entre a prática educativa reflexiva e a mediação, a escola tem a possibilidade de se reconhecer, internalizar e valorizar as diferenças e os diferentes, assumindo o conceito de educação, reflexão e mediação como indissociáveis no processo de ensino.

A proposta inicial da prática educativa reflexiva é proporcionar ao indivíduo com deficiência ou não, por meio da educação, um caminho que possibilite a construção de sua cidadania. Ao indivíduo com deficiência, esta proposta exprime, mais que um conceito, uma nova possibilidade de ser e viver em sua plenitude.

Se é possível que a educação do presente seja aquela que propicie, no ensino, espaços de reflexão crítica e criativa, como condição necessária à socialização e à humanização, ela implica, também, um novo horizonte de compreensão do sentido da existência humana e de todas as suas relações sociopolíticas. Significa que precisamos recolocar o lugar das coisas diante de novas perspectivas. Se a essencialidade do processo educativo situa-se na reflexão, como horizonte de autocompreensão, a possibilidade de cidadania ocorre na mesma proporção em que tal processo passa ser instaurado, através do ensino (GHEDIN *In* PIMENTA E GHEDIN, 2005, p. 146).

A prática educativa reflexiva ultrapassa os muros do conhecimento, do ensino e da aprendizagem. A prática educativa reflexiva possibilita a mudança, possibilita outro horizonte, outra forma de se ver e pensar sobre as mesmas possibilidades. Na sequência, Ghedin *In* Pimenta e Ghedin (2005, p. 147), traz uma afirmação e nos leva a refletir sobre nossa prática educativa, e o quanto

esta interfere não somente no aprendizado como também na vida de nossos alunos.

Ninguém é obrigado a ser reflexivo, embora todos devam ser estimulados a sê-lo. Nós estamos propondo que tal processo tenha início em todos os níveis. Mas tal fato há de iniciar-se, primeiramente, pelo próprio professor. Se não há um professor com postura reflexiva, como podemos esperar alunos reflexivos?

O autor é enfático ao propor que a prática educativa reflexiva é obrigação do professor. E que a partir dela a autocompreensão do aluno sobre sua própria existência, seu processo educativo e sua cidadania estão garantidos. Sendo assim, compartilhamos com Maturana a ideia sobre o que para ele significa educar, trazendo este conceito para dentro da prática educativa reflexiva.

[...] educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência (Maturana, 1998, p. 29).

Em um sentido amplo sobre a prática educativa reflexiva, podemos dizer que educar compreende os processos formativos que acontecem no meio social, onde estão envolvidas várias instituições, como família, religião, sociedade, política, economia.

Sendo assim, esta prática também pode ser considerada como um fenômeno determinado por exigências culturais, religiosas, étnicas, sociais, políticas e ideológicas (ZABALA, 1998). Em acordo com esta afirmação, Libâneo (1994, p. 17), nos diz que a prática educativa “[...] compreende os processos formativos que ocorrem no meio social, nos quais estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem socialmente”. Sendo assim, a educação no meio social também pode ser considerada uma prática educativa.

A relação entre a prática educativa e meio social se manifesta por influências de valores, crenças, conhecimentos, costumes transmitidos de

geração em geração de forma intencional ou não, na escola ou fora dela. Libâneo, reforça a ideia,

[...] a prática educativa, a vida cotidiana, as relações professor-aluno, os objetivos da educação, o trabalho docente, nossa percepção do aluno, estão carregados de significados sociais que se constituem na dinâmica das relações entre as classes, entre as raças, entre os grupos religiosos, entre os homens e mulheres, jovens e adultos (LIBÂNEO, 1994, p. 9).

Com esta constatação, o autor nos diz que quanto maior for a interação social deste cidadão com o meio social, maior será sua capacidade relacional, e sua capacidade reflexiva sobre as situações sociais estabelecidas neste meio. Estas relações podem mudar a forma como este indivíduo se percebe em sua comunidade e como é capaz de criar conexões de sua vida social com sua aprendizagem.

De acordo com Libâneo (1994, p. 14), a prática educativa está associada aos processos educativos que pertencem a uma Pedagogia e que orientam a formação de processos didáticos, teóricos, históricos, filosóficos, sociológicos, psicológicos, biológicos, econômicos e práticos da Pedagogia e que envolvem a formação humana, uma vez que,

A Pedagogia, sendo ciência de e para a educação, estuda a educação, Teoria da Educação, a Didática, a Organização Escolar e a História da Educação e da Pedagogia. Ao mesmo tempo, busca em outras ciências os conhecimentos teóricos e práticos que concorrem para o esclarecimento do seu objeto, o fenômeno educativo. São elas a Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, Biologia da Educação, Economia da Educação e outras.

A compreensão da prática educativa enquanto pedagogia abarca as relações no âmbito escolar tendo a natureza das dimensões humanas como princípio das relações, estendendo-se à prática escolar, à organização curricular, aos processos de ensino e aos processos cognitivos, aos conteúdos e atividades desenvolvidas e tendo em vista uma escola inclusiva, a atenção a diversidade e ao diferente, entre outras situações.

A Didática por sua vez é o eixo principal na prática educativa reflexiva, é a partir dela que todas as conexões passam a ser realizadas. A prática educativa

reflexiva proposta por Paulo Freire baseia-se no processo formativo, no processo educativo, no planejamento, na avaliação deste planejamento, ou seja, na ação/reflexão/ação do professor como forma de tomar consciência, de empoderamento político, de análise crítica em torno da realidade vivenciada. Sobre isto, Freire (1976, p. 135), nos diz que,

A reflexão só é legítima quando nos remete sempre [...] ao concreto, cujos fatos busca esclarecer, tornando assim possível nossa ação mais eficiente sobre eles. Iluminando uma ação exercida ou exercendo-se, a reflexão verdadeira clarifica, ao mesmo tempo, a futura ação na qual se testa e que, por sua vez, se deve dar a uma nova reflexão.

A partir deste conceito, o autor propõe uma prática que seja capaz de utilizar o conhecimento, a partir de sua realidade e ir enriquecendo-o por meio de representações, de interações, intervenções e reflexões, e do próprio conhecer. Esta prática pode ser realizada em conjunto com o aluno, no entanto, se isto não for possível, pode ser realizada pensando no aluno.

Esta ideia envolve o pensamento de Morin (2004, p. 18), “do complexus, do tecido junto” de que nada pode ser concebido de maneira dissociada, de que o pensamento, o planejamento, o ato e a prática educativa reflexiva são integrados. O mesmo autor complementa “[...] é preciso substituir um pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une” (MORIN, 2004, p. 89).

As práticas do ensino e da aprendizagem estão sintonizadas, inter-relacionadas, principalmente no Atendimento Educacional Especializado, devido à especificidade das relações e das temáticas já descritas anteriormente, fica evidente a máxima de que “[...] ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1978, p. 27).

Tendo em vista os conceitos e metodologias já apresentados, percebemos que a prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado é estruturada para valorizar o saber do aluno com necessidades especiais, para, a partir do conhecimento pré-existente, estimular a curiosidade, a reflexão crítica e mediar à construção ou a aquisição do conhecimento por este aluno.

Sabemos que não é fácil acabar com o medo, quebrar as barreiras, vencer o preconceito, mas sabemos que crianças com deficiência ou algum transtorno que frequentam uma escola inclusiva, com condições e liberdade para seu desenvolvimento, são capazes de aprender e ensinar, dando significado e sentido ao conviver com o outro, a dimensão do todo, a constituição do ser, ao sentido de cada um e de todos, por meio de uma educação voltada para a paz e para o amor.

Para Freire (2000, p. 104) "A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir a discussão da análise criadora, sob pena de ser uma farsa." Ao trazermos este conceito amor sobre a educação e a prática reflexiva para dentro desta pesquisa, estamos propondo, assim como Freire, o conceito de uma educação reflexiva.

Este conceito abarca todos os demais já descritos anteriormente. E para comprovar este fato, o autor descreve que é necessário que tenhamos uma educação que:

Possibilite ao homem a discussão corajosa de sua problemática. [...] Educação que o colocasse que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispusesse a constantes revisões. A análise crítica de seus "achados". A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão (FREIRE, 2000, p. 98).

A ideia da prática educativa reflexiva nesta citação engloba todos os conceitos já citados nesta pesquisa. Quando o autor fala em diálogos constantes, está falando da reflexão, da ação, das competências e habilidades sobre esta prática conforme Alarcão (2005) e Perrenoud (2002) descrevem, porém por meio de uma pedagogia crítica, pela ação reflexiva e pela mudança de postura no campo educativo. Da mesma maneira, para Maturana,

O amor é o domínio das ações que constituem o outro como um legítimo outro [...] As distintas emoções têm distintos efeitos sobre a inteligência; assim, a inveja, a competição, a ambição... reduzem a inteligência; só o amor amplia a inteligência. Por isso, para que o espaço educacional seja um espaço de ampliação da inteligência e criatividade, não pode haver avaliações do ser dos estudantes, só do seu fazer (Maturana, 2008, p. 17).

Maturana apresenta o amor, como elemento fundamental nas relações da humanidade, e transfere este conceito, para as relações estabelecidas nos espaços educacionais, considerando a ampliação das possibilidades de criação, inovação e transformação, e apontando para a avaliação como forma de aferir qualidades e aptidões como a grande vilã do processo de aprendizagem. Freire (2000 p. 101), diz também que temos a necessidade de:

[...] uma educação que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço. A da intimidade com eles. A da pesquisa ao invés da mera perigosa e enfadonha repetição de trechos e afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida. A educação do “eu me maravilho” e não apenas do “eu fabrico”. A da vitalidade ao invés daquele que insiste na transmissão do que Whitehead chama de inert ideas – ideias inertes, quer dizer ideias que a mente se limita a receber sem que utilize, verifique ou transforme em novas combinações.

Mais uma vez, vemos a importância da reflexão dentro dos processos de ensino e aprendizagem, por este motivo, a prática educativa reflexiva deve priorizar a reflexão antes, durante e depois da realização de suas ações, como forma de garantir a afirmação e a conectividade entre os conceitos, as ideias e os saberes a serem construídos em sala de aula.

Partindo deste princípio, podemos dizer que a prática educativa reflexiva acontece por meio de possibilidades e limites relacionados à formação, as concepções de ensino, aprendizagem, práticas pedagógicas e educativas, planejamento, avaliação, em meio a expectativas e insatisfações e entre tantos outros fatores.

Agora, tendo conhecimento da parte histórica, conceitual e teórica, passamos para a pesquisa em si. No próximo capítulo, apresentamos a análise das entrevistas semiestruturadas realizadas com os professores do Atendimento Educacional Especializado, descrevendo por meio das histórias de vidas, como são vivenciadas no dia-a-dia destes professores as práticas, os métodos, as experiências, as histórias, as emoções e como realizam a reflexão sobre estas ações.

4. HISTÓRIAS DE VIDA DOS PROFESSORES DO AEE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES

No início desta dissertação foi estabelecido o que se esperava alcançar com a realização desta pesquisa. A partir desta constatação, elencamos as teorias que embasaram a concepção definida, as metodologias adotadas e as estratégias a serem utilizadas a fim de alcançar os objetivos propostos.

Descrevemos brevemente a história da educação especial, o contexto das políticas públicas e a prática educativa reflexiva dos professores do AEE, tentando sempre manter interligado estes contextos ao objetivo geral da pesquisa. Neste capítulo apresentaremos as histórias de vidas dos professores que atuam ou atuaram na Educação Básica da Rede Municipal de Curitiba – SC.

Ao optarmos pela realização de histórias de vidas tomando como objetivo central deste estudo a prática educativa reflexiva dos professores do Atendimento Educacional Especializado, buscamos intrinsecamente o sentido de uma abordagem que incorporasse a vida destes sujeitos, em toda a sua complexidade existencial.

A análise de lembranças, histórias, dimensões pessoais, práticas educativas e de formação de acordo com Dominicé (2000), é considerada como uma biografia educativa. O autor utiliza este termo para caracterizar a análise reflexiva sobre as diversas influências ocorridas durante o processo de formação, a trajetória de vida e a análise reflexiva destes profissionais da educação (DOMINICÉ, 2000, p. 2-11).

Neste sentido as histórias de vidas organizadas por meio da entrevista semiestruturada vêm apoiar este estudo na organização dos dados que agora nos direcionam para a compreensão da prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado nas escolas municipais de Curitiba – SC, a fim de conhecer e explorar este conceito em todas as suas possibilidades, objetivo principal deste trabalho. O material coletado, por sua vez, estabelece a relação entre a teoria apresentada e a pesquisa propriamente dita, ou seja, conhecer a prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado.

A entrevista semiestruturada foi organizada para obter dados confiáveis e concretos que nos auxiliassem a estabelecer as relações entre o “pensar” sobre a prática reflexiva do professor do AEE, sua vida pessoal, sua formação, seu planejamento, sua rotina, assim como também nos apresentasse o seu fazer pedagógico diário, ou seja, metodologias, objetivos, dificuldades, sonhos, esperanças e sua visão sobre como é organizada esta política pública, este serviço ofertado.

Considerando estes dados, na sequência apresentamos o cenário da pesquisa, descrevendo quem foram os professores entrevistados, como foi elaborada a entrevista semiestruturada e quais critérios foram selecionados para a análise dos dados.

4.1 CENÁRIO DA PESQUISA

Ao optar pela abordagem de histórias de vidas, necessariamente, optamos pela compreensão de diferentes contextos sociais, culturais, políticos e econômicos vividos. Também entramos em contato com processos de ensino diversificados, formados pelos múltiplos olhares da educação, uma vez que cada uma delas viveu um período diferente de formação profissional e pessoal.

Esta escuta nos permite compreender de modo global e dinâmico que as interações durante o processo de ensino, acontecem e influenciam o modo de agir e pensar dos professores entre as diversas dimensões de suas vidas. Seu processo de formação, sua vida familiar, sua vida pessoal, a forma como organiza seu planejamento, o ambiente estrutural ao qual está inserido, entre tantos outros fatores.

Moita *In* Nóvoa (2007, p. 116), nos diz que,

Só uma história de vida põe em evidência o modo como cada pessoa mobiliza seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, para ir dando forma à sua identidade, num diálogo com seus contextos. Numa história de vida podem identificar-se as continuidades e as rupturas, as coincidências no tempo e no espaço, as “transferências” de preocupações e de interesses, os quadros de referências presentes nos vários espaços do cotidiano.

Neste caso, as histórias de vidas são mais do que a metodologia adotada para esta pesquisa, elas assumem a especificidade de um contexto de conhecimento, de troca de informações, de tomada de consciência e mais do que isto, de partilha, de colaboração e principalmente de confiança entre investigador e investigado.

Admitindo estes fatos, podemos então caracterizar o cenários em que realizamos esta pesquisa. Naturalmente, a que se considerar os contextos já descritos anteriormente.

A priori, as entrevistas semiestruturadas foram realizadas com quatro professoras que atuam ou atuaram na rede municipal de Curitiba – SC e que se encontram em situações profissionais diversas. Todas as histórias foram realizadas em forma de entrevista de trinta a cinquenta minutos cada uma. Estas entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas, seguindo rigorosamente sua narrativa.

O desafio desta etapa foi à definição sobre as questões a serem abordadas. Qual seria a ordem a ser seguida durante a entrevista, de que maneira iríamos abordar o tema e o objetivo desta pesquisa sem induzir o investigado a respostas automáticas, generalizáveis e vazias de significado. Dominice (1985, p. 100), afirma que,

[...] a verdade não cabe na generalização. Existe uma singularidade em cada história de vida, que não permite que se considere verdadeira toda a generalização que não tenha em conta toda a singularidade.

Sendo assim, podemos afirmar que as histórias aqui apresentadas tratam-se de histórias únicas e verdadeiras e que para se chegar ao produto final que aqui trazemos, realizamos um esforço profundo para não cair na generalização e banalização das respostas e principalmente na manipulação das perguntas realizadas. Procuramos manter sim, um ambiente de efetiva cumplicidade e confiança, garantindo às entrevistadas o respeito ao destino do material coletado e a idoneidade e anonimato de suas participações. Enfatizamos ainda que cada uma das entrevistadas não teve acesso às histórias de vida, ao produto final, aqui apresentado antes da “publicação e

apresentação” deste trabalho, o que lhes foi permitido avaliar foi à transcrição das entrevistas.

Para traçar uma melhor compreensão das histórias de vidas que iremos apresentar, necessitamos entender como foi organizada a entrevista semiestruturada. Optamos por dividi-la em três blocos sempre lembrando do objetivo geral que é conhecer a prática educativa reflexiva do professor do AEE.

O primeiro bloco está organizado para conhecer o histórico de vida pessoal, familiar e profissional do professor do Atendimento Educacional Especializado. Neste bloco, traçamos um primeiro perfil sobre quem é este professor perguntando quantos anos possui, como é sua família, seus pais, seus irmãos, se é casada, se tem filhos, como é sua vida pessoal. Na sequência voltamos a questionar como foi sua infância e adolescência, que lembranças, traz de sua experiência escolar, qual sua formação acadêmica, se possui especialização, porque escolheu esta profissão e há quanto tempo atua como professor.

Este primeiro bloco permitirá dentro das histórias de vidas, nos aproximar da análise sobre o pessoal e o profissional dos sujeitos por meio de uma realidade apresentada e muito discutida por Nóvoa (2007, p. 9), que nos diz que “[...] não é possível separar o eu pessoal do eu profissional, sobretudo numa profissão fortemente impregnada de valores e de ideais e muito exigente do ponto de vista do empenhamento e da relação humana”.

Ao chamar a atenção para a vida pessoal, familiar e profissional deste professor, estaremos apresentando e trazendo de certa forma uma personificação destes sujeitos, que são professores, tem sua formação e especialização, o saber científico para trabalhar na área do ensino, mas que em contrapartida, não deixam de ser seres humanos, com características pessoais, sentimentos, família e vivências próprias que interferem e marcam o seu dia-a-dia.

No segundo bloco de perguntas da entrevista semiestruturada o foco principal é o Atendimento Educacional Especializado. A primeira pergunta é sobre o significado do AEE para estes professores entrevistados e na sequência é questionado sobre as atividades realizadas no Atendimento

Educacional Especializado, como acontecem, como são planejadas, desenvolvidas e avaliadas.

Estas questões especificamente são o fio condutor da entrevista e a mola principal que conduz as histórias de vidas, considerando que ao questionar as professoras sobre o entendimento a respeito destes conceitos, estamos estabelecendo parâmetros para compreender a sua prática educativa reflexiva em sala de aula. Ao abordar as questões que envolvem as atividades, o planejamento e a avaliação, evidenciando acima de tudo, a teoria e a prática exercida na Sala de Recursos.

De acordo com Perrenoud, o ato da prática de ensinar em sala de aula deve considerar,

[...] atitudes, hábitos, savoir-faire, métodos e posturas reflexivas. Além disso, [...] criar ambientes de análise da prática, ambientes de partilha das contribuições e de reflexão sobre a forma como se pensa, decide, comunica e reage em sala de aula (PERRENOUD, 2002, p.18).

O que evidenciamos nesta constatação caracteriza uma prática que é assumida como forma permanente de reflexão das rotinas diárias em sala de aula no que se refere ao planejamento, ensino e avaliação. A este tipo de metodologia utilizada Perrenoud dá o nome de prática reflexiva, de postura reflexiva, que para o autor “[...] constitui-se numa forma de identidade, num habitus, inserir-se em relação analítica com a ação, a qual se torna relativamente independente dos obstáculos encontrados ou das decepções” (PERRENOUD, 2002, p.13).

Esta forma de reflexão sobre a prática constitui o enredo no qual nossa pesquisa está inserida e é por meio deste diálogo que buscamos encontrar indícios que estabeleçam as conexões entre as possibilidades e os limites desta prática educativa reflexiva do Atendimento Educacional Especializado.

Para encerrar a entrevista semiestruturada, organizamos um terceiro bloco de questionamentos a serem seguidos. Neste bloco nossa prioridade foi a prática educativa reflexiva que já havia sido sutilmente abordada no bloco anterior.

Para chegarmos ao foco principal que é a prática reflexiva, optamos por retomar alguns pontos já abordados no bloco anterior, questionando a compreensão sobre o processo formativo destes professores.

Acreditamos que a discussão acerca da prática reflexiva é de fundamental importância e por este motivo, enfatizamos sua relevância neste bloco e optamos por iniciar os questionamentos propondo uma reflexão sobre como foi sua formação inicial e continuada.

Desta maneira, Moita (1995b, p. 115), também propõe um diálogo reflexivo sobre percurso profissional vivido por este professor, dizendo que “Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações”.

Na mesma medida, Nóvoa (1995^a, p.18), nos diz que,

As instituições de formação ocupam um lugar central na produção e reprodução do corpo de saberes e do sistema de normas da função docente, desempenhando um papel crucial na elaboração dos conhecimentos pedagógicos e de uma ideologia comum.

Esta construção e as relações estabelecidas entre os diferentes momentos pelos quais a formação vai aprimorando-se, moldando-se e estruturando-se de acordo com a necessidade de seu interlocutor e de seus formadores caracterizam o que Dominicé (1985), chama de traços dominantes de uma história de vida.

Ao propor a discussão em torno das questões teóricas que envolvem a formação do professor, suas marcas de formação e as concepções sobre a educação especial no Brasil estão apontando para o centro do debate que destacamos como problema orientador do contexto desta pesquisa, ou seja, como se desenvolve a prática educativa reflexiva dos professores do Atendimento Educacional Especializado, nas escolas municipais de Curitiba - SC?

Compreender o desenrolar deste atendimento, bem como assimilar o conceito que esta prática educativa exige em sua concepção e organização vai muito além do discurso assegurado pelo Estado. Vimos no decorrer de todo o texto, que as situações que envolvem este atendimento implicam em uma revisão e reformulação de diversas situações, principalmente as funções

atribuídas à escola e ao professor. Freire (2000, p. 46), enfatizava que, “A compreensão dos limites da prática educativa demanda indiscutivelmente a clareza política dos educadores com relação ao seu projeto. Demanda que o educador assuma a política de sua prática”.

Essa afirmativa acaba por nos levar a um questionamento ainda mais profundo. No dicionário o termo política, refere-se à ciência de governar, ou ainda, a arte de negociar para compatibilizar interesses. Neste caso, podemos relacionar o termo utilizado pelo autor com a função a ser exercida pelo professor em sala de aula, o domínio das práticas, da didática, da metodologia e do conhecimento a ser compartilhado, a mediação da aprendizagem, dos conflitos e dos interesses.

Por este motivo e para possibilitar a efetiva compreensão sobre a prática reflexiva educativa dos professores do AEE, na sequência da entrevista semiestruturada questionamos as entrevistadas sobre as metodologias utilizadas no Atendimento Educacional Especializado e o que distingue estas metodologias das demais utilizadas em sala de aula comum do ensino regular.

Também foi questionado sobre o entendimento a respeito do termo prática educativa reflexiva, uma vez que este se trata do termo fundamental e norteador deste estudo.

Alarcão chama atenção para a prática reflexiva e para a consciência que o professor estabelece entre a reflexão e a capacidade de lidar com as diferentes situações do cotidiano escolar, neste sentido, afirma,

É central, nesta conceptualização, a noção do profissional como uma pessoa que, nas situações profissionais, tantas vezes incertas e imprevistas, actua de forma inteligente e flexível, situável e reactiva (ALARCÃO, 2005, p. 41).

Esta capacidade reflexiva e flexível para a autora está relacionada a associação da técnica e da prática utilizada, da formação pessoal, profissional e continuada, às competências inerentes a cada ser humano. Sendo assim e considerando as interações entre professor e aluno, solicitamos para que as entrevistadas relatassem uma ou mais experiências que tivessem marcado sua prática educativa no Atendimento Educacional Especializado.

Encaminhando-nos para o fim da entrevista e já conhecedores das práticas e métodos utilizados, faltava-nos saber como ou em que circunstâncias este professor passou a atuar no AEE. Se este professor ainda estava atuando nesta área e que planos e metas possuía em relação ao seu trabalho na educação.

Para encerrar o roteiro da entrevista semiestruturada questionamos as entrevistadas se elas gostariam de fazer algum comentário sobre qualquer questão que considerassem relevante ao tema, e que não tivesse sido abordada.

Tendo claro o roteiro da entrevista semiestruturada a ser seguido, saímos a campo para a realização das mesmas. De posse do material coletado, com as entrevistas realizadas, e a transcrição feita, passamos à organizar as histórias de vidas que seguem abaixo narradas.

4.2 HISTÓRIAS DE VIDA E A VIDA NAS HISTÓRIAS

Narrar uma história de vida é revelar formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade que é ao mesmo tempo singular e plural em uma realidade transformadora. É adentrar em um mundo sem igual e nele reconhecer-se, reencontrar-se. Enfim, é escrever, ler, ouvir e contar histórias de vida e a vida nas histórias!

4.2.1 Primeira história de vida

4.2.1.1 Entre a infância e a vida adulta: o viver de Cecília

Cecília nasceu em Curitiba em 1964. Filha de professora já falecida e de operário, viveu em uma família com mais dois irmãos e quatro irmãs, numa época onde as filhas mulheres eram educadas para casar, sob os olhos rígidos e machistas do pai.

A gente assim foi educada pra ser mais dona de casa né, que o pai sempre foi severo, a mãe um pouco mais aberta assim né a inovações e tal, mas o pai sempre muito machista, então cinco filhas mulheres dentro de casa, então minha infância foi assim

mesmo, só trabalhando e estudando né, eles achavam que tinha que ser voltado pra esse lado. A gente não teve muito esse lado de brincadeiras né, a infância foi mais voltada aos estudos e ao trabalho (CECÍLIA).

Na época da ditadura, teve sua primeira experiência escolar em uma escola tradicional, sendo alfabetizada por meio do uso da cartilha. Suas lembranças trazem a ideia de um período fácil, sem dificuldades e onde sempre teve as melhores notas em todas as disciplinas, mas em contrapartida, nada lhe parece ser especial. “[...] se tu me perguntar assim: quem foi o meu primeiro professor eu já não lembro. Talvez não tenha marcado tanto assim” (CECÍLIA).

Anos mais tarde, graduou-se em Pedagogia em 2005. E realizou Especialização em Educação Infantil, Séries Iniciais e Gestão Escolar e Especialização em Atendimento Educacional Especializado, esta concluída em 2011.

Em sua jornada profissional, Cecília iniciou sua carreira com o Magistério e por alguns anos atuou como professora. No entanto, por acreditar que esta não era sua profissão, após este período resolveu desistir, mas em 2004, retomou os estudos e voltou a lecionar, exercendo esta profissão até os dias atuais, há aproximadamente 15 anos.

Sua opção por esta profissão e as dúvidas com relação a ter feito a escolha correta, podem estar associadas ao fato de que a mãe e algumas tias eram professoras e com certeza houve certa influência e motivação para esta escolha. “A gente teve uma boa fase da vida que a gente conviveu com os livros, cadernos, indo para a escola, levando a gente junto, então eu penso que isso influenciou bastante” (CECÍLIA).

Cecília, é casada há 20 anos, tem uma união harmônica e feliz que gerou bons frutos, uma filha de 15 anos. Sua família é seu maior patrimônio, demonstra-se honrada em falar sobre eles.

A gente é bastante unido. A minha filha é a razão da minha vida. É adolescente, vai fazer 15 anos agora em novembro, ela é bastante inteligente, está fazendo o primeiro ano do ensino médio. Ela sim, é destaque na sala, ela é líder. Eu sou mais tímida ela é mais espontânea, então, no grupo de amigos dela, assim, ela sempre lidera qualquer situação (CECÍLIA).

4.2.1.2 O ambiente de trabalho em uma política educacional

Cecília tendo Especialização em Atendimento Educacional Especializado tem o conhecimento sobre a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e a formação para atuar na Sala de Recursos Multifuncional. O AEE na sua visão é uma oportunidade de desenvolvimento, é uma chance em meio a tantas falhas que a escola já cometeu.

Ah, eu acredito que é uma oportunidade a mais né, que as crianças têm. As que possuem deficiência, ou transtorno ou altas habilidades de desenvolver algumas potencialidades que na sala de aula o professor, não conseguiu ainda descobrir, né. E no Atendimento Educacional Especializado eu acho que vem contribuir para que essas potencialidades sejam cada vez mais estimuladas, que o potencial seja desenvolvido, é um trabalho que na minha opinião, dá muito certo (CECÍLIA).

Neste ambiente de trabalho, Cecília segue uma ordem pré-estabelecida institucionalmente na organização dos atendimentos e das atividades a serem realizadas. Sendo assim, primeiramente ela traça um perfil sobre o aluno, buscando dados pessoais, familiares, psicológicos, médicos, educativos e sociais que facilitem a elaboração de um roteiro de atividades a serem estruturadas, para depois de todas estas etapas cumpridas, iniciar o atendimento propriamente dito, com a realização das atividades que envolvem as habilidades e possibilidades deste aluno.

Então assim, antes de iniciar o atendimento, é elaborado um plano de AEE onde a gente elenca todo o histórico da criança, o motivo, o que o levou a apresentar aquela deficiência. O dia-a-dia dela em sala de aula, na família, a gente estabelece uma parceria muito grande com a família, a gente coleta dados com a família, com o professor da sala de aula, com todo o corpo administrativo da escola, também buscando dados pessoais e depois de elaborado este plano de AEE que a gente já tem a consciência assim de que já está preparado para receber esta criança e oferecer para ela um ensino assim de qualidade, aí então a gente organiza todo o material as atividades e planeja, o que está dentro da capacidade também da criança de estar executando, a tarefa que ela pode executar (CECÍLIA).

Na organização destas atividades e deste ambiente, Cecília relata pensar nos diferentes aspectos de cada caso. Organizando os alunos para que estes frequentem a SRM, no contraturno escolar e realizem atividades diferenciadas das realizadas em sala de aula comum. Cecília nos disse ainda que a avaliação é constante, contínua. Que a realiza em um caderno de registros diariamente a cada atendimento e bimestralmente em relatórios.

E a avaliação é constante, desde o momento em que ele entrou na sala você tem que estar observando o comportamento, as atitudes, como ele está respondendo ao trabalho que ele está fazendo, as atividades que a gente está propondo para ele. Então a avaliação é contínua, com registros em cadernos, depois a gente assim, também elabora relatórios bimestrais de como foi o desenvolvimento desta criança durante este período (CECÍLIA).

Para Cecília, o professor necessita de um bom planejamento de suas atividades e para que isto aconteça ele deve seguir alguns passos, no caso do Atendimento Educacional Especializado, para a Cecília acontece da seguinte maneira: “[...] elaboração do plano de AEE, organização da sala e depois a questão da avaliação com registros diários em caderno e os relatórios bimestrais” (CECÍLIA).

4.2.1.3 A prática em reflexão

Cecília passou por dois momentos diferentes de formação profissional, a formação técnica em 1984, quando cursou pela primeira vez o Magistério. “[...] a maneira como o professor via o estudante era diferente de hoje. A gente não argumentava, não questionava para receber informação e ele repassava.” (CECÍLIA).

Anos mais tarde, Cecília teve a possibilidade de refazer a formação e pode perceber 20 anos depois, em suas palavras, “total diferença” nas práticas e na organização do sistema.

A gente já tinha mais a oportunidade de se expressar, de questionar, de argumentar e isso, eu acho que para mim foi, os

dois lados, foi que eu tive dois momentos de formação e que cada um deles, contribuiu de uma maneira bem específica, mas que auxiliou bastante, eu estar desempenhando o trabalho, que eu acredito, da forma que eu desempenho e que eu acredito que seja adequada ao que eu me proponho a fazer (CECÍLIA).

Durante a realização de sua prática pedagógica no AEE, Cecília faz uso de metodologias que na sua visão diferenciam-se das utilizadas na sala comum pelo fato da atenção individual dada a cada aluno. Outro fator importante a ser ressaltado nestas metodologias são os desafios utilizados, os cuidados com as atividades que preparam para a vida diária.

É eu acho que é a atenção assim individual, que a gente dá para o estudante né. É a tua preocupação com a individualidade mesmo, tu observar, constatar do que realmente a criança necessita, do que realmente ela é capaz e tu estar desafiando, eu acho que o desafio também, a gente está sempre desafiando a criança a ir além. Porque a gente sabe, que mesmo que seja a deficiência que for, que grau for, sempre tem aquele potencial a ser desenvolvido e na sala de Recursos Multifuncionais a gente tem essa oportunidade. [...] Por exemplo, não sabe amarrar o cadarço do tênis, então eu vou ensinar a amarrar o cadarço, ele está vestindo a camiseta do lado virado, então eu vou orientar como vestir a camiseta e tal, então, assim, não abrange só ali joguinhos que eu levo, a gente tenta preparar eles para o dia-a-dia (CECÍLIA).

Cecília nos deu um testemunho prático da sua vivência neste ano de 2013 em atuação no trabalho docente, para exemplificar a diferença entre o que acredita ser o diferencial em sua prática pedagógica, mesmo tendo consciência que nossa abordagem era sobre seu trabalho desenvolvido no período de 2010 a 2012.

Sua rotina na época em que foi entrevistada se dividia em 20h em uma sala de aula comum de 4º Ano com 31 estudantes e as outras 20h na Sala de Recursos Multifuncional com o Atendimento Educacional Especializado, atendendo os alunos de forma individualizada ou em pequenos grupos de até 3 alunos em horários pré determinados.

É totalmente diferente. A minha prática pedagógica lá em sala de aula e ali. Infelizmente, eu gostaria, de lá na sala de aula, também dar aquela atenção individual para cada um, mas não tem como né. Então ali na sala do AEE o que diferencia é isso.

O meu planejamento é diferente, eu planejo para aquele estudante, eu não planejo para uma classe inteira. Então as atividades são direcionadas para cada um. Se eles vêm em grupo de duas ou três crianças, mas eu tenho um olhar diferenciado para cada um deles que eu sei que cada um tem suas necessidades e eu também tenho essa oportunidade ali de ver essas necessidades e o que cada um vai conseguir fazer. E na sala de aula, a forma é diferente (CECÍLIA).

Cecília aponta para uma prática educativa reflexiva que em seu entendimento está apoiada no ato reflexivo, formativo e questionador do professor. Sua preocupação neste sentido está sempre voltada em querer fazer o correto, o melhor, com qualidade em fazer algo bom por e pelo aluno e enfatiza que este caminho, a melhoria desta prática acontece por meio da formação.

Então eu acho que o professor tem que ter esse momento de parar, de refletir, sobre a prática dele e tal e eu faço muito isso, eu me preocupo muito com o ensino de qualidade. Oferecer neste meu trabalho, um trabalho de qualidade, que eu não seja só mais uma que estou lá no AEE ou lá na sala de aula, fazendo volume, digamos assim. Eu, eu acho que a gente tem que fazer a diferença, então tem que estar sempre refletindo, sobre tua prática e buscando né, a formação continuada (CECÍLIA).

Muitos são os questionamentos de Cecília com relação a sua prática educativa reflexiva. Sua preocupação ainda aponta para a dúvida sobre estar no caminho certo. Ela reflete sobre a utilização do material correto nas diferentes situações que surgem dentro do AEE, se o curso que está realizando ou que irá realizar, auxiliará em sua prática em sala com o aluno. Mas Cecília não tem dúvidas com relação às suas experiências vividas, durante este período. Experiências enriquecedoras. Como a de um menino de seis anos, que possuía um sério problema de linguagem, articulava apenas alguns fonemas e não conseguia ao menos pronunciar seu próprio nome. E com a estimulação e as atividades realizadas na SRM, este menino teve a possibilidade de aprender a falar seu nome e muitas outras situações e palavras.

E assim, foram seis meses, e todos os dias que ele entrava na sala, eu o cumprimentava dizendo o nome. Eu dizia: “Bom dia,

e falava o nome do menino!” E eu falava para ele, vamos dizer com a professora, e foram 6 meses assim, mas eu não desisti. Chegou um dia, ele entrou na minha sala, e eu fico emocionada só de falar, e ele chegou e eu disse: “Bom dia, e falei o nome do menino!” E ele olhou bem para mim e com os olhos muito expressivos assim e disse o nome dele. Ele não respondeu, bom dia, mas o nome dele ele disse. (muito emocionada). E daquele dia em diante ele chegava na minha sala e antes de eu dizer “bom dia” ele já dizia o nome dele. Ele chegava dizendo o nome sabe. Aquilo ali para mim sabe, foi uma vitória muito grande. Foi uma vitória para ele sabe. Porque quando alguém perguntava o nome dele é claro que ele não dizia e desde então assim, ele queria dizer para todos os amigos que ele tinha aprendido o nome dele, da maneira dele de se expressar, mas todos já sabiam na escola que ele já tinha aprendido o nome (CECÍLIA).

Cecília relata que esta relação de confiança mútua entre os dois, professor e aluno, contribui no desenvolvimento, de forma que para ela, este desenvolvimento também é uma conquista.

Seu olhar, sempre voltado primeiramente para o aluno com dificuldades de aprendizagem, mostrou-se também habilidoso para atuar com os com necessidades especiais. Cecília traz consigo a certeza e uma confiança de que este trabalho que realizava e ainda realiza, “vale muito a pena” (CECÍLIA).

No que se refere a planos e metas com relação ao seu trabalho, Cecília pensa em aprofundar seus estudos em cursos de formação continuada e que tenham relação com o trabalho que desenvolve em sala de aula comum e com o AEE.

[...] o meu objetivo é continuar no AEE, e fazer esse paralelo sempre sabe, ter os dois lados, ter a sala de aula comum e o momento do AEE para cada vez mais, tu estar refletindo sobre o que é trabalhar o grande grupo e tu se preocupar na individualidade de cada criança (CECÍLIA).

O olhar reflexivo está presente em todos os momentos da vida profissional de Cecília e de sua prática educativa. Nos momentos de planejamento, na aplicação das atividades, na avaliação dos resultados obtidos, na escolha por algum curso de formação e até mesmo durante a realização deste. Este olhar reflexivo, lhe coloca em frente a uma de suas grandes angústias, referentes à sua atuação como professor do Atendimento

Educacional Especializado, a falta de parcerias por parte do professor da sala de aula comum, para a inclusão escolar.

Mas destas seis, eu tenho uma criança destas seis que o professor busca assim comigo, o que eu posso fazer para auxiliar a criança lá na minha sala de aula? Me mostra o planejamento, pergunta o que eu acho da atividade. Então, é desta parceria que a gente sente falta. Então, destas 6 crianças apenas 1 professora é que procura assim, manter esta parceria com o professor do AEE. E eu acho que isso não é só na minha escola, porque a gente conversa em reuniões, a gente ouve de outras professoras também. Infelizmente o professor de sala de aula comum, ainda não está aberto, para estar recebendo esta criança e estar fazendo assim, um trabalho eficaz, oferecendo para ele o que ele realmente precisa (CECÍLIA).

A constatação que Cecília revela aponta para uma realidade que apesar de seu esforço, sua dedicação, sua prática reflexiva atingem o aluno, por aquele período em que ele se encontra na Sala de Recursos Multifuncional. Quando as parcerias são estabelecidas estes benefícios se estendem para a sala de aula, para a comunidade, para fora dos portões escolares.

4.2.2 Segunda história de vida

4.2.2.1 O encantamento pela vida: Joana

Em 02 de junho de 1981, em Curitiba, nasce Joana. Na época de seu nascimento, seus pais, moravam e trabalhavam como caseiros em um sítio, no interior do município. Enquanto sua mãe cuidava dos afazeres da casa, seu pai era o capataz da pequena propriedade.

Com o passar dos anos, seu pai, optou por seguir a vida de caminhoneiro, profissão esta, seguida também por seus dois irmãos. Um deles, o mais velho, sofreu um acidente de trabalho e por conta das sequelas necessitou aposentar-se e nos dias atuais, trabalha em outras funções.

É, o meu irmão mais novo, seguiu a mesma profissão do meu pai, que é caminhoneiro e viaja pelo Brasil inteiro, o meu irmão mais velho gostaria de ter seguido, mas ele teve um acidente de trabalho, e ele teve que amputar a perna e então por este

motivo ele não, não seguiu o mesmo rumo, então, hoje ele é aposentado e está em casa e trabalha em um sítio, ele consegue desempenhar algumas funções lá, usa prótese, mas não tem o mesmo rendimento que ele precisaria para exercer a profissão de motorista que é o que ele queria (JOANA).

Da sua época de infância, Joana, lembra-se de ter tido uma infância alegre e saudável. Das brincadeiras na rua com as primas e com os irmãos e das amizades da escola. Mas ao falar sobre suas experiências escolares, lhe surgem lembranças muito marcantes e entre estas lembranças está a professora Karine do 3º ano.

Então, eu lembro da professora Karine do 3º Ano, quando eu tive caxumba e ela foi me visitar na minha casa, levou remédio caseiro, que a avó dela usava, então, a gente tem assim, algumas lembranças bem positivas, que não são de conteúdo, são de coisas que a gente traz para a vida, de atenção, de sensibilidade (JOANA).

Ao falar sobre esta professora que a marcou por um gesto simples e gentil, mas que ao mesmo tempo, demonstrou sua preocupação com a permanência e a continuidade de seus estudos na escola, assim como com sua integridade física, Joana nos revela sua preocupação em estar refletindo sobre sua prática e sua contribuição na formação do aluno. De que maneira ela está conseguindo realizar esta proposta, esta atitude em relação ao seu trabalho em Sala de Recursos Multifuncional?

Joana tem a formação inicial em magistério. Coursou Pedagogia e possui especialização em Neuropsicologia e também em Atendimento Educacional Especializado. Atua como professora há aproximadamente, sete anos e acredita que a motivação para ter escolhido sua profissão, está relacionada às lembranças da escola e à importância do professor em sua vida, e afirma, “Olha, eu acho o que a gente procura, também de alguma forma está procurando a gente [...]” (JOANA).

Apesar da pouca idade, Joana é casada há 14 anos e possui uma filha de 13 anos. Foi mãe muito jovem, a gravidez não foi planejada, no entanto, foi acolhida com muito amor. Entre os conflitos de ser mãe, de educar uma criança, de formar uma família, buscar uma formação profissional e uma independência financeira, Joana percebeu-se amadurecendo e descobrindo um

novo mundo que hoje ela quer proporcionar também a sua filha, um mundo de opções e escolhas e que podem ou não ser feitas por ela mesma.

[...] as oportunidades que eu tive e a independência que eu tenho hoje, então eu também quero isso para ela, que ela estude, que ela seja uma pessoa do bem, que ela tenha a possibilidade de escolhas né, eu acho que a gente é livre quando a gente pode escolher. Quando a gente tem só uma função, só uma visão, a gente não é livre, a gente está preso, eu quero que ela tenha escolhas (JOANA).

A preocupação com a família e o respeito com que vê as cobranças que seus pais faziam em sua adolescência e que lhe pareciam imposições, agora na vida adulta lhe garantiram a noção necessária para poder transmitir estes conceitos e valores não somente a sua filha, mas também a todos os seus alunos. Joana vê, com discernimento e cautela, o processo pelo qual vem passando com sua filha, descobertas e novas experiências que a auxiliam também no relacionamento que vai tecendo com seus alunos, superando os desafios e encontrando soluções para os percalços e obstáculos que surgem a cada novo dia.

4.2.2.1 O Atendimento Educacional Especializado e a vida na escola regular

Sendo o AEE, um serviço que perpassa todos os níveis de ensino e atende a alunos de diferentes classes escolares, no entendimento da professora Joana, ele é compreendido como um apoio extra-ensino curricular, não sendo substituível do ensino comum. Para a professora, este ambiente, organiza sua rotina diária por meio de um planejamento que compreende um plano de atendimento, onde descreve ações e atividades a serem realizadas, a orientação de recursos a serem utilizados pelo aluno, adquiridos pela escola e a avaliação constante e permanente desta ações.

Joana também chama a atenção para um fato importante em seu trabalho, a busca por parcerias com o professor da sala comum. Segundo sua experiência em seu ambiente de trabalho, no qual, permaneceu atuando em 2013, ainda há muito preconceito, falta de informação e incoerência na inclusão

de alunos especiais. Por estes motivos o próprio desenvolvimento do aluno, esbarra em situações que vão além do conhecimento e da prática educativa reflexiva do professor da SRM e do desenvolvimento de atividades pensando a superação das limitações deste aluno.

Então, a cada ano, que a gente inicia o trabalho na sala, a gente também tem que agregar este trabalho, como se fosse uma divulgação. Reforçar, o que é o AEE, e que nada do que o professor faz, lá em sala de aula será reforçado, e que o AEE não vai substituir o que o aluno tem para aprender em sala de aula. Então, para mim é muito claro isso, que é diferente, que é um complemento e não, não é um substitutivo do ensino regular. E eu vejo assim que os professores do ensino regular, tem um pensamento assim de que o aluno tá lá, mas não tá agregando como os demais, né, que talvez não devia estar lá. Mas a gente, acredita que sim, que ele está aprendendo sim. Talvez não no mesmo ritmo, talvez não de forma igual, porque ninguém é igual. Mas a gente, vê a evolução na interação, na socialização, aos poucos a gente vê que ele consegue estabelecer sim uma relação com o conhecimento de forma muito específica, mas estabelece sim! (JOANA).

Para que o aluno com necessidades especiais consiga estabelecer uma conexão significativa entre sua vivência e a escola de forma a garantir a sua aquisição do conhecimento as atividades realizadas em Sala de Recursos Multifuncional e na sala de aula necessitam ser planejadas, executadas e avaliadas de maneira organizada. Para tanto, Joana segue um roteiro que chama de Plano de Atendimento onde planeja as atividades a partir das habilidades apresentadas por cada um de seus alunos, de maneira individualizada.

Para alguns alunos, este planejamento, elabora atividades específicas para serem realizadas somente na sala do AEE, em outros casos, as atividades necessitam ser orientadas e organizadas para além do ambiente da sala de recursos. Alguns alunos necessitam somente de um atendimento por semana, para outros de maior comprometimento, os atendimentos são organizados em até 3 vezes ou todos os dias da semana, sempre respeitando o potencial, a habilidade e a autonomia do aluno para desenvolver-se.

Algumas atividades são desenvolvidas em sala de recursos, ou Atendimento Educacional Especializado, mas elas também são articuladas com o ensino regular. Então, se eu tenho uma

criança com baixa visão, eu preciso estar acompanhando o desenvolvimento dela em sala, para ver como ela está fazendo uso da lupa, do plano inclinado, aonde ela está posicionada na sala, então, elas acontecem também, articuladas com o professor do ensino regular (JOANA).

Estas atividades são avaliadas e observadas pela professora que está em constante contato com seus alunos. Na adaptação dos recursos, por exemplo, Joana tem o cuidado com a indicação, orientação e avaliação deste material a ser utilizado, espera a resposta do aluno, do professor do ensino regular ou de algum familiar se este for o caso. Se o recurso escolhido, não contribui da maneira como havia sido programado, vai a busca de alternativas, de outro recurso que tenham como objetivo principal, facilitar o aprendizado e a aquisição do conhecimento pelo aluno com necessidades especiais ou que ao menos, minimize suas dificuldades.

4.2.2.3 Refletir é uma prática

Joana teve uma formação acadêmica inicial em Pedagogia, para ela, a prática educativa reflexiva está subentendida em todo o processo de formação, reflexão e ação na qual o professor está envolvido. Sua formação foi em sistema presencial, e sendo assim, as marcas de sua formação no seu modo de ver são caracterizadas pela visão humana, histórica e social que se destacam das demais pela troca e discussão ocorrida durante este contato com os colegas de formação e professores em sala de aula. “Você socializa. O professor que está ali fazendo a mediação socializa. E isso enriquece muito. Então, eu penso que humana, social e histórica” (JOANA).

Da mesma maneira na formação continuada, estes aspectos se sobressaem, durante sua primeira especialização em Neuropsicologia, Joana acredita que sua bagagem, sua história, de certa forma também contribuíram para dar continuidade a este processo.

Diante da realidade vivenciada na Sala de Recursos Multifuncional, por meio do Atendimento Educacional Especializado, Joana utiliza recursos e metodologias que se diferenciam das demais utilizadas em sala de aula por

darem suporte e complementar esta formação. Joana descreve essa diferença da seguinte maneira,

[...] nos recursos que são adaptados, nos jogos que são adaptados, na produção de materiais que são criados e adaptados pensando no desenvolvimento e na superação dessa barreira, eu acho que é isso que difere, nessa produção de recursos e materiais (JOANA).

Por acreditar nesse diferencial, no desenvolvimento do aluno, a partir do uso de determinados recursos, ou da realização de determinadas atividades, Joana define sua prática, como uma prática educativa reflexiva. Que parte do conhecer a realidade, da valorização das habilidades de seu aluno para potencializar o que ele pode oferecer. Isso é refletir sobre a prática em sala, é saber adaptar as atividades de acordo com as necessidades e especificidades de cada um.

Eu acredito que ninguém é 100% em tudo, então todo mundo tem uma habilidade, e se essa habilidade for trabalhada, for considerada, eu acho que no grupo se ganha muito. Um tem mais habilidade oral, outro na escrita e eu posso agregar isso e o ganho é coletivo. Então conhecer o aluno e potencializar o que ele tem a oferecer, o que ele sabe, dar sentido ao que ele conhece. Um aluno que vem do interior, ele tem um conhecimento lá da administração da fazenda, da vida no campo, tem um conhecimento que se difere do aluno da cidade. Então se este conhecimento for agregado, o ganho é coletivo, se for socializado, se for articulado o ganho é grande e é para todos (JOANA).

Ao falar sobre suas práticas e suas experiências, Joana relembrou de algumas histórias que marcaram sua trajetória como professora na sala do AEE. Mesmo com sua formação e preparo para trabalhar com as diferentes deficiências, Joana relata momentos de insegurança e medo, ao se deparar com casos mais complicados como o de alunos cegos e paralisados cerebrais com quem já conviveu, no entanto, na sequência, descreve como conseguiu superar estes desafios enfrentados, “Mas, no dia-a-dia, nas nossas vivências a gente se certifica que é nas nossas vivências que é eles que nos apontam qual é o caminho para seguir [...] (JOANA)”.

Joana descreve a relação estabelecida com um de seus alunos “como um caminho suave”, pois tendo em vista o comprometimento motor e fonológico do aluno, sua força de vontade e perseverança, supera toda sua deficiência vai apontando o caminho a ser percorrido. Em uma de suas experiências com este aluno, Joana revela uma experiência exitosa e tocante, ocorrida em parceria com toda a escola e desenvolvida em uma atividade em grupo com os demais alunos e professores denominada Gincana do Conhecimento.

Cada grupo de alunos possuía uma cor que denominava a equipe. A equipe deste aluno em questão era do grupo vermelho e como em todas as gincanas, os alunos de cada grupo tinham tarefas a serem cumpridas.

O grupo dele que era a cor vermelha, tinha deixado de cumprir uma atividade, tinha deixado de apresentar um aluno que iria participar de uma atividade que seria o soletrando. E no momento da chamada do soletrando, ninguém se apresentou e ele começou a se agitar a olhar para o lado e ele viu que o grupo não tinha nenhum representante e aí, ele se manifestou para representar o grupo. Ele não queria que o grupo perdesse. Ele tinha essa coisa de ser competitivo, de querer ganhar, de mostrar que ele pode. Então ele, com todas as dificuldades dele, com todas as limitações que ele tinha, ele teve a iniciativa, ele teve a sensibilidade, ele teve a visão de ver que o grupo estava sem representante e ele tinha a coragem de representar o grupo. E aí todos, todo mundo foi tocado, os jurados que estavam na escola naquele dia, ficaram sensibilizados com a iniciativa do menino, e foi um gesto tão simples e que mostrou tanto para os professores e para os colegas, de que todos podem, que todos somos capazes de superar e que devem acreditar no seu potencial. Isso foi muito marcante, essa iniciativa, essa iniciativa dele me mostra que ele pensa, que ele acredita que ele pode fazer o que todos fazem e que ele é igual a todos e que ele quer as mesmas oportunidades que os colegas dele tem. Isso para mim é muito marcante (JOANA).

Joana aponta para esta situação e afirma que isto mexe com o emocional das pessoas, leva a reflexão, faz rever a nossa história, faz a gente olhar ao redor e é por isso que o que a princípio parece ser um campo inseguro, cheio de desafios e medos, aos poucos vai tornando-se um caminho mais suave e tranquilo, e não tão complexo, pois o aluno vai nos mostrando como devemos seguir, como ele quer ser tratado, para onde ele também quer ir e não apenas aquilo que nós acreditamos que ele precisa ou pode nos oferecer.

Uma das questões que afirmam sua prática educativa reflexiva no Atendimento Educacional Especializado é o fato de acreditar no que faz e porque faz. Para Joana ainda é preciso,

[...] reforçar a importância que o AEE tem na vida dos alunos, na vida da escola, eu acho que os alunos que frequentam o AEE passaram anos sendo apontados como derrotados, sendo excluídos, sendo esquecidos e agora a gente vê que os professores estão vendo que eles podem, estão vendo o potencial que eles têm. É comum, algumas falas em conselho de classe, por exemplo, os professores tomarem os alunos incluídos como referência, olha o aluno incluído é esforçado, ele pode! Então se ele pode, porque que o outro que não tem nenhuma deficiência, nenhuma barreira não pode? No sentido de deixar de cumprir suas tarefas. Então eu acho que o AEE veio, para trazer essa reflexão, para trazer essa problemática.

Joana descreve algumas situações positivas que vem acontecendo dentro da escola com relação à forma de pensar e a forma de agir quanto à inclusão. Este é um processo que de acordo com a professora, passa a ser reconhecido por todos os professores da escola, que a partir do momento em que estabelecem uma relação do seu trabalho em sala de aula comum, com o realizado na Sala de Recursos Multifuncional como auxiliares, complementares e de suporte ao aprendizado do aluno, acabam assumindo e reconhecendo esta sala, a do AEE, como parte integrante da escola.

4.2.3 Terceira história de vida

4.2.3.1 Giovana: redescobrimo sua própria história

Filha de professora e de motorista de caminhão, Giovana nasceu em São Joaquim em 1976. Possui duas irmãs e um irmão já falecido. Família muito unida, que apesar da distância, por morarem cada um em uma cidade diferente, sempre que podem estão reunidas e próximas umas das outras.

Teve uma infância e adolescência saudável e feliz, adorava brinquedos de meninos e sempre demonstrou muita timidez. Preferia a companhia da família e de poucos amigos que já lhe eram conhecidos, somente com o passar dos anos, conseguiu amadurecer e aos poucos ir perdendo sua timidez.

Eu era muito moleca, a mãe dizia que eu devia ser um piá, eu não brincava de boneca, eu adorava patola, adorava carrinho, então a minha infância sempre foi assim muito carrinho, meu pai sempre foi caminhoneiro. Então, a gente viva na estrada e a minha paixão sempre foi carrinho, sempre foi brincadeira de moleque. E, a minha adolescência, eu sempre fui assim muito tímida, até, até uma certa idade ali, eu não saía de casa, eu adorava ficar dentro de casa assistindo Silvio Santos com a minha avó. Então, com o passar do tempo, eu desabrochei, aí eu vi que a vida lá fora também era legal e que eu precisava conhecer outras pessoas [...] (GIOVANA).

Ainda na infância, Giovana tem uma de suas melhores lembranças que vem de sua experiência escolar, especificamente de uma pessoa em especial, a professora Anete, que acompanhou sua infância, a perda de seu pai e as dificuldades por quais passou depois deste período. Giovana lembra o dia em que a encontrou na Uniplac com muito carinho e de suas palavras, “Giovana, eu sempre acreditei em você! É muito bom hoje a gente te ver aqui na faculdade e saber que você também vai se tornar uma professora” (GIOVANA).

Giovana é formada em Pedagogia, com habilitação em Educação Infantil e Séries Iniciais e possui especialização em Atendimento Educacional Especializado, e lembra que sempre teve interesse por esta profissão e costumava dar aulas de reforço para suas colegas, mas até chegar aonde chegou não foi um caminho muito fácil.

Casou-se jovem e teve um filho com seu primeiro marido, de quem ficou viúva, quando seu filho ainda era pequeno.

[...] eu terminei o segundo grau e parei completamente de estudar e passei a viver para o marido e para o filho. E quando ele faleceu, eu me vi... e agora? O que é que eu vou fazer? Eu tenho um filho de quatro anos, eu preciso trabalhar, eu preciso fazer alguma coisa. Aí meu cunhado me incentivou, faz vestibular, faz contabilidade, faz alguma coisa aí na área das exatas que é legal e tal. Mas eu falei, “Não, eu sempre adorei dar aula para as minhas amigas, eu vou adorar ter os meus alunos”. Foi aí que eu me inscrevi para pedagogia e segui esse caminho de ser professora, de ser educadora (GIOVANA).

Para Giovana a vida sempre foi um recomeço. O primeiro após a morte do pai, o segundo após o falecimento do irmão e o último, após a morte do primeiro marido. Mas a alegria de viver e a vontade de recomeçar sempre

estiveram presentes e Giovana, nunca teve medo destes desafios. Neste período de formação, Giovana já morava em Lages, onde conheceu seu segundo marido, com quem vive até hoje em dia e formou sua família. “[...] eu me casei novamente, e eu tive mais dois filhos. Que na verdade, assim eu faço uma brincadeira, assim, é um teu, um meu e um nosso” (GIOVANA). Alguns anos mais tarde, no fim de sua formação, Giovana veio morar em Curitiba, onde passou a exercer sua profissão com que sempre havia sonhado, mesmo sem perceber tão claramente, ser professora.

4.2.3.2 Entendendo o Atendimento Educacional Especializado a partir do olhar de Giovana

Para Giovana, que sempre assumiu esta profissão com muita seriedade e responsabilidade, o olhar para as atividades desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado assumem uma conotação muito importante no seu modo de ver. Por ser um atendimento diferenciado, que atende a um número reduzido de alunos, individualmente ou em grupos de até três alunos cada vez, amplia-se a possibilidade de melhor entender a criança, compreender suas necessidades e valorizar suas habilidades.

Então ali na sala de Atendimento Educacional Especializado você tem no máximo dois ou três alunos com você. Você pode realmente entender aquela criança. Entender a deficiência dele. E aí, a partir daí, você pode ajudar ele de tantas maneiras, né, você pode estar ajudando ele a escrever uma história diferente para ele. De deixar de ser uma criança que foi segregada, que a gente sabe que ainda acontece né e a partir daí ele poder ter uma nova vida, ele poder ver o mundo da forma que ele possa entender. Então eu acho que é um momento muito importante, ali, quando você está com ele, frente a frente, é um momento que você tem que aproveitar ao máximo dele, poder perceber e tirar dele o máximo que você pode de potencialidade e desenvolver habilidades (GIOVANA).

Neste sentido, Giovana desenvolve suas atividades de acordo com a necessidade dos alunos. “[...] depois que você conhece a criança é muito mais fácil você saber do que ela precisa (GIOVANA). Suas atividades vão desde a criação, confecção e orientação na utilização de jogos e recursos, até mesmo o

desenvolvimento de atividades direcionadas a especificidade de cada deficiência.

Eu invento muita coisinha, as vezes, de uma tampinha de garrafa, a gente consegue fazer um jogo super legal e que eles vão gostar, então assim, eu prefiro, primeiro conhecer ele, para daí eu criar as atividades e poder avaliar de que forma aquilo foi importante para ele, se aquilo significou. Porque as vezes, não vai chamar a atenção dele, eu, para mim, foi maravilhoso o jogo, mas as vezes para ele não, as vezes uma atividade que você faça. Então, as minhas atividades são direcionadas as necessidades que ele apresenta (GIOVANA).

Com relação à avaliação destas atividades, Giovana sempre espera uma devolutiva do aluno, se positiva ou não, após a realização das mesmas. “Assim, se é um jogo assim de corrida de números, para ver, se era para conhecer números, para ver se ele realmente entendeu o que foi até ali, se não deu certo, a gente elabora outra atividade até que ele consiga entender” (GIOVANA). Conforme o resultado alcançado, as atividades são reelaboradas ou são repensadas de outras maneiras, até que o aluno consiga adquirir aquele conceito ou entendimento que se pretende alcançar.

4.2.3.3 “TransFormando” a Prática Educativa Reflexiva

Durante seu período de formação inicial e continuada, Giovana passou por diferentes momentos, entre eles a formação humana, histórica, social, técnica, acadêmica e política. Durante a graduação, passou literalmente por um momento de transformação,

A minha faculdade, a formação mesmo, é, foi assim bem corrido, foi assim bem batalhado, foi um momento para mim em que eu estava grávida e nem por isso eu deixei de correr atrás do que eu queria. Foi um momento muito importante, foi um momento de eu passar a ver o mundo de outra forma. De ver, de conseguir entender como a educação funciona. De conseguir entender também como a prática social também ia funcionar (GIOVANA).

A transformação da maternidade, associada à transformação sobre o olhar da educação, fez com que Giovana tivesse a certeza sobre o caminho escolhido e reafirmasse a sua convicção em relação a sua profissão. Mas foi somente durante a especialização, alguns anos mais tarde, que Giovana se percebeu como uma professora de educação especial. Uma professora que poderia trabalhar com a diversidade e que tinha a capacidade para compreender o diferente e os múltiplos olhares necessários na atuação do dia-a-dia com o aluno com deficiência. Não que já não utilizasse esse olhar com os alunos da educação infantil, com quem trabalhava antes do AEE, mas ao trabalhar com os alunos com deficiência esta percepção se tornou mais apurada, principalmente após estudar e ter contato com a teoria e as práticas de ensino direcionadas a este nível.

Em sua prática pedagógica, Giovana afirma que seu trabalho diferencia-se do realizado na sala de aula comum por pensar o indivíduo em particular, “[...], é a aproximação que você tem daquela pessoa, daquela criança e de poder trabalhar com ela, de uma forma mais esmiuçadinha, ali de pertinho, de conseguir entender, de conseguir construir com ele essa aprendizagem” (GIOVANA). Giovana vê que este olhar individualizado proporciona ao professor, entender aquele aluno de outra maneira, observar sua aprendizagem sobre outro olhar, pensando em suas habilidades, em valorizar e potencializar as suas especificidades.

Este mesmo olhar diferenciado para sua prática pedagógica faz com que Giovana tenha um olhar diferenciado para sua prática educativa. Esta por sua vez, é ao mesmo tempo reflexiva em sua excelência, ou seja, para Giovana a sua prática educativa reflexiva é,

[...] a forma em que você trabalha e ao mesmo tempo você percebe o que você está fazendo. Não só você trabalhar por trabalhar, mas sim você entender e compreender o que você está fazendo e a partir da sua prática você refletir se realmente é aquilo ali que é para ser feito, se você está fazendo o que é correto, ou o que deve ser feito, ou o que é a necessidade do momento. É ao mesmo tempo em que você não só trabalha por trabalhar, não só faz a atividade, não só desenvolve o momento por desenvolver, mas ele tem que ter um fundo em tudo isso, ele tem que ter um porque, um porque desta realização (GIOVANA).

Refletir durante a prática educativa, durante a prática pedagógica é perceber-se enquanto professor responsável por sua ação. É perceber a realização das suas ações, durante o acontecimento das mesmas e em tempo poder reformular estas ações ou reordená-las se necessário, e até mesmo simplesmente continuar se estiverem sendo exitosas.

Uma de suas experiências exitosas, Giovana faz questão de relatar descrevendo os mínimos detalhes. Essa história é a da aluna Suellen, uma aluna cega, que não conhecia muitas coisas, mas que também ensinou muita coisa a Giovana.

Uma criança cega que estava na escola desde o 1º Ano e que não era vista pelos professores. Por não conversar, não incomodar, não ter problemas de aprendizagem. Porém também pouco acesso tinha ao conhecimento.

[...] eu a conheci, uma pessoa que não conhecia a vaca, por exemplo, não conhecia o asfalto. E que para isto eu tive que levar ela lá, pertinho de uma vaca, passar a mão para sentir o que era a vaca. Quando eu tive que descer com ela lá no asfalto e que ela teve que tocar o asfalto, para ver que o asfalto era realmente frio e que era ali onde passavam, trafegavam vários tipos de outros automóveis (GIOVANA).

A aluna Suellen precisava de um amigo para ser sua muleta, mas com a chegada da professora Giovana na escola, sua vida mudou. A partir de algumas atividades desenvolvidas em parceria com a professora, a aluna passou a ter maior autonomia e independência em relação aos ambientes, espaços e na realização das atividades em sala. Isto fez com que os professores de sala também passassem a vê-la de maneira diferente, como uma aluna com um potencial e não apenas como uma cega.

Suellen já fazia uso do Braille com eficiência, lia e escrevia com certa habilidade o que fez com que a professora Giovana, a inscrevesse em um concurso nacional – Prêmio Experiências Educacionais Inclusivas – na categoria relato de aluno, com o texto escrito pela aluna Suellen, “Sou cega, e daí?” Giovana relata que o texto foi selecionado e que a aluna foi premiada e ambas, professora e aluna, tiveram a oportunidade de viver uma experiência que ficará marcada para sempre em suas vidas.

Então, ela escreveu um texto muito legal, um texto dela, “Eu sou cega, e daí?” Porque ela tinha muito isso, ela era muito crítica, e nunca tinham dado oportunidade para ela escrever e para ela falar o que realmente ela sentia e esse texto traz muita coisa assim de ser cego, de ser percebido no mundo. Do quanto é triste você estar em um cantinho e não ser percebido e ninguém acreditar em você. E a partir deste texto, então, a gente encaminhou para “Experiências Educacionais Inclusivas”, e a Suellen foi uma das meninas, um dos alunos que foi um dos campeões né, ela conseguiu ir a Brasília, andamos de avião. A subida do avião, “- Prof. Ta subindo? Prof. porque que está balançando? Porque que está tremendo?” [...] tudo isso foi muito importante para mim sabe, esse momento ao lado dela foi muito importante (GIOVANA).

Essa experiência além da realização pessoal, também trouxe muito crescimento pessoal para Giovana, a certeza da continuidade de seu trabalho, de ter feito a escolha certa, de estar realizando uma prática educativa reflexiva, de estar fazendo a diferença na vida de alguém. As possibilidades de vivências que a aluna teve somente com a escrita de um texto fazem com que Giovana assuma cada vez mais uma postura reflexiva diante da realização de suas ações. “[...] hoje eu posso dizer que eu sou apaixonada pelo que eu faço mesmo. Eu adoro trabalhar com a educação especial. Eu me sinto realmente realizada, fazendo este trabalho” (GIOVANA).

Giovana também destaca para a importância de um processo de formação contínuo, que valorize os profissionais desta área e em áreas específicas, para que trabalhos como este não acabem ou se percam com o tempo, a valorização dos alunos com deficiência que há tantos anos estiveram esquecidos e segregados é algo que no olhar de Giovana não pode voltar a acontecer.

4.2.4 Quarta história de vida

4.2.4.1 Mariana: Uma vida na e para a educação

Em Curitiba, aos 26 de abril de 1975, nascia Mariana, a filha caçula de uma professora e de um pintor que já possuíam outros três filhos homens. De acordo com suas lembranças, pelo fato de ser filha de professora, sua infância

sempre foi marcada pelo fato de estar sob os cuidados de alguém. “Tinha pouco contato com a mãe, porque, trabalhava 40h sempre, né, mas também o pouco que era o essencial, ali, da base familiar a gente sempre teve, então não dá para reclamar de nada” (MARIANA).

Mariana lembra uma experiência vivida na infância e que se repetiu com alguma frequência, por um determinado período, e que agora é motivo de riso e descontração, mas na época, causava transtornos para a organização familiar,

Olha da minha infância o que me marcou bastante assim, foi que eu estudava no colégio de freiras né. Então, por conta desta situação de que a mãe trabalhava né e de eu sempre depender do cuidado dos outros, é uma vez o meu irmão me esqueceu, que eu ia com ele para casa. E isso acontecia na verdade com frequência, né. Porque ele saía e queria ir embora com os amigos e eu ficava lá esquecida. Daí eu ficava lá na casa das irmãs, lá com elas, até alguém lembrar que eu estava lá. Geralmente era quando a mãe chegava em casa né e eu não estava (MARIANA).

Neste período em que possuía 5 ou 6 anos, Mariana não tinha noção do trajeto de casa, assim como não se importava com estes fatos. Com o passar dos anos, passou a assumir sua independência e na adolescência tudo foi mais tranquilo, apenas dando continuidade aos ensinamentos e a base que a mãe e o pai já haviam lhe ensinado.

Passado este período escolar, Mariana optou por seguir a carreira profissional da mãe e ser professora, mas durante muitos anos, trabalhou sem formação inicial.

Não, eu não fiz o magistério, eu ingressei trabalhando, assim, naquela época, não se exigia muito a formação inicial, então eu iniciei como contratada ali. Foi assim que eu fui tomando gosto, pela profissão, porque eu não sabia se eu queria ou não fazer aquilo, e eu nunca fiz o magistério em função disto, porque eu não sabia se eu queria ou não. Foi a título da prática efetiva que eu gostei e daí sim, eu fui fazer a graduação (MARIANA).

Por ter crescido no ambiente escolar, por incentivo da mãe após este período, que teve início em 1999, alguns anos depois resolveu iniciar seu processo de formação inicial. Mariana formou-se em Letras – Português/Inglês

e suas Literaturas. Também possui especialização em Gestão Escolar pela Universidade Federal de Santa Catarina e em Atendimento Educacional Especializado pela Universidade Federal do Ceará.

Em meio a este período de trabalho e formação, Mariana também administra sozinha sua família, composta por ela e sua filha, por quem tem muito amor e emociona-se ao falar. Neste ano de 2013, a filha de Mariana termina o 3º Ano do Ensino Médio e está se preparando para o vestibular, o que ao mesmo tempo lhe deixa alegre e muito ansiosa com todas as mudanças que irão acontecer na rotina de sua família.

4.2.4.2 As especificidades de um Atendimento

Mariana tem um olhar diferenciado sobre o Atendimento Educacional Especializado, acredita que este vem para humanizar o ser humano. Para garantir a execução de um direito e ressalta,

Ele vem preparar ele realmente para que ele seja um cidadão de fato e que ele possa exercer todas as funções de um cidadão, como conviver normalmente em todos os ambientes. Ser capaz de realizar de acordo com a sua necessidade, de acordo com a sua possibilidade, nem é necessidade é com a sua possibilidade aquilo que realmente ele consegue fazer e ser aceito diante da sociedade, em função de tudo isso (MARIANA).

Neste sentido, compreende que as atividades que realiza na Sala de Recursos Multifuncional, devem ser realizadas pensando na estimulação e nas possibilidades que o aluno com deficiência possui em relação ao desafio proposto em cada ação pensada e orientada.

[...] dentro da Sala de Recursos Multifuncional, nós fazíamos toda uma estimulação para que a criança pudesse reagir de acordo com suas possibilidades e que dentro dessas possibilidades ela pudesse acompanhar dentro da sala de aula comum, aquilo que o professor propunha a ela. Então, essa estimulação era através de uma estimulação, daquilo que a criança poderia fazer, e assim a gente trabalhava mais no sentido de oportunizar a ele, é uma atividade que seus colegas

estivessem fazendo, mas que ele conseguisse realizar de acordo com suas possibilidades (MARIANA).

Para alcançar este objetivo, Mariana traçava metas simples e diretas a serem realizadas, mas isto não significava para ela que se o aluno, não conseguisse alcançar aquele objetivo, ou possuísse muito comprometimento que ela iria facilitar este processo, ao contrário, Mariana sempre procurava ofertar um leque maior de dificuldades a serem superadas, de desafios a serem cumpridos, para que o aluno se sentisse motivado e curioso a buscar novos conhecimentos. “Eu trabalhava muito com as crianças que eram portadoras de deficiência, é, intelectual com o alfabeto móvel. Porque eles têm uma dificuldade em traçado de letra, memorização e tudo mais [...]” (MARIANA).

Mariana trabalhava em uma escola que atendia a alunos tanto de séries iniciais quanto de séries finais. Nas atividades com os alunos das séries iniciais, seu contato com os professores da sala comum era maior e de melhor acesso, o que facilitava o desenvolvimento e o acompanhamento das atividades desenvolvidas, em sala de aula comum e na Sala de Recursos.

“[...] a gente planejava, muitas vezes com o professor da sala de aula comum, claro que não são todos os professores que dão esta abertura, mas com os que eram possíveis dava de realizar um trabalho bem maravilhoso” (MARIANA).

Em seu planejamento, descrevia como eram idealizadas, orientadas, realizadas e avaliadas estas atividades. Em uma destas atividades planejadas com o professor da sala comum, Mariana lembra de um projeto sobre as Estações do Ano, em que além dos conceitos básicos trabalhados em sala de aula comum, foram explorados muitos conceitos de vida diária, para que o aluno significasse e relacionasse o conteúdo que estava sendo trabalhado com as suas vivências.

Então, foi desenvolvido atividades com o alfabeto móvel. Quais eram as palavras chaves, eram as estações do ano, era primavera, verão, outono, inverno. Foi bem interessante. Eu desenvolvi o material a partir da imagem. E com a imagem é eles montavam a palavra. Eu fiz também outra atividade que eles tinham que relacionar o vestuário daquela estação. Quais eram as características daquela estação. Por exemplo, o vento do outono, as folhas secas. Elementos bem significativos de cada estação, para fazê-los lembrarem da estação, que o

objetivo, era fazer eles realmente aprenderem o nome e o que acontecia durante aquela estação. E foi um trabalho assim bem marcante (MARIANA).

Na avaliação destas atividades, Mariana registrava todas as suas anotações em um caderno, pois a realidade da escola onde trabalhava, era muito diferente das demais. Mariana chegou a ter 44 alunos matriculados na Sala de Recursos Multifuncional o que inviabilizava o atendimento individualizado e até mesmo em pequenos grupos. Para otimizar seu serviço e atender a demanda que a escola possuía, Mariana precisou reordenar sua forma de trabalho e passou também a orientar os professores em sala de aula comum, fazendo com que aquele aluno, que não necessitava de um atendimento semanal, não fosse prejudicado em virtude da falta de horários para este Atendimento.

Então, não tinha horário suficiente para todas as crianças. Tinha criança que ia uma vez a cada 15 dias. Então a gente contemplava aqueles com maior dificuldade para dois a três atendimentos por semana e as outras que a gente via que já conseguiam ter um êxito maior um pouquinho, eles iam a cada 15 dias, ou a gente ia até a sala e dava a orientação para o próprio professor sobre o atendimento. Mas a gente ficava, na verdade fazendo essa parte de atendimento monitorado dentro da sala de aula, acompanhava a criança dentro do que ela precisava, mas ela não frequentava a sala (MARIANA).

A partir desta organização, Mariana pode perceber que a disposição dos atendimentos em pequenos grupos de no máximo três alunos conforme o grau de deficiência destes passou a ser um ponto positivo, pois a troca de experiência e de vivências entre eles também favorecia o aprendizado e possibilitava uma maior integração entre eles.

Mariana, ainda assinala a importância de se conhecer bem o aluno, elaborar um bom diagnóstico para, a partir dele, traçar os objetivos do planejamento e as metas a serem alcançadas.

4.2.3.3 Consciência Crítica: Formação e Prática Educativa Reflexiva de Mariana

A formação inicial e continuada na vida profissional de Mariana trouxe a consciência crítica sobre este processo e motivou a reflexão sobre como estas formações influenciaram sua prática educativa reflexiva em sala de aula.

Durante este período, a parte teórica, associada à valorização humana por meio das interações sociais com colegas e professores e na opinião de Mariana este é o foco central e a marca que fundamenta as bases de sua formação profissional, “[...] a parte teórica, era o que mais nos ajudava na formação acadêmica. Mas eu acho que ainda a interação com os colegas é o que realmente faz a diferença para essa prática ser bem reflexiva” (MARIANA).

Mariana enfatiza a importância do papel do professor durante seu período de formação, o fato de ter realizado a formação inicial de maneira presencial, o que para ela contribuiu e muito em seu processo de aquisição do conhecimento, em suas interações com os colegas.

[...] na minha opinião, na minha concepção de estudo, a presencial, ela te traz muito mais experiência. O contato com o professor ele é muito mais esclarecedor. Querendo ou não, o professor, ele é peça fundamental na formação, em qualquer tipo de formação.

Para além do professor, Mariana também assinala para a escuta da experiência do outro, do olhar do outro, do saber do outro, motivam e encorajam as ações a serem desenvolvidas.

Na interação com as outras pessoas. O acreditar de dar certo, porque o outro já fez e contou a sua experiência e a motivação que a gente tinha de conversar com as outras pessoas eu acho que foi o mais significativo. [...] As aulas que a gente tinha principalmente com a Zílio marcaram bastante, porque ela é uma pessoa muito conhecedora do conhecimento. A maneira como ela transmite este conhecimento, como eu falei, não tem como você não aprender, mesmo que você não saiba você vai atrás, você vai buscar. Porque o incentivo que ela traz para a gente e mesmo os desafios que ela propõe e propôs, ela te estimula (MARIANA).

Estas situações vividas durante este processo acadêmico refletiram diretamente no trabalho de Mariana, em sua consciência crítica a respeito da prática educativa diária e nas ações, pensadas e repensadas a cada atividade desenvolvida em sala de aula. Esta criticidade de pensamentos e ações, lhe

colocam frente aos desafios propostos pelo Atendimento Educacional Especializado e para dar conta desta realidade, Mariana passa a sistematizar seus Atendimentos, conforme as orientações recebidas durante a formação.

Um de seus primeiros passos na Sala de Recursos Multifuncional, ao receber um novo aluno, é realizar um diagnóstico desta criança, conversando com os pais, antigos professores se assim houver e até mesmo estabelecendo parcerias com equipe multidisciplinar, médicos, fisioterapeutas e quem mais for necessário.

Em cima deste diagnóstico, a gente ia fazer um estudo de caso. Em cima deste estudo de caso, uma pesquisa, porque tem muitas deficiências que são comuns que você ouve falar. Mas tem muitas síndromes, que é o que tem agora e muito e que a gente não tinha muito conhecimento e a gente ia buscar informação sobre isso. Mas acho que o planejamento, é essencial, em cima do planejamento e do estudo de caso não tem Atendimento Educacional Especializado. O contato com a família é outra questão (MARIANA).

Depois de seguir estes passos, Mariana inicia seu planejamento, e nele ficam registradas as intenções e ações que subsidiaram o trabalho com o aluno na Sala de Recursos, de maneira individualizada, entre professora do AEE e o aluno com deficiência. Para Mariana, aí está a diferença entre as metodologias utilizadas pelo professor do AEE, é a maneira como são planejadas, desenvolvidas e avaliadas neste contexto onde se valorizam as individualidades, as habilidades e as especificidades respeitando a deficiência.

Desta maneira, Mariana acredita que sua prática diária é uma prática educativa reflexiva, pois ao realizar suas atividades e organizar seus diagnósticos, estudos de caso e planejamentos, está o tempo todo refletindo, reavaliando seus objetivos e metas se foram exitosos ou não.

Então prática reflexiva, é isto, você aplicar uma atividade, que você propôs dentro do seu objetivo, mas também você avaliar e você reavaliar, não reavaliar o aluno, você tem que se reavaliar enquanto professor, enquanto o que você propôs para este aluno fazer se teve realmente o objetivo alcançado ou não (MARIANA).

Esta não é uma tarefa simples para o professor, é preciso ter consciência das suas responsabilidades e também consciência sobre a importância que exerce em sala de aula.

Prática educativa reflexiva é você realizar a tua prática pedagógica e depois você avaliar muito bem esta tua prática. Sentar, rever, modificá-la de acordo com aquilo que deu ou não certo. É não seguir uma linha tênue, contínua e eu não posso sair disso. Porque a própria política de inclusão diz isso e a gente sabe que nenhum ser humano é igual. Então eu não posso adotar uma metodologia e usar somente aquela. Eu tenho que ter a flexibilidade e eu tenho que ter a sensibilidade muito grande de saber o que está acontecendo naquele momento, daquele determinado aluno, como eu estou trabalhando e ter a flexibilidade de contornar aquela situação para que ele possa atingir o objetivo proposto (MARIANA).

Mariana acredita que sempre que falhou em algum de seus objetivos, é porque a metodologia adotada não era a adequada. O caminho escolhido não era o correto. Por este motivo foi necessário refazer o percurso de outra maneira, foi necessário rever os conceitos. E isso para ela é ser capaz de realizar uma prática educativa reflexiva.

Lembrando-se de uma de suas boas experiências vividas com os alunos na Sala de Recursos Multifuncional, Mariana se emociona muito ao relatar os fatos. A história de um menino com deficiências múltiplas. Que não caminhava, não falava e que a mãe não aceitava que ele frequentasse a escola, mas mesmo assim, o trazia carregado no colo, pois o achava um incapaz. Ele passou a frequentar a escola e também a Sala de Recursos. Uma das primeiras ações do AEE foi providenciar um andador para ele e orientar a mobilidade. E este aluno conseguiu se locomover, conseguiu caminhar. Mariana diz que o que mais a emociona nesta história é o fato de ver como ele chegou à escola e sua evolução durante o processo de estimulação, durante seu processo de ensino e aprendizagem.

Mas o que mais me marcou, foi um dia que ele indo para a educação física. Porque ele gostava muito de participar da educação física. Porque era onde ele realmente podia ficar sem o andador, ficar do jeitinho dele, se arrastando, engatinhando, mas ele estava indo para a educação física de

mão dada com dois amiguinhos, caminhando... (muito emocionada). Eu até me emociono em falar, porque assim, ver o jeito que ele chegou dentro da escola, carregado pela mãe e ver ele depois dentro da escola sozinho, de mão dada, com os coleguinhas e caminhando com o próprio esforço dele [...] a gente vê o trabalho da inclusão e a prática inclusiva dentro da escola é muito importante. Não é enquanto eles dentro da escola, mas para a vida deles [...] formação humana, o reconhecimento (MARIANA).

Mariana sempre teve uma relação muito forte com a educação especial, mesmo antes de sua formação inicial e principalmente antes mesmo de especializar-se em Atendimento Educacional Especializado. Seu olhar aguçado, crítico e humano para as questões referentes às diferenças sociais e aos diferentes, sempre a fizeram buscar e lutar pela inclusão e pelo direito a aprendizagem do aluno na escola comum, na sala de aula.

No ano de 2013, Mariana prestou concurso para sua área de formação, Português e foi aprovada. Atualmente não está mais atuando na Sala de Recursos Multifuncional, porém, pretende iniciar um curso Mestrado e dedicar ao estudo de ambas as áreas.

Eu pretendo prestar, começar o mestrado agora, e a minha linha de pesquisa, vamos ver se será aceita, será “A Leitura e a formação do Leitor com Deficiência Intelectual”. Porque eu sei que eles tem muita capacidade. Todo este trabalho, ele pode ser desenvolvido sim, desde que as metodologias sejam as adequadas para ser trabalhadas com este aluno. E eu vejo que o professor tem muita dificuldade, em saber o que este aluno pode e o que ele não pode realizar. Quais são as possibilidades, então eu acho que fazendo uma pesquisa neste sentido, provando que tudo isso é capaz, eu vou ajudar muito mais na educação do que estar somente na sala de aula propriamente ensinando a disciplina de português (MARIANA).

Mariana acredita no ser humano, em sua capacidade de superação, de desenvolvimento, de aprendizagem e acima de tudo de mudança. Mariana acredita que é possível tocar o coração das pessoas com histórias como a de seu aluno, histórias reais, verdadeiras de superação. Histórias que acontecem todos os dias em nossas escolas e que muitas vezes o professor não tem tempo para perceber.

Diante de tudo isso que eu te falei, desse menino que chegou na escola e de outros muitos casos, porque eu tive mais de 40 experiências e de tantos outros casos, que no momento a gente não lembra para falar, mas que se fosse tirar um tempo para relembrar tudo e ver, eu acho que o ser humano é muito grande. Ele merece uma dignidade não esteticamente pelo que ele é ou fisicamente, mas ele merece essa condição. Ele merece ser tratado como um ser humano. E esse preconceito que a gente vê em cima das pessoas portadoras de deficiência intelectual é tão grande, que eu acho que assim, enquanto Mariana, não enquanto Professora Mariana, eu cresci muito, eu tive muito ensinamento de vida no contato com estas crianças, que valeram muito, que fizeram acreditar que eu estou no caminho certo enquanto educadora, enquanto professora (MARIANA).

Por fim, Mariana ainda reafirma a importância do aprendizado e do crescimento que teve enquanto ser humano, por meio do contato com a educação especial. O melhoramento de sua consciência crítica e a efetivação de uma prática educativa reflexiva apoiada e fundamentada por uma boa formação profissional inicial e continuada.

As histórias aqui apresentadas revelam um pouco sobre a história de vida, sobre o ambiente e sobre a prática educativa reflexiva de alguns professores do Atendimento Educacional Especializado do município de Curitiba - SC.

Na sequência, apresentamos as reflexões acerca destas histórias apresentadas. Nossa intenção é apresentar uma possível análise fazendo uma relação entre as histórias e a teoria que fundamenta esta pesquisa. Estas reflexões abrem um caminho para novos diálogos e debates sobre as práticas e metodologias adotadas por estes professores na Sala de Recursos Multifuncional.

4.3 REFLEXÕES ACERCA DAS EXPERIÊNCIAS APRESENTADAS

Diante das histórias de vidas aqui apresentadas, iniciamos a proposta de uma reflexão sobre estas experiências descritas, propondo o diálogo com alguns autores sobre as conexões e implicações que estas histórias têm com o problema central que orientou esta pesquisa: como se desenvolve a prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado nas escolas de educação básica do município de Curitiba - SC?

A prática educativa reflexiva no AEE está associada à rotina diária deste professor, que faz uso de recursos, métodos e atividades diferenciadas daquelas realizadas em sala de aula comum.

Dentre as atividades de atendimento educacional especializado são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. O atendimento educacional especializado é acompanhado por meio de instrumentos que possibilitem monitoramento e avaliação da oferta realizada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializados públicos ou conveniados (BRASIL, 2008a, p.10).

Ao descobrirmos como estas atividades ou práticas são realizadas por estes professores, percebemos que este *mundo* do Atendimento Educacional Especializado difere de muitos outros, até mesmo dentro deste nível da educação especial [grifo nosso].

Valorizando essa capacidade reflexiva do professor do AEE e compreendendo as situações que envolvem o conjunto de ações realizadas neste atendimento, lembramos as palavras de Nóvoa (1991, p. 67) sobre a importância da renovação da prática de ensino nas escolas,

[...] não há ensino sem uma inovação permanente dos meios pedagógicos, sem uma concepção cotidiana de novos materiais: quer se trate dos conteúdos ou das situações didáticas práticas, quer se trate das tarefas a propor aos alunos ou da organização curricular, quer se trate da planificação ou do sistema de avaliação, os professores encontram-se perante uma atividade constante de produção e invenção.

Sendo assim, a responsabilidade do professor como um profissional crítico e reflexivo assinala a dimensão pedagógica que resume as ações do dia-a-dia na Sala de Recursos Multifuncional. Considerando que estas ações estão sempre associadas ao fazer do aluno, a intervenção realizada pelo professor no sentido de inovar as técnicas, de propor novos meios de aprendizagem, de garantir a aquisição do conhecimento pelo aluno, implica necessariamente na identificação dos propósitos a que se pretende chegar e a consciência destas etapas já cumpridas pelo aluno.

O que se percebeu durante a realização desta pesquisa, foi que a teoria que fundamentou e orientou a implantação deste serviço, acabou sendo absorvido e colocado em prática nas ações no dia-a-dia escolar das professoras do AEE, sem demagogias ou apologias ao Estado. Elas, simplesmente assumiram uma práxis educativa que embora motivada por uma política governamental, tem como objetivo a melhora da aprendizagem do aluno, o rompimento das barreiras que impedem este aprendizado e a garantia do direito à educação para todos estes alunos em idade escolar, independentemente do seu grau de deficiência.

Freire se utilizava de um conceito de conscientização, que nos valem nesta situação para comparar esta tomada de consciência pelas professoras com relação à importância e relevância deste atendimento na vida do aluno com deficiência. Em seu pensamento Freire acreditava não ser possível separar a educação da política, pois uma constitui a outra, independentemente do poder que uma exerce pela outra. Neste sentido, afirmava a necessidade da conscientização por meio da educação e da reflexão.

[...] uma ampla conscientização das massas brasileiras, através de uma educação que as colocasse numa postura de auto-reflexão e de reflexão sobre seu tempo e seu espaço. [...] Auto-reflexão que as levará ao aprofundamento conseqüentemente de sua tomada de consciência e de que resultará sua inserção na História, não mais como expectadoras, mas como figurantes e autoras FREIRE (2000, p. 36).

Do mesmo modo e cada uma do seu jeito, estas professoras estão consciente ou inconscientemente realizando uma prática de conscientização. A primeira tomada de consciência foi intrínseca, com relação à própria formação e trabalho, e agora a tomada de consciência é coletiva, é quanto à oferta de um serviço.

Ao traçar uma possível compreensão sobre essa prática educativa reflexiva, estamos considerando o olhar e a fala das professoras entrevistadas, mas também estamos confrontando este olhar e esta fala com a realidade, as marcas e com as vivências já existentes e descritas. De acordo com Triviños (1987, p. 48), “[...] a interpretação dos fenômenos que se apresentam numa

sala de aula oferece a possibilidade de esclarecer alguns elementos culturais, como valores que caracterizam o mundo vivido dos sujeitos.”

A partir da análise das quatro histórias de vida, percebemos modos e linhas de formação, identidade pessoal, profissional e de interação muito singulares, no entanto, Moita *In* Nóvoa (2007, p. 134), nos revela que, “É obviamente impossível identificar exaustivamente todas as interações que acontecem no percurso de uma vida, nem é matéria quantificável”.

Cada uma das narrativas apresenta especificidades que talvez não tenham a mesma relevância em outros contextos. Algumas foram mais pontuais e objetivas em suas respostas, outras foram mais profundas e reveladoras. Porém, cada uma apresentou a sua singularidade, não cabendo aqui, conclusões ou julgamentos sobre suas particularidades.

Nosso objetivo, com esta pesquisa, foi conhecer a maneira como estas práticas e interações são vividas e para melhor compreender estas histórias de vidas passamos então a análise e interpretação destas narrativas.

4.3.1 Escolhas de Vida

Das quatro histórias de vidas narradas, três delas possuíam no interior de suas famílias, mas especificamente, na figura materna, também a figura do professor. De acordo com Gonçalves *In* Nóvoa (2007, p. 162), “Estudos demonstram que são múltiplas as razões pelas quais se escolhe o ensino como profissão, concorrendo nessa decisão factores de ordem material e de ordem estritamente profissional”. Respeitada as particularidades de cada professora, pois cada um, descreveu uma motivação para ter seguido a carreira escolhida, fica evidente a comprovação dos dados de uma pesquisa realizada por Gonçalves *In* Nóvoa (2007, p. 162), com outro grupo de professores onde pode constatar que,

Ambos os aspectos estão sempre presentes na escolha da carreira, sendo a predominância de uns sobre outros fruto de condições individuais e circunstanciais. À opção de carreira está associada o problema da vocação. Uns dizem-se *vocacionados*, pelo que enveredarão pela carreira docente por *gosto* e para satisfação do seu *ego*, enquanto outros, face ao

mercado de trabalho, se veem compelidos a aceitar a oportunidade que se lhes depara. [grifo do autor]

Esta constatação, no entanto, não interfere no fato de maior relevância desta pesquisa, que é a prática educativa reflexiva deste professor, tema este que iremos abordar com maior profundidade na sequência. O que percebemos em todas as histórias é o amor e a doação pela profissão escolhida. Este sim, realizado, construído e encarado, com a seriedade que a profissão exige de um professor.

As experiências escolares na infância descritas nas narrativas, não foram experiências reveladoras. Apenas duas das quatro professoras, trazem consigo boas lembranças de seus professores e revelam seus sentimentos e as experiências vividas naquela época com um sentimento saudosista.

Com relação à formação inicial, três professoras possuem formação em Graduação em Pedagogia com habilitação em Educação Infantil e Séries Iniciais e uma delas possui Licenciatura em Letras – Português/Inglês e suas Literaturas. Três delas possuem especializações em áreas distintas da educação e todas elas possuem especialização em Atendimento Educacional Especializado.

Moita *In* Nóvoa (2007, p. 116), nos diz que as interações entre o ambiente profissional e o ambiente sociocultural podem ser determinantes nas escolhas de formação profissional e nas escolhas de formação pessoal, pois, “Os efeitos das “porosidades” ou dos “fechamentos”, que acontecem entre os vários universos de pertença, podem ajudar-nos a compreender o “papel” da profissão “na vida” e o “papel da vida” na profissão”.

A maneira como cada uma realiza sua trajetória de formação e especialização diferenciam-se e são marcados pelas suas vivências pessoais e familiares. Entre escolha, influência, necessidade ou falta de outra alternativa, cada uma delas perseverou e manteve-se firme em seu propósito após a opção pela carreira do magistério.

Em todas as histórias, as professoras relatam ter na família que formaram a base e o suporte para superar os desafios do dia-a-dia em sua profissão. A união com os filhos foi descrito pelas quatro professoras como o principal propósito de suas vidas.

4.3.2 Identidade de um Atendimento

Em cada uma das histórias de vida percebemos a importância e a influência da formação, das vivências pessoais e das influências do ambiente nas escolhas realizadas pelas professoras.

De acordo com a terminologia utilizada, o Ministério da Educação, adota a seguinte terminologia para definir este atendimento,

O atendimento educacional especializado (AEE) é um serviço da educação especial que identifica, elabora, e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas" (BRASIL, 2008^a, p. 07).

Para duas professoras este atendimento é caracterizado pela garantia de um direito, é humanizar a educação, para a terceira por diferenciar-se do ensino curricular e para a última das quatro professoras por ser uma oportunidade a mais de aprendizagem e conhecimento. Sendo assim, para cada uma das professoras, o olhar sobre o Atendimento Educacional Especializado, toma um significado distinto, apesar de todas terem realizado o mesmo curso de formação, todas tem um olhar diferenciado sobre o mesmo atendimento e todas estão corretas em seus conceitos.

No que diz respeito às atividades desenvolvidas em sala de aula, cada uma, dentro de sua metodologia de trabalho, descreve como melhor organiza seu planejamento.

O que nos chamou a atenção em todas as histórias é o fato de que todas as professoras relataram que após a primeira escuta e a elaboração do que chamam de Plano do AEE, elas priorizam atividades que valorizem as habilidades que este aluno já possui, buscando desenvolver e potencializar outras habilidades que ainda não são tão visíveis.

Uma das orientações do MEC com relação à função do AEE, diz que,

Dentre as atividades de atendimento educacional especializado são disponibilizados programas de

enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva (BRASIL, 2008a, p.10).

Para as professoras, a função da Sala de Recursos Multifuncional, ao ofertar o Atendimento Educacional Especializado ao aluno com deficiência, Altas Habilidades/Superdotação ou com Transtornos Globais do Desenvolvimento, está muito clara para elas.

Por meio de seus relatos, entendemos que a visão de planejamento e organização de trabalho adquirida e utilizada por estas professoras se assemelha ao conceito utilizado por Vasconcelos (2000, p.63), quando define o planejamento “[...] enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórico-metodológica, para a ação que, em função de tal mediação, passa a ser consciente e intencional”.

Ainda nesta mesma ótica, Vasconcelos (2000), complementa que ao planejar o professor, reflete sobre três dimensões distintas: a primeira é onde estamos (realidade); a segunda é para onde queremos chegar (os fins) e a terceira é como iremos chegar lá (mediação).

Estes passos estão presentes e caracterizados na sequência do planejamento das professoras entrevistadas, todas as quatro descrevem ter um roteiro a ser seguido. Realizam um estudo de caso individual de cada aluno, elaboram um plano de AEE que contempla as atividades a serem realizadas em cada atendimento e também avaliam após este atendimento o resultado obtido a partir do objetivo proposto e da atividade realizada.

4.3.3 Momento da Prática na Prática

A prática educativa reflexiva dos professores pode ter suas origens nas questões de ordem familiar, cultural, de valores sociais e de formação profissional. No entanto, a última alternativa, a formação profissional, exerce grande influência sobre este aspecto, se considerarmos as questões relacionadas às marcas metodológicas utilizadas pelos formadores destes profissionais.

Cada uma das professoras, em suas histórias, relata ter vivido momentos diferentes de formação acadêmica quer seja ela inicial ou continuada. Seus passos foram marcados por processos de formação técnica, acadêmica, social, histórica, política e humana. Para algumas, o referencial teórico foi maior, para outras a mistura destes processos foi o que caracterizou sua formação.

Traçando um paralelo com esta realidade diagnosticada, acordamos com Moita *In* Nóvoa (2007, p. 137), que nos diz,

A vertente formadora que estes percursos profissionais revelam é o sentido pessoal e social que estas educadoras descobrem na sua profissão. A implicação permanente é expressão disso mesmo. [...] a profissão é vivida e concebida como um projeto no qual cada uma se reconhece e, simultaneamente, como uma tarefa revestida de valor social, que ela é lugar de formação.

Neste sentido, fica evidente que a experiência pessoal potencializa a experiência profissional e vice-versa. Enfatizamos neste momento, um ponto comum entre todas as histórias de vidas, a questão das relações humanas, da interação, da troca mediante as vivências acadêmicas. Este fato, na visão das professoras, possibilitou maior autonomia pedagógica e um olhar mais abrangente do seu papel enquanto educadoras.

Diante do exposto, apresentamos na sequência a visão das professoras sobre o significado da prática educativa reflexiva. Para três das professoras o significado desta prática consiste em refletir durante sua ação em sala de aula, avaliando não o aluno, mas avaliando se o objetivo elaborado e a atividade proposta alcançaram o resultado que era esperado.

Caso este resultado, não tenha sido o desejado, cabe a ele, neste momento, refletir sobre sua prática, avaliar a metodologia utilizada, os conceitos aplicados, os recursos utilizados e buscar meios e alternativas para conseguir alcançá-lo. Para a outra professora é rever a prática e buscar por meio da formação continuada aprimorar para melhorá-la.

Para Ghedin *In* Pimenta e Ghedin (2005, p. 148),

O caminho da reflexão é o meio pelo qual se poderia propor outra forma de cognição, quebrando-se com determinados modelos tradicionais impostos como única alternativa de

perpetuação da educação. Pensar a reflexão como caminho exige-nos um ato de vontade e um ato de coragem gerador e impulsionador de mudança.

A prática educativa reflexiva, de acordo com o autor não é um fim em si mesma, mas, um meio pelo qual se inicia o processo de mudança na educação. Por este motivo, quando fundamentam a ação do seu dia-a-dia em uma prática educativa reflexiva, estas professoras passam a apropriar-se das condições necessárias a melhoria do desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos e em contra partida, aumentam a sua capacidade de autocrítica e exigência com relação ao seu próprio trabalho.

A reflexão como alternativa à educação, [...] é uma especificidade que nos permite ultrapassar os muros da mera reprodução das informações e dos conhecimentos produzidos por outros, para que cada ser humano seja sujeito produtor de um conhecimento que se faz como práxis comprometida politicamente (GHEDIN *In* PIMENTA E GHEDIN 2005, p. 146-147).

Essa práxis tem relação direta com a reflexão e o processo de construção da maneira como entendemos a educação. Este processo reflexivo dentro da prática educativa das professoras do atendimento educacional especializado assim como afirma Ghedin (2005), também não surgiu por acaso, mas sim, da necessidade de encontrar outros meios, recursos e alternativas para que o aluno com deficiência tivesse a possibilidade de ter acesso ao conhecimento, de apropriar-se dos espaços, e sentir-se como parte desta existência.

Cada uma das professoras ao falar da sua prática educativa reflexiva e do uso de metodologias diferenciadas, foi instigada a lembrar de alguma experiência que tivesse lhe marcado durante este período de 2010 a 2012. Diante desta motivação, todas as professoras apresentaram boas lembranças, com riqueza de detalhes e relatada com emoção. Estas lembranças segundo elas deixaram marcas em suas vidas e nas vidas dos alunos. Segundo Freire (1992, p. 73),

[...] o professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal

amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum destes passa pelos alunos sem deixar sua marca.

As professoras do Atendimento Educacional Especializado chamam a atenção para uma questão muito especial ao final da entrevista. Três delas relatam sua angústia com relação à valorização do seu trabalho, com o respeito à inclusão, com a humanização da educação, com a efetivação de um direito e com o estabelecimento de parcerias concretas na escola com os demais professores. Uma das professoras disse não ter nada a comentar a esse respeito.

Em seus relatos elas narram a falta de entendimento sobre o trabalho que realizam e a falta de parceria com os demais professores na realização de trabalhos coletivos em prol do aprendizado e da melhoria da qualidade de educação para o aluno com deficiência. Também salientam que a partir de situações vivenciadas com os alunos com deficiência, a escola como um todo ou alguns professores até demonstraram um pouco mais de humanidade em não excluir, segregar ou minimizar as potencialidades deste ou daquele aluno, porém está muito longe de ser o ideal de uma escola inclusiva.

Freire (2004, p. 142-143) já dizia que não existe atividade docente sem alegria, desde que realizada com a ética e a autoridade que lhe é de direito,

A atividade docente de que a discente não se separa. É uma experiência alegre por natureza. É falso também tomar como inconciliáveis seriedade docente e alegria, como se a alegria fosse inimiga da rigorosidade. Pelo contrário, quanto mais metodicamente rigoroso me torno na minha busca e na minha docência, tanto mais alegre me sinto e esperançoso também. A alegria não chega apenas no encontro do achado mas faz arte do processo da busca. E ensinar com e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria. [...] É preciso, por outro lado, reinsistir em que não se pense que a prática educativa vivida com afetividade de alegria, prescindia de formação científica séria e de clareza política dos educadores ou educadoras.

O que as professoras perceberam durante suas experiências e nos afirmam por meio de seus relatos é que o trabalho realizado por elas, quando sem parcerias e somente entre elas e o aluno com deficiência, tem resultado positivo sim, porém, apenas dentro das quatro paredes da Sala de Recursos

Multifuncional. Quando é aceito e partilhado com o grande grupo, realizado com alegria e com a boniteza de quem entende e aceita as diferenças e as limitações do outro, também tem resultado positivo, porém, para além dos portões da escola. Assim como pudemos perceber nos relatos das experiências vividas com os alunos, contadas pelas professoras em suas histórias de vidas.

Freire descreve por meio de metáforas o significado de uma educação libertadora baseada em uma prática educativa reflexiva consciente de suas responsabilidades e voltada a construir espaços escolares com qualidade para todos.

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria (FREIRE, 1996, p. 80).

Essas referências são fundamentais para exemplificar não um sonho ou uma utopia, mas um caminho que foi descrito, narrado e comprovado por meio das entrevistas e das histórias de vidas e que apesar de ser real e acontecer em alguns ambientes da escola, ainda está muito longe de tornar-se uma prática efetiva de inclusão escolar.

Muitas mudanças ainda precisam acontecer de acordo com os relatos que tivemos contato, a inclusão está aí. Mas ainda há exclusão, segregação e muita diferença e indiferença nas escolas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sou leal ao sonho. Minha ação tem sido coerente com ele. Exigente com a ética, considero que ela tem a ver com a coerência com que se vive no mundo, coerência entre o que se diz e o que se faz. [...] Continuem contando comigo na construção de uma política educacional, de uma escola com outra "cara", mais alegre, fraterna e democrática (FREIRE, 1991, p. 144).

Quando trazemos para a roda das discussões, principalmente no campo científico, temas relacionados à educação especial, à inclusão escolar, ao aluno com deficiência e às políticas públicas voltadas a este público alvo da educação é comum, ecoarem muitas críticas a este respeito.

Críticas no sentido de que o lugar de aluno deficiente é na escola especial e não na escola comum. Que alunos com deficiência intelectual ou transtornos globais do desenvolvimento, principalmente os que possuem desordem mais graves nas funções de ordem cognitiva, não aprendem conteúdos curriculares obrigatórios na escola regular. Outra crítica muito comum nos ambientes escolares e universitários, referente à inclusão de alunos especiais é de que estes vão à escola comum apenas para se socializar com os demais colegas, professores e funcionários, ou seja, apenas para manter uma relação cordial e harmônica com a sociedade.

Esta situação nos leva a pensar sobre a complexidade que envolve o ambiente educativo tendo em vista a atuação do professor do Atendimento Educacional Especializado. A partir desta constatação, identificamos a importância dos processos de formação acadêmica especializada, a importância da valorização de uma prática de inclusão escolar em todos os níveis de ensino, a existência de uma política de educação baseada nos princípios éticos de igualdade, qualidade e cidadania para todos e por fim de uma escola que esteja aberta, preparada e disposta em aceitar as mudanças que são necessárias a melhoria da qualidade e efetivação desta educação.

Temos consciência dos problemas sociais, políticos e culturais que estes temas abarcam em suas raízes. Problemas que ainda se fazem presentes na atualidade, em pleno século XXI, como no caso do Plano Nacional de Educação, com vigência para os anos de 2011 a 2020 e que se encontra a mais de três anos em discussão entre a Câmara dos Deputados Federais e o Plenário dos Senadores e já chegou a ter mais de três mil emendas parlamentares. Um dos pontos polêmicos e de maior impasse neste Plano é os rumos da Meta Quatro que se refere à oferta do Atendimento Educacional Especializado e a escolarização das crianças com deficiência.

Por este motivo, ao trazer para a discussão nesta pesquisa o tema, Prática Educativa Reflexiva dos Professores do Atendimento Educacional

Especializado, nossa atenção volta-se sobre questões não somente da oferta de um serviço ou de uma prática com um fim em si mesma, mas também de um olhar voltado para as questões externas a essa temática. Desenvolvemos uma reflexão sobre a importância de um olhar cuidadoso e vigilante sobre as questões da atualidade relacionadas às políticas públicas da educação especial. Por meio dessa pesquisa realizamos uma análise de literatura e das histórias de vida apresentadas com o intuito de contribuir com estudos na perspectiva de uma educação inclusiva que supere as barreiras da exclusão e da segregação escolar.

Com base na realidade que encontramos após o primeiro olhar investigativo nos bancos de dados de sites científicos como SciELO, Capes, Unicamp, entre outros e tendo como referência as categorias chaves que orientaram a definição do tema e objetivos desta pesquisa – Atendimento Educacional Especializado, Políticas Públicas da Educação Especial e Prática Educativa Reflexiva do Professor do Atendimento Educacional Especializado – delimitamos a problemática em torno do tema que se configurou em, como se desenvolva prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado nas escolas municipais de Curitiba – SC?

Diante deste contexto, o objetivo geral desta pesquisa foi conhecer a prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado. A partir deste, elencamos os demais objetivos propostos para essa pesquisa. O primeiro deles destacou as concepções e políticas públicas da Educação Especial no Brasil por meio de uma revisão de literatura. Apresentamos por meio desta revisão, perspectivas, conceitos e paradigmas que foram seguidos nos determinados momentos históricos, sociais e políticos pelos quais a Educação Especial passou durante as décadas desde 1850 até 2012.

Apresentamos a Educação Especial enquanto modalidade de ensino e como sua influência contribuiu para a criação de instituições, de legislações específicas e na realização de conferências, tratados e acordos, nacionais e internacionais.

O segundo objetivo, revisou o conceito de prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado. Contextualizou a

inserção desse professor na educação básica, identificando as dimensões deste atendimento e relacionando sua prática diária mediante as especificidades, metodologias utilizadas e sua formação.

Estabelecemos também, conceitos entre a Educação Especial, as políticas públicas e a prática educativa reflexiva pelo professor do Atendimento Educacional Especializado ao enfatizar para uma prática educativa reflexiva que acontece por meio de possibilidades e limites ligados à formação, as concepções de ensino, aprendizagem, práticas pedagógicas, educativas, planejamento e avaliação.

O último objetivo específico dessa pesquisa trata de conhecer as histórias de vidas de professores do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica de Curitiba conforme reflexão realizada a partir dos resultados. A apresentação e análise das entrevistas semiestruturadas resultaram nas Histórias de Vidas. A escolha pelo desenvolvimento destas histórias de vidas possibilitou a análise das lembranças, histórias, dimensões pessoais, profissionais, práticas educativas e de formação destes professores, como elementos que incorporam a complexidade de sua existência à compreensão da prática realizada em sala de aula.

Após ir a campo e realizar as entrevistas semiestruturadas, passamos imediatamente a transcrição destas e posterior análise dos dados para a construção das histórias de vidas. As histórias por sua vez, foram elaboradas, seguindo o roteiro das entrevistas e obedecendo primeiramente a formação pessoal, depois a formação profissional e por fim a prática educativa reflexiva.

O que percebemos diante desta sequência cronológica se compara ao que Moita *In* Nóvoa (2007, p. 137) diz, quando da realização de um estudo semelhante a este: “Em cada história de vida encontrei uma maneira única de gerir e organizar as energias interiores e exteriores”. Esta diferença no tempo e na organização de seus processos formativos, nem sempre foram percebidos pelas professoras como algo pleno de consciência, na maioria das entrevistadas este processo aconteceu de maneira espontânea.

Diante destes fatos, entendemos que os profissionais que estiveram à frente destas Salas de Recursos Multifuncionais, realizando o Atendimento

Educacional Especializado, têm uma metodologia diferenciada dos demais professores da sala comum de ensino regular.

Estas professoras realizam uma prática educativa reflexiva, pautada em uma metodologia de ensino, onde o aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação é o principal objetivo do seu planejamento na Sala de Recursos Multifuncional. As ações realizadas nesta sala são pensadas, elaboradas, avaliadas e reavaliadas durante todo o processo visando diminuir as barreiras que impedem o acesso ao conhecimento, à orientação e adaptação de recursos, ou ainda a complementação ou adaptação curricular quando necessária.

Todas as professoras entrevistadas, afirmaram que sua maior preocupação durante o atendimento é a valorização das potencialidades destes alunos, uma vez que estes já trazem consigo muitas histórias de exclusão e segregação de diversos ambientes para além do ambiente escolar. Também relataram histórias de sucesso, histórias de inclusão que deram certo, de alunos que hoje reconhecem a escola como um espaço de aprendizagem, de aquisição de conhecimento e não apenas como um lugar de passeio ou de socialização. Neste sentido, usamos um pensamento de Morin, (2001, p. 65), que traduz a influência da prática educativa reflexiva do professor do AEE na formação do aluno com deficiência, “A educação compreensiva se preocupa em preparar o sujeito para a vida é formá-lo para a autonomia, para a consciência de si, para a cidadania capaz de parti-la de si construir um mundo melhor”.

Este é o sentido da prática educativa reflexiva, o sentido de uma prática compreensiva, que se preocupa com os sujeitos, com os objetivos de suas ações, com o significado dos temas que serão trabalhados e com a avaliação permanente destes conceitos. O que fica evidente com relação ao objetivo desta pesquisa, é que conseguimos conhecer a prática educativa reflexiva destas professoras, que estão o tempo todo em ação/reflexão/ação, em ação/reflexão em reflexão durante a ação, assim como Alarcão (2005), Perrenoud (2002) e Freire (1976), as caracterizavam.

Em contrapartida, não podemos deixar de descrever que também percebemos o outro lado deste processo, o fato de que essa prática na maioria

das vezes, só acontece entre quatro paredes e com pouquíssimas parcerias efetivadas. Mesmo assim, este atendimento segue motivado pela implantação e orientação de um serviço, que embora tenha sido assumido por estas professoras, sem a cobrança de uma propaganda de governo, mas sim por acreditarem em um novo rumo a ser seguido.

A Sala de Atendimento está em funcionamento e segundo seus relatos, o respaldo maior da oferta deste serviço está subdividido na escola da seguinte maneira: de 1º ao 5º Ano, se consegue maior parceria com professores na realização das atividades e retorno da aprendizagem do aluno; de 6º ao 9º Ano e Ensino Médio, há muita resistência por parte dos professores em estabelecer parcerias de trabalho, e por conta disso, o aluno fica abandonado à própria sorte.

Deixo aqui uma pergunta ainda sem resposta: Até quando este serviço continuará sendo mantido, como algo que, apesar de apresentar bons resultados em algumas áreas, não tem a credibilidade necessária, tendo em vista o momento de fragilidade e incoerência histórica em que a educação se encontra principalmente no que diz respeito à política de Educação Especial?

Percebemos que o sistema educacional quer seja no âmbito nacional, quer seja no âmbito municipal tem passado por dificuldades para solucionar a problemática de um ensino de qualidade versos a inclusão escolar. As escolas públicas no Brasil, como estão estruturadas, não tem conseguido corresponder aos desafios da contemporaneidade. A inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação em classes comuns de ensino regular com um currículo escolar que seja capaz de dar conta das necessidades e interesses de todos os alunos que ali se encontram, é apenas um dos exemplos destes desafios a serem superados.

De modo geral, a escola até admite as diferenças ao realizar as matrículas no início do ano letivo, no entanto, o estabelecimento de metas, níveis de conhecimento e um padrão a ser seguido, passam a classificar todos os alunos que caso não se encaixem nestes moldes, ficam de fora do processo pré-estabelecido e acabam sendo reprovados ou evadem-se da escola.

Esta realidade reflete nos índices de analfabetismo, reprovação, evasão e distorção série/idade que estão presentes em vários indicadores de metas nacionais e internacionais como Ideb e Pisa já citados durante esta pesquisa.

Acredito que para reverter este quadro, muitas são as ações que precisam ser despendidas em diversas áreas de abrangência sociais, humanas, políticas, educativas, econômicas e estruturais. Ações que vão desde a reestruturação da escola, no sentido da integralidade não apenas de horário, mas de educação integral do ser humano, reorganização das salas de aula com relação ao número de alunos, reestruturação de um currículo integrado, interdisciplinar, entre outras. É preciso assumir a inclusão escolar, como uma prática que possibilitará mudanças não apenas para os alunos com deficiência, mas que trará novos rumos e novas possibilidades para todos da escola. Sabemos que algumas ações como programas de acessibilidade arquitetônica, programas que garantem dinheiro e recurso para a execução de planos voltados à inclusão escolar, a própria implantação das Salas de Recursos Multifuncionais que já vêm sendo realizadas, por meio de programas do Governo Federal.

A sociedade civil organizada, precisa tornar-se mais crítica e consciente de seus direitos e deveres e se empoderar de ações e novos planos para mudar a realidade que está posta e imposta a nós. Formar redes de apoio às escolas e às instituições e auxiliar em situações que vão desde a organização da parte administrativa, econômica e funcional destas instituições, até mesmo a manutenção, organização de projetos extracurriculares e reforço escolar, ideias simples e possíveis de serem realizadas.

Nossa análise permitiu identificar o desenvolvimento da prática educativa reflexiva do professor do Atendimento Educacional Especializado, que se constitui em um serviço associado a estratégias e metodologias que possibilitam a aquisição de conhecimentos, orientação de recursos e adaptação e complementação curricular.

Compreendemos que esta prática educativa reflexiva que acontece por meio de um Atendimento Educacional Especializado, se faz pela ação e reflexão do professor na organização de sua rotina, de seu planejamento, durante as atividades realizadas com os alunos e principalmente na avaliação

destes processos, inserindo-se se assim, como um saber próprio de sua docência.

Esta pesquisa levantou o questionamento sobre a importância da formação do professor na atuação da Sala de Recursos Multifuncionais. A formação em nível inicial, continuada ou em nível de especialização, com o intuito de atualização, de aprender e reaprender os pilares que sustentam a educação e que se traduzem no fazer pedagógico alicerçado em uma Prática Educativa Reflexiva que tem em seu fundamento os valores e princípios de uma educação verdadeiramente inclusiva.

6 REFERENCIAS

AACD. Disponível em <http://www.aacd.org.br>. Acesso em 28 de junho de 2013.

ALARCÃO, Isabel ***Professores reflexivos em uma escola reflexiva***. São Paulo: Cortez, 2005.

APAE. Dados disponíveis em <http://www.apaebrasil.org.br/arquivos.phtml?t=10183>. Acesso em 28 de junho de 2013.

ARRUDA, Marina P. ***O Mediador de Emoções*** – (Re) Significando a Prática da Mediação Social. Pelotas. Editora Livraria Mundial. 1ª Ed. 2008.

ASSMANN, H. ***Alguns toques na questão “O que significa aprender?”*** Revista Impulso, n. 21, Ed. UNIMEP, 1997.

BAGNO, Marcos. ***Pesquisa na escola: o que é, como se faz***. 23ª. Ed, São Paulo: Loyola, 2000.

BARBOSA. Meirieni Cavalcante. ***Do preferencial ao necessário: o atendimento educacional especializado na escola comum***. Biblioteca Digital da UNICAMP. 2012. Disponível em <http://acervus.Unicamp.br/index.html>. Acesso em 29 de maio de 2013.

BARRETO. Lilia Maira Souza. ***Diálogos do cotidiano: a construção colaborativa do conceito de atendimento educacional especializado para pessoas com surdez na escola comum***. Biblioteca Digital da UNICAMP. 2010. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000767864&opt=4>. Acesso em 12 de agosto de 2012.

BARROS, Aidil de Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. ***Projeto de pesquisa: propostas metodológicas***. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

BATISTA, Cristina A. M.; MANTOAN, Maria Teresa Eglér. ***Educação Inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental***. Brasília: MEC/SEESP, 2003.

BEYER, Hugo Otto. ***Inclusão e Avaliação na Escola de alunos com necessidades educacionais especiais***. Porto Alegre. Editora Mediação, 2005.

BRASIL. ***Constituição da República Federativa do Brasil***. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. Ministério da Educação. ***Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas***. Brasília: MEC, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. SEESP, Brasília, 2008a.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. SEESP, Brasília, 2008b.

_____. Ministério da Educação. Universidade Federal do Ceará. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**. A Escola Comum Inclusiva. SECADI, Brasília, 2010.

_____. **Atendimento Educacional Especializado** – Orientações Técnicas e Educação à Distância. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_ead.pdf. Acesso em 02 de agosto de 2013.

BRIOSCHI LR, Trigo MHB. **Relatos de vida em ciências sociais**: considerações metodológicas. Ciência e Cultura, 1987.

CENSO DEMOGRÁFICO 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/contagem2007/default.shtm>. Acesso em 16 de março de 2013.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1999.

CARON. Lurdes. **Políticas e práticas curriculares: formação de professores de ensino religioso**. Biblioteca Digital PUC/SP. Disponível em: http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5790. Acesso em 15 de fevereiro de 2013.

CARON. Lurdes. **Reflexões sobre Políticas Públicas para a Formação de Professores da Educação Básica**. Lages. Uniplac. 2013. (NO PRELO).

CENSO ESCOLAR, 2012. Disponível em: <http://educacenso.inep.gov.br/>. Acesso em 16 de março de 2013.

CHIZZOTTI. Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 2ª Ed. São Paulo, Editora Cortes, 1995.

_____. **Repensando a Teoria Crítica e a Pesquisa Qualitativa**. 5ª Ed. São Paulo: PUC, 2006.

CONVENÇÃO DA GUATEMALA. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/guatemala.pdf>. Acesso em 05 de julho de 2013.

CORREA. Daniela Sofia Menezes Lessa. **A percepção dos docentes da educação regular e da educação especial sobre a sua prática colaborativa inclusiva, na educação pré-escolar e no ensino básico**. Base de Dados Capes Periódicos. 2013. Disponível em <http://www.periodicos.capes.gov.br/?option=commetabusc&mn=88&smn=88&type=m&metalib=aHR0cDovL2NhcnVzLW1ldGFsaWJwbHVzLmhvc3RlZC5le>

GxpYnJpc2dyb3VwLmNvbS9wcmltb19saWJyYXJ5L2xpYndiYi9hY3Rpb24vc2VhcmNoLmRvP2RzY250PTAmZnJiZz0mc2NwLnNjcHM9cHJpbW9fY2VudHJhbF9tdWx0aXBsZV9mZSZ0YWl9ZGVmYXVsdF90YWlmY3Q9c2VhcmNoJm1vZGU9QmFzaWMmZHVtPXRydWUmaW5keD0xJmZuPXNIYXJjaCZ2aWQ9Q0FQRVM%3D&buscaRapidaTermo=autismo&x=0&y=0. Acesso em 29 de maio de 2013.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>. Acesso em 03 de julho de 2013.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS. Disponível em <http://unicrio.org.br/img/DeclUDHumanosVersoInternet.pdf>. Acesso em 29 de junho de 2013.

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL. Disponível em <http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/links-uteis/acessibilidade-e-inclusao/textos/deficiencia-mental-ou-deficiencia-intelectual/>. Acesso em 02 de julho de 2013.

DECLARAÇÃO JOMTIEN. Disponível em <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources10230.htm>. Acesso em 02 de julho de 2013.

DECRETO n. 3298/99. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/decreto/d3298.htm>. Acesso em 05 de julho de 2013.

DECRETO nº 7.480, de 16 de maio de 2011. Disponível em <http://www.abmes.org.br/abmes/public/arquivos/legislacoes/Dec748020110516.pdf>. Acesso em 29 de junho de 2013.

DIRETRIZES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em 06 de julho de 2013.

DOMINICÉ, Pierre. (1985). *“Ce que La vie leur a appris”*. In Pratiques du récit de vie et theories de la formation [M. Finger e C. Josse, eds] Genève: F.P.S.E./Université de Genève, Cahier n. 44.

DOMINICÉ, Pierre (2000). *Histoire de vie comme processus de formation*. Paris: L'Harmattan.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/l8069.htm>. Acesso em 02 de julho de 2013.

FAGLIARI, Solange Santana dos Santos. *A educação especial na perspectiva da educação inclusiva: ajustes e tensões entre a política federal e a municipal*. Biblioteca Digital USP. 2012. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-28092012-135842/pt-br.php>. Acesso em 09 de agosto de 2012.

FÁVERO, Eugência A. G.; PANTOJA, Luisa de Marillac; MANTOAN, Maria Teresa E. *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes*

comuns da rede regular. Ed. Rev. e atual. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

FERREIRA, Maria Cecília Carareto. **Ressignificando as práticas pedagógicas da escola comum na perspectiva da educação inclusiva.** In Anais do IX Seminário capixaba de educação inclusiva – Resignificando conceitos e práticas: a contribuição da produção científica. Vitória: UFES, 2005.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas "estado da arte".** *Educ. Soc.* [online]. 2002, vol.23, n.79, pp. 257-272. ISSN 0101-7330. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>. Acesso em: 12/02/2013.

FREIRE, Paulo. **Conscientização.** Teoria e Prática da Libertação Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire. Editora Moraes. São Paulo, 1980.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Paz e Terra, 1991.

_____. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2000.

_____. **Pedagogia da Tolerância.** São Paulo: UNESP, 2004.

FURASTÉ, Pedro A. **Normas Técnicas para o Trabalho Científico – ABNT.** 16ª Ed. Porto Alegre. Dáctilo-Plus, 2011.

GAIO, R.; CARVALHO, R.B.; SIMÕES, R. **Métodos e técnicas de pesquisa:** a metodologia em questão. In GAIO, R. (org.). Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento. Petrópolis, Vozes, 2008.

GARCIA, C. M. **Formação de professores: Para uma mudança educativa.** Porto: Porto Editora, 1999.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Políticas para a educação especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico.** *Rev. bras. educ. espec.* vol.12 no.3 Marília Sept./Dec. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1413-65382006000300002&lang=pt>. Acesso em 09 de agosto de 2012.

GENTILI, Pablo. **Desencanto e utopia:** a educação no labirinto dos novos tempos. Petrópolis: Vozes, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6ª. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GODOI, Eliamar. **Ensino de libras**: balanços, reflexões e desafios de uma educação para a diversidade. In Centro de Estudos Educação e Sociedade - CEDES, Anais. Campinas, 28 fev., 01 e 02 mar. 2011. Ano I / Publicação I.p. 731 – 749.

INFORMAÇÕES PNE 2011/2020 Disponíveis em <http://oglobo.globo.com/educacao/votacao-do-plano-nacional-de-educacao-esta-atrasada-ha-3-anos-8881301>. Acesso em 06 de julho de 2013.

JANNUZZI, Gilberta S. de M. **A Educação do Deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 2ª. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004 – Coleção Educação Contemporânea.

_____. **A Educação do Deficiente Mental no Brasil**. 2ª. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1992.

KARAGIANNIS, A.; STAINBACK, W.; STAINBACK, S. **Fundamentos do ensino inclusivo**. In STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. Tradução de Magda França Lopes. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

KASSAR. Monica de Carvalho Magalhães. **Educação especial no Brasil**: desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade. Educ. Soc. [online] v.33, n.120, (jul. 2012), p. 833-849 ISSN : 0101-7330, Disponível em <http://200.135.4.147/pergamum/biblioteca/index.php?resolution2=10241&tipopesquisa=&filtrobibliotecas=&filtroobras=&termo=&tipooobra selecionados=#posicaodadosacervo>. Acesso em 21 de maio de 2013.

LDB. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em 03 de julho de 2013.

LEI n. 9.131, de 25/11/95. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=comcontent&view=article&id=14306%3Acne-historico&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=754>. Acesso em 29 de junho de 2013.

LEI n. 10.048. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/l10048.htm>. Acesso em 06 de julho de 2013.

LEI n. 10.098. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/l10098.htm>. Acesso em 06 de julho de 2013.

LEI n. 10.436 sobre o Ensino de Libras. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em 06 de julho de 2013.

LEI n. 11.114. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm>. Acesso em 06 de julho de 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar**. O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Editora Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar).

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli, E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU. 1986.

MATOS. Izabeli Sales. **Formação Continuada dos Professores do AEE: Saberes e Práticas Pedagógicas para a Inclusão e Permanência de Alunos com Surdo cegueira na Escola**. Banco de Teses e Dissertações Capes. 2012. Disponível em <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20122322003010010P0>. Acesso em 14 de junho de 2013.

MATURANA, H.R. & VARELA, F.J – **A Árvore do Conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. Tradução; Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo, Pala Athenas, 1995.

MATURANA. H. R. **Da biologia e psicologia**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. **A Ontologia da Realidade**. . Belo Horizonte. UFMG, 1999.

MATURANA, H.; REZEPKA, S.N. **Formação e Humana e Capacitação**. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. Tradução Jaime S. Clasen.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MENDES E. G. **Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil**. In PALHARES. 2002

MENDES. E. G. **Breve histórico da Educação Especial do Brasil**. <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyep/article/viewFile/9842/9041> Acesso em 17 de outubro de 2013.

MINAYO, M. C. de S.; SANCHES, O. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?** Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, v.9, n.3, p. 239-262, jul./set. 1993.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22ª. Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MONTEIRO, Silas Borges. **Epistemologia da Prática: o professor reflexivo e a pesquisa colaborativa**. IN PIMENTA. Selma Garrido; GHEDIN. Evandro. (Orgs.). Professor Reflexivo no Brasil, gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2005.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 5ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 15ª Ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 2004.

NABUCO, Maria Eugênia. **Práticas institucionais e inclusão escolar**. Cad. Pesqui. vol.40 no.139 São Paulo Jan./Apr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0100-15742010000100004&lang=pt>. Acesso em 09 de agosto de 2012.

NAKAYAMA, Antônia Maria. **Educação inclusiva**: princípios e representação. Biblioteca Digital USP. 2007. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-07122007-152417/pt-br.php>. Acesso em 09 de agosto de 2012.

NÓVOA, António. **Profissão: Professor**. Porto, Portugal: Porto Editora Ltda, 1991.

_____. **Os Professores e sua Formação**. Lisboa, Portugal. Publicações Dom Quixote, 1992.

_____. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2007.

OLIVEIRA, Elida Tamara Prata de. **Uma Reflexão acerca da Inclusão de Aluno Autista no Ensino Regular**. Banco de Teses e Dissertações Capes. 2011. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=2011232005016027P1>. Acesso em 29 de maio de 2013.

PELLANDA, Nilze M. C. **Maturana e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

PNE 2001/2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>. Acesso em 06 de julho de 2013.

PERRENOUD, P. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

_____. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PESCE, Lucila. **O educador em foco**: um olhar sobre as políticas de formação docente na modalidade de educação à distância. /N FELDMANN, Marina Graziela. Formação de Professores e Escola na Contemporaneidade. São Paulo. Editora Senac, 2009.

POLÍTICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA. Disponível em http://www.portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&article&id=12345&Itemid=709. Acesso em 06 de julho de 2013.

SASSAKI, R. K. **Como chamar as pessoas que têm deficiência.** In SASSAKI, R.K. Vida independente; História, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos. São Paulo: RNR, 2003, p. 12-16.

SILVA, Otto Marques. **Epopéia Ignorada** – A História da Pessoa Deficiente no Mundo de Ontem e de Hoje, 1987.

SILVA. Aglea. Castro da. **Fatores contributivos do sucesso da integração escolar de alunos com necessidades especiais:** Percepção de professores com funções directivas. Base de Dados Capes Periódicos. 2001. Disponível em <http://www.rcaap.pt/detail.jsp?id=oai:repositorio.ispa.pt:10400.12/921>. Acesso em 29 de maio de 2012.

SPINK, Mary Jane P. **Representações sociais:** questionando o estado da arte. Psicologia e Sociedade. 1996.

TEZANI. Thaís Cristina Rodrigues. **Gestão Escolar:** a prática pedagógica administrativa na política de educação inclusiva. Base de Dados Teses e Dissertações Capes. 2008. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20083733001014001P0>. Acesso em 17 de outubro de 2012.

TORRES, Rosa Maria. **Melhorar a qualidade da educação básica?** As estratégias do Banco Mundial. In TOMMASI, Livia de, WARDE, Miriam Jorge e HADDAD, Sérgio (Orgs.). O Banco Mundial e as políticas educacionais. 4ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

TRIVIÑOS. Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais.** São Paulo, Editora Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para a elaboração e a realização.** 16ª Ed. São Paulo: Libertad, 2006 (1995). (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v.1).

VASQUES. Carla K; MOSCHEN. Simone; GURSKI. Roselene. **Entre o texto e a vida:** uma leitura sobre as políticas de educação especial. Educ. Pesqui. vol.39 no. 1 São Paulo Jan./Mar. 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1517-97022013000100006&lang=pt>. Acesso em 29 de maio de 2013.

VOSS. Dulce Mari da Silva. **O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): contextos e discursos.** Cadernos de Educação|FaE/PPGE/UFPel. Pelotas [38]: 43 – 67, janeiro/abril 2011. Disponível em: <http://www.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n38/02.pdf>. Acesso em 17 de outubro de 2013.

ZABALA, Antonio. **A prática educativa.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALZA, M. A. ***Diários de Classe***,. Trad. José Augusto Pacheco. Porto Editora, Ltda, Porto: Portugal, 1994.

7 ANEXOS

ANEXO 1 – ROTEIRO ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA



UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* –
MESTRADO
ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

Roteiro da Entrevista: Prática Educativa Reflexiva dos Professores do Atendimento Educacional Especializado: Histórias de Vidas na Educação Básica.

Objetivo: conhecer a prática educativa reflexiva do Professor do Atendimento Educacional Especializado.

1º BLOCO – HISTÓRICO DE VIDA PESSOAL E FAMILIAR - QUEM É O PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO?

1. Data e local de nascimento;
2. Gênero: F () M ()
3. Idade;
4. Quem eram seus pais e no que trabalhavam?
5. Tem irmãos? Quantos? Fale um pouco sobre eles.
6. Como foi sua infância e adolescência? Fale sobre fatos que lhe marcaram.
7. E a experiência escolar? Você traz consigo que lembranças desta época?
8. Qual sua Formação Acadêmica? Qual o ano de Conclusão?
9. Possui Especialização? Em que nível? Já concluiu?
10. Existe uma motivação para ter escolhido sua profissão?
11. Quanto tempo você tem de atuação como professor?
12. É casada, solteira, separada, viúva? Tem filhos? Fale um pouco sobre eles?

2º BLOCO - ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO:

Tendo em vista a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que enfatiza que “As atividades desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008a, p. 10)”.

- 1. O que significa para você o Atendimento Educacional Especializado?**
- 2. Como você descreveria as atividades que você realiza ou realizava no Atendimento Educacional Especializado dentro da Sala de Recursos Multifuncional? Como estas atividades acontecem, como são planejadas, desenvolvidas e avaliadas?**

3º BLOCO - PRÁTICA EDUCATIVA REFLEXIVA

Uma prática educativa reflexiva não pode estar dissociada do processo que envolve a ação/reflexão/ação. Portanto:

- 1. Você se lembra de como foi a sua formação inicial e continuada? Que marca se sobressai na sua formação? Técnica, acadêmica, humana, social, política, histórica? Por quê?**
- 2. Sua prática pedagógica se destaca por meio de que metodologias utilizadas no Atendimento Educacional Especializado, o que distingue seu trabalho na Sala de Recursos Multifuncional?**
- 3. Qual o seu entendimento sobre prática educativa reflexiva?**
- 4. Relate uma ou mais experiências que marcaram sua prática educativa no Atendimento Educacional Especializado. Podem ser de sucesso ou não. Qual delas vem primeiro a sua mente?**
- 5. Em que circunstâncias você passou a atuar como professor do AEE? Ainda está atuando nesta área? Que planos e metas você tem com relação ao seu trabalho na educação, pretende realizar outra especialização? Por que?**
- 6. Você gostaria de fazer mais algum comentário sobre outra questão que considere relevante ao tema, e que não tenha sido abordada?**

ANEXO 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAR DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA



UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*–
MESTRADO
ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A PARTICIPAÇÃO NAS ENTREVISTAS

Prezado (a) Senhor (a)

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa:

PRÁTICA EDUCATIVA REFLEXIVA DOS PROFESSORES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: HISTÓRIAS DE VIDAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA.

Objetivo: conhecer a prática educativa reflexiva do Professor do Atendimento Educacional Especializado.

Sua colaboração neste estudo é MUITO IMPORTANTE, mas a decisão em participar é VOLUNTÁRIA, o que significa que o (a) senhor (a) terá o direito de decidir se quer ou não participar, bem como de desistir de fazê-lo a qualquer momento. Obrigado(a) pela atenção, compreensão e apoio.

Eu, _____,
portador do RG _____, residente e
domiciliado em _____,
concordo de livre e espontânea vontade **em participar como voluntário** da pesquisa. Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas.

As informações obtidas neste estudo serão mantidas em sigilo e em caso de divulgação em publicações científicas, os meus dados pessoais não serão mencionados. Caso eu desejar, poderei pessoalmente tomar

conhecimento dos resultados ao final desta pesquisa buscando estas informações junto a Coordenação de Pós- graduação/UNIPLAC onde os mesmos estarão disponíveis.

Se, no transcorrer da pesquisa, o (a) senhor (a) tiver alguma dúvida ou por qualquer motivo necessitar, poderá entrar em contato com as professoras responsáveis pela orientação desta pesquisa, Prof^a. Dr^a. Lurdes Caron e Prof^a. Dr^a. Marina Patrício Arruda ou com a mestrandia responsável pela pesquisa Juciane Tagliari da Costa, no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado Acadêmico em Educação, na UNIPLAC, Av. Castelo Branco, 170 — Bloco do Centro de Ciências Jurídicas — CCJ (pisó térreo), ou pelo telefone (49) 3251-1143, ou pelo e-mail mestradoeduca@gmail.com. Tenho a liberdade de não participar ou interromper a colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação.

Declaro estar esclarecido (a) pelo pesquisador de ter entendido o que me foi explicado e consinto por minha livre e espontânea vontade, em participar desta pesquisa e assino o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

Assinatura do entrevistado

Assinatura do Responsável pela Entrevista

Curitibanos, _____, de 2013.

ANEXO 3 – HISTÓRIA DE VIDA ENTREVISTADA CECÍLIA

Entrevistadora: Hoje estamos aqui para realizar uma das entrevistas com a Professora Cecília. Do roteiro que a gente realizou para a realização da nossa pesquisa em prática educativa reflexiva dos professores do atendimento educacional especializado. Historias de vidas na educação básica. Esse roteiro então tem como objetivo conhecer a pratica educativa reflexiva do professor do atendimento educacional especializado que esta dividida em três blocos. O primeiro bloco trata do histórico de vida pessoal e familiar, que vai abordar quem é o professor do atendimento educacional especializado. Nós vamos iniciar a nossa entrevista então perguntando a data e o local de nascimento desta professora?

CECÍLIA: 10/07/1964 em Curitiba/SC.

Entrevistadora: Gênero?

CECÍLIA: Sexo feminino.

Entrevistadora: A sua idade é?

CECÍLIA: 48 anos.

Entrevistadora: Quem eram seus pais e no que trabalhavam?

CECÍLIA: A minha mãe, já é falecida, foi professora, ela se aposentou por invalidez. Com dez anos de atividade no magistério e o meu pai sempre foi operário.

Entrevistadora: Você tem irmãos?

CECÍLIA: Tenho. Tenho seis irmãos.

Entrevistadora: Você pode falar assim um pouquinho deles, onde eles trabalham, moram perto não moram?

CECÍLIA: Sim. Eu tenho um já falecido, foi assassinado há onze anos e outro que já foi vice-prefeito, vereador e já assumiu alguns cargos políticos em São Cristóvão do Sul e a maioria deles é de lá. Tenho uma irmã professora, tenho outra, mas duas irmãs que são donas de casa e hoje meu pai é viúvo e tem uma delas que mora com ele e só cuida dele.

Entrevistadora: Como foi a sua infância e a sua adolescência? Fale alguns fatos que lhe marcaram.

CECÍLIA: Já faz tanto tempo, que nem sei se eu lembro. Não a minha infância foi assim como a infância de qualquer menina naquela época né. A gente assim foi educada pra ser mais dona de casa né, que o pai sempre foi severo, a mãe um pouco mais aberta assim né a inovações e tal, mas o pai sempre muito machista, então cinco filhas mulheres dentro de casa, então minha infância foi assim mesmo, só trabalhando e estudando né, eles achavam que tinha que ser voltado pra esse lado. A gente não teve muito esse lado de brincadeiras né, a infância foi mais voltada aos estudos e ao trabalho. A adolescência aí foi um pouco mais complicadinho ainda né, por a gente ser bastante moça dentro de casa e a época era outra, então havia preocupação muito grande do pai em a gente assim tipo casar virgem né, tinha que ter um

bom comportamento, tinha muita vergonha dos vizinhos, tinha que ser bem visto na sociedade, então, bastante em casa, bastante, a vida bastante familiar assim, mas sempre uma família bastante unida e eles sempre orientando da melhor maneira possível pra gente ter um futuro melhor.

Entrevistadora: E a sua experiência escolar, você traz consigo lembranças dessa época?

CECÍLIA: Trago, trago, foi bem naquela época assim de ditadura ainda né, que eu tive assim os primeiro anos de estudo, mas assim as boas recordações é que a gente aprendia muito né. Ou aprendia, ou aprendia né, sendo bem tradicional, no tempo da cartilha ainda, mas a gente se alfabetizava muito rápido né, talvez de forma mecânica, mas, pra época né o objetivo dos professores era sempre atingido com muita facilidade, me parece até que mais que hoje. Então assim minha vida escolar sempre foi muito fácil, assim, sempre fui uma aluna, não diria destaque, mas fui uma das melhores sempre da sala de aula né, as notas sempre altas, nunca tive dificuldade em leitura, nem cálculo e tal, então o que eu lembro assim foi isso, mas se tu me perguntar assim: quem foi o meu primeiro professor eu já não lembro. Talvez não tenha marcado tanto assim.

Entrevistadora: Mas sempre se dedicou muito aos estudos?

CECÍLIA: Bastante, bastante. Tanto é que era uma das que se destacava na sala de aula né, em todas as áreas.

Entrevistadora: Qual sua Formação Acadêmica?

CECÍLIA: Sou graduada em Pedagogia, tenho Especialização em Educação Infantil, Séries Iniciais e Gestão Escolar e depois em Atendimento Educacional Especializado.

Entrevistadora: Você se lembra do ano de Conclusão da formação acadêmica?

CECÍLIA: Não faz muito tempo não, pois eu parei um bom tempo de estudar e retomei depois de certa idade, acredito que foi em 2005, parece, 2005.

Entrevistadora: E a Especialização você já falou que tem pode repetir?

CECÍLIA: Eu fiz a primeira a especialização ainda quando estava fazendo a graduação, no último ano iniciei a especialização em Educação Infantil, Séries Iniciais e Gestão Escolar, englobava todas essas áreas e agora recentemente fiz a especialização em Atendimento Educacional Especializado.

Entrevistadora: Já concluiu todas as especializações?

CECÍLIA: Já.

Entrevistadora: Tem uma motivação especial para você ter escolhido sua profissão?

CECÍLIA: Eu acredito que venha assim de família, tenho várias tias assim, que são professoras, irmãs da minha mãe que forma professoras. A gente teve uma boa fase da vida que a gente conviveu com os livros, cadernos, indo para a escola, levando a gente junto, então eu penso que isso influenciou bastante.

Entrevistadora: Quanto tempo você tem de atuação como professor?

CECÍLIA: Eu iniciei, eu fiz meu primeiro magistério no ano de 1984, aí eu lecionei em Fraiburgo alguns anos, São Cristóvão e aí eu dei uma boa parada, eu achei que aquilo não era o que eu queria para mim, aí eu retornei em 2004, daí eu acredito que uns 15 anos.

Entrevistadora: Você acredita então que são 15 anos de atuação como professora?

CECÍLIA: É 15 de atuação como professora.

Entrevistadora: Você é casada?

CECÍLIA: Sim.

Entrevistadora: Tem filhos?

CECÍLIA: Sim, uma filha.

Entrevistadora: Você pode falar um pouco sobre eles?

CECÍLIA: Sobre meu marido, minha filha, minha família?

Entrevistadora: Sim!

CECÍLIA: A gente é bastante unido. A minha filha é a razão da minha vida. É adolescente, vai fazer 15 anos agora em novembro, ela é bastante inteligente, está fazendo o primeiro ano do ensino médio. Ela sim, é destaque na sala, ela é líder. Eu sou mais tímida ela é mais espontânea, então, no grupo de amigos dela, assim, ela sempre lidera qualquer situação. E o meu marido, a gente já está junto a 20 anos, vamos fazer 20 anos de casados, a gente vive uma união bem harmônica, sem problema nenhum, uma família unida.

Entrevistadora: Seu marido, ele trabalha com o que?

CECÍLIA: Trabalha no Coinco – Consórcio Intermunicipal do Contestado.

Entrevistadora: Passamos agora para o 2º BLOCO de perguntas da nossa entrevista que trata sobre o ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO. Tendo em vista a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que enfatiza que “As atividades desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008a, p. 10)”.

Para você o que significa para você o Atendimento Educacional Especializado?

CECÍLIA: Ah, eu acredito que é uma oportunidade a mais né, que as crianças tem. As que possuem deficiência, ou transtorno ou altas habilidades de desenvolver algumas potencialidades que na sala de aula o professor, não conseguiu ainda descobrir, né. E no Atendimento Educacional Especializado eu acho que vem contribuir para que essas potencialidades sejam cada vez mais estimuladas, que o potencial seja desenvolvido, é um trabalho que na minha opinião dá muito certo.

Entrevistadora: Tá ok. Como você descreveria as atividades que você realiza ou realizava no Atendimento Educacional Especializado dentro da Sala de Recursos Multifuncional? Como estas atividades acontecem, como são planejadas, desenvolvidas e avaliadas?

CECÍLIA: Então assim, antes de iniciar o atendimento, é elaborado um plano de AEE onde a gente elenca todo o histórico da criança, o motivo, o que o levou a apresentar aquela deficiência. O dia-a-dia dela em sala de aula, na família, a gente estabelece uma parceria muito grande com a família, a gente coleta dados com a família, com o professor da sala de aula, com todo o corpo administrativo da escola, também buscando dados pessoais e depois de elaborado este plano de AEE que a gente já tem a consciência assim de que já está preparada para receber esta criança e oferecer para ela um ensino assim de qualidade, aí então a gente organiza todo o material as atividades e planeja, o que está dentro da capacidade também da criança de estar executando, a tarefa que ela pode executar. E ela vem né no contra turno, alguns casos né que eles vêm no contra turno e a gente os recebe né com todas as atividades organizadas, a sala organizada, várias atividades para coordenação motora, desenvolver atenção, concentração, memorização, para mais assim, na minha escola hoje é a questão da coordenação motora. Tem muitas crianças com dificuldade em sala de aula. Então é por aí que o trabalho é desenvolvido, primeiro com o plano de AEE, aí o preparo da sala, do ambiente para estar recebendo estas crianças e aí na execução das atividades ali no dia-a-dia, no passo-a-passo, assim. E a avaliação é constante, desde o momento em que ele entrou na sala você tem que estar observando o comportamento, as atitudes, como ele está respondendo ao trabalho que ele está fazendo, as atividades que a gente está propondo para ele. Então a avaliação é contínua, com registros em cadernos, depois a gente assim, também elabora relatórios bimestrais de como foi o desenvolvimento desta criança durante este período. Eu acho que assim, elaboração do plano de AEE, organização da sala e depois a questão da avaliação com registros diários em caderno e os relatórios semestrais.

Entrevistadora: Encerramos assim esse segundo bloco do Atendimento Educacional Especializado e passamos então para o 3º BLOCO onde abordamos a PRÁTICA EDUCATIVA REFLEXIVA do professor. Uma prática educativa reflexiva não pode estar dissociada do processo que envolve a ação/reflexão/ação a ação/reflexão e a reflexão durante a ação. Portanto lhe pergunto:

Você se lembra de como foi a sua formação inicial e continuada? Que marca se sobressai na sua formação? Técnica, acadêmica, humana, social, política, histórica? Por quê?

CECÍLIA: Como eu disse eu tive dois momentos de formação, eu fiz o magistério em 1984 que o ensino era mais técnico, as disciplinas eram outras né, a maneira como o professor via o estudante era diferente de hoje. A gente não argumentava, não questionava para receber informação e ele repassava. Era recebimento e repasse de informação. Aí eu tive a oportunidade de refazer o magistério em 2001 e 2002 e assim eu já senti total diferença, do tempo atrás, de 20 anos, como o ensino foram inovando, as práticas dos professores e o sistema também foi mudando, a forma de estar contribuindo com a gente com este conhecimento. Então aí sim, aí foi mais a parte humana, não foi tanto

a parte técnica. A gente já tinha mais a oportunidade de se expressar, de questionar, de argumentar e isso, eu acho que para mim foi, os dois lados, foi que eu tive dois momentos de formação e que cada um deles, contribuiu de uma maneira bem específica, mas que auxiliou bastante, eu estar desempenhando o trabalho, que eu acredito, da forma que eu desempenho e que eu acredito que seja adequada ao que eu me proponho a fazer.

Entrevistadora: Com relação a sua prática pedagógica, ela se destaca por meio de que metodologias utilizadas no Atendimento Educacional Especializado, o que distingue seu trabalho na Sala de Recursos Multifuncional?

CECÍLIA: Em que sentido?

Entrevistadora: A sua prática ela se destaca por meio de metodologias utilizadas no Atendimento Educacional Especializado, o que distingue seu trabalho na Sala de Recursos Multifuncional?

CECÍLIA: O que se distingue entre a sala comum e a sala de AEE?

Entrevistadora: Isso.

CECÍLIA: É eu acho que é a atenção assim individual, que a gente dá para o estudante né. É a tua preocupação com a individualidade mesmo, tu observar, constatar do que realmente a criança necessita, do que realmente ela é capaz e tu estar desafiando, eu acho que o desafio também, a gente está sempre desafiando a criança a ir além. Porque a gente sabe, que mesmo que seja a deficiência que for, que grau for, sempre tem aquele potencial a ser desenvolvido e na sala de Recursos Multifuncionais a gente tem essa oportunidade. Eu acho que não de usar apenas um método, porque tu não usa só um método apenas, mas de estar contribuindo, trazendo sempre atividades diferenciadas, de tu estar observando como a necessidade da criança naquele exato momento. Por exemplo, não sabe amarrar o cadarço do tênis, então eu vou ensinar a amarrar o cadarço, ele está vestindo a camiseta do lado virado, então eu vou orientar como vestir a camiseta e tal, então, assim, não abrange só ali joguinhos que eu levo, a gente tenta preparar eles para o dia-a-dia.

Entrevistadora: Procura realizar situações que reproduzam a vida diária?

CECÍLIA: Até realmente ali a parte que oferece as atividades direcionadas.

Entrevistadora: Mas com relação a prática pedagógica, ela tem alguma coisa assim que seja diferente da prática pedagógica lá da sala de aula comum?

CECÍLIA: Com certeza, com certeza. Como eu que vivo estes dois momentos. Neste ano eu trabalho de manhã na sala de AEE e a tarde eu tenho um 4 Ano, a sala de aula comum, são 31 estudantes na minha sala a tarde e de manhã eu recebo cada criança ali, individualmente. Então, é diferente. É totalmente diferente. A minha prática pedagógica lá em sala de aula e ali. Infelizmente, eu gostaria, de lá na sala de aula, também dar aquela atenção individual para cada um, mas não tem como né. Então ali na sala do AEE o que diferencia é isso. O meu planejamento é diferente, eu planejo para aquele estudante, eu não planejo para uma classe inteira. Então as atividades são direcionadas para cada um. Se eles vem em grupo de 2 ou 3 crianças, mas eu tenho um olhar diferenciado para cada um deles que eu sei que cada um tem suas

necessidades e eu também tenho essa oportunidade ali de ver essas necessidades e o que cada um vai conseguir fazer. E na sala de aula, a forma é diferente.

Entrevistadora: Você acredita então que a forma individualizada de abordagem das atividades que você realiza são o diferencial, digamos assim, o diferencial da prática pedagógica na Sala do AEE?

CECÍLIA: Eu acho que sim, com certeza.

Entrevistadora: Então, qual o seu entendimento sobre prática educativa reflexiva?

CECÍLIA: É aquilo né, tu tem que estar sempre revendo a tua prática, tu tem que estar buscando na formação, estar buscando, porque o mundo hoje está disparado, a tecnologia então, você tem que estar correndo atrás sempre, então tu tem que estar refletindo sempre. Será que eu estou no caminho certo? Será que este material que eu estou usando é o adequado para esta situação? Será que este curso que eu vou fazer vai ter alguma coisa a ver com a minha prática lá em sala de aula? Na sala de AEE? Então eu acho que o professor tem que ter esse momento de parar, de refletir, sobre a prática dele e tal e eu faço muito isso, eu me preocupo muito com o ensino de qualidade. Oferecer neste meu trabalho, um trabalho de qualidade, que eu não seja só mais uma que estou lá no AEE ou lá na sala de aula, fazendo volume, digamos assim. Eu, eu acho que a gente tem que fazer a diferença, então tem que estar sempre refletindo, sobre tua prática e buscando né, a formação continuada.

Entrevistadora: Bom agora relate uma ou mais experiências que marcaram sua prática educativa no Atendimento Educacional Especializado. Podem ser de sucesso ou não. Qual delas vem primeiro a sua mente?

CECÍLIA: É, eu acho que não tem como não ser assim, o caso de uma menino que, ele falava pouquíssimas palavras. Problema sério de linguagem. Ele, a professora achava que ele era mudo, a princípio, aí descobriu, assim com o tempo, que ele articulava os fonemas, então alguma coisa ele falava. E ele não conseguia falar o nome. E assim, foram 6 meses, e todos os dias que ele entrava na sala, eu o cumprimentava dizendo o nome. Eu dizia: “Bom dia, e falava o nome do menino!” E eu falava para ele, vamos dizer com a professora, e foram seis meses assim, mas eu não desisti. Chegou um dia, ele entrou na minha sala, e eu fico emocionada só de falar, e ele chegou e eu disse: “Bom dia, e falei o nome do menino!” E ele olhou bem para mim e com os olhos muito expressivos assim e disse o nome dele. Ele não respondeu, bom dia, mas o nome dele ele disse. (muito emocionada). E daquele dia em diante ele chegava na minha sala e antes de eu dizer “bom dia” ele já dizia o nome dele. Ele chegava dizendo o nome sabe. Aquilo ali para mim sabe, foi uma vitória muito grande. Foi uma vitória para ele sabe. Porque quando alguém perguntava o nome dele é claro que ele não dizia e desde então assim, ele queria dizer para todos os amigos que ele tinha aprendido o nome dele, da maneira dele de se expressar, mas todos já sabiam na escola que ele já tinha aprendido o nome. Até eu acho que foi assim uma, uma coisa que marcou bastante, é assim um tipo de conquista, tanto da gente, que é claro, que tu se sente bem de ver que tu contribuiu para aquele desenvolvimento, para aquela evolução da criança, mas também para ele, para auxiliar na vida dele.

Entrevistadora: Esse aluno tinha quantos anos?

CECÍLIA: Seis anos. Seis para setes anos. Estava no 2º ano.

Entrevistadora: Mais alguma história que você lembre?

CECÍLIA: E aí tem algumas frustrações também né. Eu tive assim, estudantes que eu achei que tinham um potencial muito grande a ser desenvolvido e que eu ria conseguir e que assim, termina o ano letivo e tu muda de escola e que tu vê que tu não alcançou aquele teu objetivo. Aquele que tu tinha quase certeza que tu ia conseguir. Aí, chega final do ano, tu fica pensando, pô, onde eu errei? Aí vem aquela reflexão. O que eu podia ter oferecido a mais que eu não ofereci? Então eu tive algumas frustrações sim sabe, mas aí quando tu se depara com um caso desses que eu narrei a pouco, eu acho que assim, que as frustrações vão ficando em segundo plano, a gente procura focar sempre no melhor.

Entrevistadora: Bom, em que circunstâncias você passou a atuar como professor do AEE?

CECÍLIA: Eu sempre tive uma aptidão muito grande para trabalhar com as dificuldades de aprendizagens. Sempre tive um olhar voltado lá na sala de aula, para as crianças que eu via que estavam assim com defasagem de conteúdo. Eu procurava sempre trazê-las e não deixar para traz, como a gente costuma dizer. E num destes momentos eu fui convidada para trabalhar na sala de Apoio. Então ali na sala de apoio, onde eu trabalhei alguns anos, acho que uns quatro anos, eu vi assim que realmente toda criança aprende. Mesmo tendo muita dificuldade, eu acreditava no sucesso deles. E em um dos anos que eu estava no apoio fui convidada para trabalhar no Atendimento Educacional Especializado e não pensei muito, não pensei muito. Foi eu acho que em poucos minutos ali, eu digo não, eu acho que vai dar certo, fui convidada, fui e são dois anos só. E se tu fores olhar só a cronometrar, mais eu digo que de tudo que a gente já viveu neste tempo, eu acho que valeu muito a pena. Então foi assim, porque eu estava trabalhando com as dificuldades de aprendizagens, que eu me identificava realmente, com o trabalho com as crianças que precisam daquela questão individual eu fui trabalhar.

Entrevistadora: Eu iria perguntar se você ainda está atuando nesta área, e você já respondeu anteriormente que sim, não é mesmo?

CECÍLIA: Sim.

Entrevistadora: Então lhe pergunto que planos e metas você tem com relação ao seu trabalho na educação, pretende realizar outra especialização ou entrar na área da pesquisa? Por quê?

CECÍLIA: Eu, talvez especialização não. Especialização não. Porque, assim estou assim com bastantes afazeres. Eu tenho 20h no AEE, 20h na sala de aula. São bastantes reuniões, a gente está sempre bastante atarefada. Mas cursos sim. Sempre que eu sei de algum curso, que o tema seja interessante, que eu veja que vai contribuir realmente para o meu trabalho lá em sala de aula ou no AEE, eu busco sim estar sempre frequentando estes cursos. E o que eu pretendo é continuar no AEE, porque as vezes não depende só de tu gostar ou não gostar, de tu querer ou não querer, tem outros fatores que te impedem as

vezes de continuar ali. Mas assim, o meu objetivo é continuar no AEE, e fazer esse paralelo sempre sabe, ter os dois lados, ter a sala de aula comum e o momento do AEE para cada vez mais, tu estar refletindo sobre o que é trabalhar o grande grupo e tu se preocupares na individualidade de cada criança.

Entrevistadora: A última questão, então, você gostaria de fazer mais algum comentário sobre outra questão que considere relevante ao tema, e que não tenha sido abordada?

CECÍLIA: Eu acho assim, que todo o professor do AEE, tem uma angústia assim, que é estar buscando sempre mais a parceria com o professor do ensino comum, o professor lá da sala de aula, onde este aluno está inserido. E infelizmente, nos nossos dias, isso ainda não acontece essa parceria. E isso, sempre que eu posso, eu estou expondo essa minha angústia. Porque é muito importante, a gente vê, a gente lá a gente vê. Eu tenho poucos que frequentam a sala de AEE, hoje são seis crianças. Tanto que eu estou só com 20h por serem poucas crianças que tem na escola. Mas destas 6, eu tenho uma criança destas 6 que o professor busca assim comigo, o que eu posso fazer para auxiliar a criança lá na minha sala de aula? Me mostra o planejamento, pergunta o que eu acho da atividade. Então, é desta parceria que a gente sente falta. Então, destas seis crianças apenas uma professora é que procura assim, manter esta parceria com o professor do AEE. E eu acho que isso não é só na minha escola, porque a gente conversa em reuniões, a gente ouve de outras professoras também. Infelizmente o professor de sala de aula comum, ainda não está aberto, para estar recebendo esta criança e estar fazendo assim, um trabalho eficaz, oferecendo para ele o que ele realmente precisa.

Entrevistadora: Professora! Muito obrigada pela sua colaboração, pela sua participação. Se eu precisar de mais alguma informação ou da comprovação de algum dado por meio da análise de diários, planos e outros registros posso entrar em contato com você?

CECÍLIA: Sim. Com certeza e eu espero ter correspondido a sua expectativa.

Entrevistadora: Mais uma vez obrigada!

ANEXO 4 – HISTÓRIA DE VIDA ENTREVISTADA JOANA

Entrevistadora: Bom hoje, nós estamos aqui então com a professora Joana, no Núcleo Municipal Getúlio Vargas e estamos iniciando então, a entrevista com ela, sobre a Prática educativa reflexiva dos professores do Atendimento Educacional Especializado, da qual, estaremos realizando posteriormente histórias de vidas da educação básica do município de Curitiba – SC.

O objetivo da nossa pesquisa é conhecer a prática educativa reflexiva do Professor do Atendimento Educacional Especializado. Nós dividimos essa entrevista Professora Joana em três Blocos. No primeiro bloco a gente vai tratar um pouquinho então do seu histórico de vida pessoal e familiar, quem é você, quem é este professor do Atendimento Educacional Especializado.

Entrevistadora: Então eu gostaria de saber qual é a sua data e local de nascimento?

JOANA: Então, eu nasci no dia 02 de junho de 1981, aqui em Curitiba.

Entrevistadora: Qual é o gênero sexual?

JOANA: Feminino.

Entrevistadora: Qual a sua idade?

JOANA: 32 anos.

Entrevistadora: Quem eram seus pais e no que trabalhavam?

JOANA: Meus pais na época do meu nascimento trabalhavam como caseiros num sítio, aqui próximo, no interior de Curitiba, na Lagoinha. Então, minha mãe ajudava nos trabalhos de cozinha, de limpeza de casa e meu pai era o capataz da fazenda.

Entrevistadora: Você tem irmãos? Quantos? E pode falar um pouco sobre eles?

JOANA: Sim, tenho dois, um mais velho e um mais novo. É o meu irmão mais novo, seguiu a mesma profissão do meu pai, que é caminhoneiro e viaja pelo Brasil inteiro, o meu irmão mais velho gostaria de ter seguido, mas ele teve um acidente de trabalho, e ele teve que amputar a perna e então por este motivo ele não, não seguiu o mesmo rumo, então, hoje ele é aposentado e está em casa e trabalha em um sítio, ele consegue desempenhar algumas funções lá, usa prótese, mas não tem o mesmo rendimento que ele precisaria para exercer a profissão de motorista que é o que ele queria.

Entrevistadora: O sítio é da família?

JOANA: Não, o sítio é de terceiros.

Entrevistadora: Como foi sua infância e adolescência? Fale sobre fatos que lhe marcaram.

JOANA: A minha infância foi bem saudável, eu lembro assim que brinquei muito, brincava muito na rua com as primas, brinquei muito com os meus irmãos, foi uma infância bem, bem alegre, bem saudável.

Entrevistadora: E na adolescência?

JOANA: Bom, deixa eu ver, o que eu poderia falar?

Entrevistadora: Tem alguma coisa que tenha lhe marcado, algum fato que tenha lhe marcado?

JOANA: Eu lembro muito de amigas de escola, nesta época eu estudei no Santa Teresinha, fiz o magistério, o que eu me recordo, são disto, são das amizades, da escola, não tenho assim nada de marcante, de específico.

Entrevistadora: E a experiência escolar? Você traz consigo que lembranças desta época?

JOANA: Ah, com certeza, muito, a gente acaba recordando aqueles professores que nos marcaram de alguma forma, então eu tenho assim na lembrança alguns professores muito queridos e essa lembrança vem de algo não do, do conteúdo, algo da vida, algum ensinamento, alguma palavra que ficou para a vida. Então, eu lembro da professora Karine do 3º Ano, quando eu tive caxumba e ela foi me visitar na minha casa, levou remédio caseiro, que a avó dela usava, então, a gente tem assim, algumas lembranças bem positivas, que não são de conteúdo, são de coisas que a gente traz para a vida, de atenção, de sensibilidade.

Entrevistadora: É muito bom à gente lembrar-se de coisas assim não é?

JOANA: É, porque a gente também se coloca no lugar hoje, então, o que eu estou contribuindo, o que eu estou marcando meu aluno? Eu me faço essa pergunta muito.

Entrevistadora: Bom, com relação a sua Formação Acadêmica?

JOANA: Então, como eu disse, eu fiz o magistério, aí eu fiquei um ano ou dois afastada, porque eu fui morar fora, voltei, aí retomei o magistério, é, fiz Pedagogia aqui na UnC, e quando estava terminando a graduação eu iniciei a especialização em Neuropsicologia e depois veio a oportunidade de cursar a pós em Atendimento Educacional Especializado.

Entrevistadora: Você lembra qual o ano de Conclusão da graduação?

JOANA: 2009.

Entrevistadora: Você já disse que possui Especialização, pode somente dizer em que nível e se já concluiu as duas?

JOANA: Sim em Neuropsicologia e em Atendimento Educacional Especializado e já terminei as duas.

Entrevistadora: E você acha que existe uma motivação para ter escolhido sua profissão?

JOANA: Olha, eu acho o que a gente procura, também de alguma forma está procurando a gente, lá no início, a gente, eu não sabia o que eu queria, tanto que eu fiz o magistério e saí, não queria e depois retomei, e hoje eu tenho a certeza que é isso que eu quero, e eu acredito que sim, que aquelas lembranças, as marcas que a gente teve lá na infância, na vida escolar, estão relacionadas com não é? O que que eu quero ser? A eu quero ser mais ou menos isso, eu quero ser uma pessoa que se preocupa com o outro, que além

das funções do trabalho, contribui com algo mais né, então, eu acredito que estas lembranças da escola, da importância do professor, dos professores que eu tive me fizeram ter certeza do que eu quero seguir na educação.

Entrevistadora: Bom, então quanto tempo você tem de atuação como professor?

JOANA: Desde 2006, então são sete anos.

Entrevistadora: Você é casada?

JOANA: Sim.

Entrevistadora: Tem filhos?

JOANA: Sim, tenho uma filha de 13 anos.

Entrevistadora: Você pode falar um pouco sobre esta família então, que não é a família por parte de mãe, pai e irmãos, mas sim a família que você constituiu?

JOANA: Então, eu, eu tive um relacionamento só, aos 17 anos eu já estava casada, aos 18 anos já fui mãe tudo assim muito novo e assim, muita informação, muita insegurança, porque assim, a gente não tem maturidade para compreender o que é ser mãe não é. Não foi planejado, mas aconteceu e eu acho que ela tinha que vir para trazer este amadurecimento para a gente e, assim, foi muito desafiador, eu morava em outra cidade e minha mãe morava aqui, e essa questão da distância, foi um crescimento muito grande, tanto para mim, quanto para ele. E ser mãe é sempre um desafio novo a cada dia, a gente pensa que, que, que eles precisam de mais atenção enquanto são pequenos, mas a gente vê que não, que ao passo que eles vão crescendo, vão se desenvolvendo, você tem a sensação de que precisam mais ainda, quer dizer, a adolescência, que ela está entrando agora, é um momento bem difícil para ela e novo para a gente, então é descoberta, muita descoberta para ela, muita descoberta para a gente.

Entrevistadora: Passa por dois períodos, uma descoberta ao nascer...

JOANA: Isso, isso, mas a gente certamente traz muito da nossa educação, a forma como nossos pais, a forma como meus pais me educaram, me ajudaram, me aconselharam, eu me vejo muito na posição do meu pai, aconselhando, o meu pai gostava muito de conversar, ele é, me aconselhava, me cobrava, que eu tinha que estudar, para ter independência, então, eu não entendia muito bem, e eu via isso como uma imposição, como uma, uma forma autoritária, você tem que estudar, mas hoje eu entendo a importância que isso tem e vejo isso em minha vida, o que o estudo, a formação acadêmica trouxe, as oportunidades que eu tive e a independência que eu tenho hoje, então eu também quero isso para ela, que ela estude, que ela seja uma pessoa do bem, que ela tenha a possibilidade de escolhas né, eu acho que a gente é livre quando a gente pode escolher. Quando a gente tem só uma função, só uma visão, a gente não é livre, a gente está preso, eu quero que ela tenha escolhas.

Entrevistadora: Isso, muito bom, agora a gente passa para o 2º BLOCO e vamos falar um pouquinho então sobre o ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO, bom, tendo em vista a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que enfatiza que “As

atividades desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008a, p. 10). Neste sentido o que significa para você o Atendimento Educacional Especializado?

JOANA: Para mim ele significa um apoio, um apoio extra-ensino regular. Então o aluno que tem dificuldades devido a uma deficiência visual, então, ele vem no AEE para a gente desenvolver o Braille, desenvolver orientação, mobilidade né, eu tenho muito clara essa visão de que é diferente e de que não é substituível, substitutiva, é um complemento. Mas a gente vê que ainda entre os professores do ensino regular há uma grande falta desse serviço. Apesar de este, já ser o 3º ano, que ele está acontecendo aqui no município, falta essa compreensão. Então, a cada ano, a cada que a gente inicia o trabalho na sala, é a gente também tem que agregar este trabalho, como se fosse uma divulgação. Reforçar, o que é o AEE, e que nada do que o professor faz, lá em sala de aula será reforçado, e que o AEE não vai substituir o que o aluno tem para aprender em sala de aula. Então, para mim é muito claro isso, que é diferente, que é um complemento e não, não é um substitutivo do ensino regular. E eu vejo assim que os professores do ensino regular tem um pensamento assim de que o aluno tá lá, mas não tá agregando como os demais, né, que talvez não devia estar lá. Mas a gente acredita que sim, que ele está aprendendo sim. Talvez não no mesmo ritmo, talvez não de forma igual, porque ninguém é igual. Mas a gente vê a evolução na interação, na socialização, aos poucos a gente vê que ele consegue estabelecer sim uma relação com o conhecimento de forma muito específica, mas estabelece sim!

Entrevistadora: Você está atuando na Sala de Recursos Multifuncional?

JOANA: Sim

Entrevistadora: Como você descreveria as atividades que você realiza no Atendimento Educacional Especializado dentro da Sala de Recursos Multifuncional? Como estas atividades acontecem como são planejadas, desenvolvidas e avaliadas?

JOANA: Elas são planejadas a partir do que o aluno consegue desenvolver, a partir de uma habilidade. Então se o aluno apresenta uma maior habilidade oral, a gente tenta potencializar isso. Para que isso seja um fato que contribua no ensino regular. Então, nosso trabalho é voltado, para desenvolver o que nosso aluno tem de potencial.

Entrevistadora: Vamos tentar dar outros exemplos referentes a estas situações. No caso assim, quando o aluno tem uma maior habilidade oral, você diz que desenvolve mais atividades orais, bom, mas como são planejadas estas atividades?

JOANA: Estas atividades são planejadas a partir de um plano, o Plano de Atendimento, e estas atividades são realizadas no contraturno, a frequência é de acordo com o desenvolvimento de cada aluno, eu tenho alunos que requerem um atendimento, outros dois ou três, ou até diários se forem necessários. De acordo com a capacidade do aluno a gente vai ampliando se potencial, vai instigando para que se desenvolva mais a habilidade que ele tem,

o intuito não é de apontar a dificuldade, reconhecê-la sim, mas o intuito é de trabalhar o potencial que a criança tem, que possa contribuir no ensino regular, na vida dele e para a autonomia.

Entrevistadora: E as atividades planejadas, elas acontecem somente aqui na sala ou elas acontecem para fora deste ambiente também?

JOANA: Algumas atividades são desenvolvidas em sala de recursos, ou Atendimento Educacional Especializado, mas elas também são articuladas com o ensino regular. Então se eu tenho uma criança com baixa visão, eu preciso estar acompanhando o desenvolvimento dela em sala, para ver como ela está fazendo uso da lupa, do plano inclinado, onde ela está posicionada na sala, então, elas acontecem também, articuladas com o professor do ensino regular.

Entrevistadora: E a avaliação destas atividades, como ela é realizada?

JOANA: A avaliação é realizada a partir da observação que o professor faz. Pode ter a partilha, destas informações com o professor do AEE. Observando, como que o aluno usa este recurso, de que forma que este recurso está contribuindo ou se contribui ou se é preciso buscar um novo recurso para ele, para que o aprendizado seja mais eficiente para ele. Então, através da observação do uso do recurso, na sala de aula e na sala de AEE e também na família se for o caso.

Entrevistadora: Está OK, passamos agora então ao 3º BLOCO da nossa entrevista e iremos abordar a PRÁTICA EDUCATIVA REFLEXIVA, tendo em vista que a prática educativa reflexiva não pode estar dissociada do processo que envolve a ação/reflexão/ação a ação/reflexão e a reflexão durante a ação. Portanto eu lhe pergunto, Você se lembra de como foi a sua formação inicial e continuada? Que marca se sobressai na sua formação? Técnica, acadêmica, humana, social, política, histórica? Por quê?

JOANA: Eu acredito que tenha sido uma formação humana, social, histórica também, e acredito que por ter sido presencial, isso enriquece, porque a troca, a discussão. Então, a gente tem a teoria e por ser presencial naquele mesmo momento você faz relação com a prática. Você socializa. O professor que está ali fazendo a mediação socializa. E isso enriquece muito. Então, eu penso que humana, social e histórica.

Entrevistadora: A formação inicial foi assim? E a formação continuada foi da mesma forma?

JOANA: Sim. E a formação continuada eu acredito que também foi da mesma forma. Quando eu fiz a neuropsicologia também foi presencial. E a gente agrega sempre o que a gente já traz na nossa história, na nossa bagagem, então por ser um passo maior, um curso de especialização, a gente já trouxe muito do que já tinha aprendido na graduação. Acredito que foi também humana, histórica e social.

Entrevistadora: A sua prática pedagógica se destaca por meio de que metodologias utilizadas no Atendimento Educacional Especializado, o que distingue seu trabalho na Sala de Recursos Multifuncional?

JOANA: O que difere do ensino regular?

Entrevistadora: Isso.

JOANA: Eu acredito que o que difere é que ele é focado para dar este suporte, para complementar. Então, nos recursos que são adaptados, nos jogos que são adaptados, na produção de materiais que são criados e adaptados pensando no desenvolvimento e na superação dessa barreira, eu acho que é isso que difere, nessa produção de recursos e materiais.

Entrevistadora: Muito bem, na sequência, você poderia me dizer o que você entende por uma prática educativa reflexiva?

JOANA: Eu entendo que uma prática educativa reflexiva é a parte de conhecer o aluno, né de saber a sua realidade de saber as suas necessidades, e sabendo das suas necessidades, valorizar o que ele tem de melhor. Eu acredito que ninguém é 100% em tudo, então todo mundo tem uma habilidade, e se essa habilidade for trabalhada, for considerada, eu acho que no grupo se ganha muito. Um tem mais habilidade oral, outro na escrita e eu posso agregar isso e o ganho é coletivo. Então conhecer o aluno e potencializar o que ele tem a oferecer, o que ele sabe dar sentido ao que ele conhece. Um aluno que vem do interior, ele tem um conhecimento lá da administração da fazenda, da vida no campo, tem um conhecimento que se difere do aluno da cidade. Então se este conhecimento for agregado, o ganho é coletivo, se for socializado, se for articulado o ganho é grande e é para todos.

Entrevistadora: Você pode relatar para nós, uma ou mais experiências que marcaram ou marcam ainda a sua prática educativa no Atendimento Educacional Especializado. Podem ser de sucesso ou não. A que primeiro vier a sua mente.

JOANA: O que mais marca a prática educativa do Atendimento Educacional Especializado é que a gente pensa que nossa, um aluno com deficiências múltiplas, mesmo tendo o conhecimento teórico de ter estudado lá na formação algumas práticas que tenham dado certo, alguns caminhos possíveis, a gente se assusta, a gente fica inseguro. Como trabalhar com uma criança cega? Mas, no dia-a-dia, nas nossas vivências a gente se certifica que é nas nossas vivências que é eles que nos apontam qual é o caminho para seguir, então eles nos apontam qual é o caminho que temos que seguir. Então lá no Leoniza, que tinha o Gabriel, que tem deficiências múltiplas, que tem dificuldades na fala. Quando eu olhei para ele eu pensei, meu Deus, o que eu vou fazer né? Mas ele, com aquele jeitinho, com aquela força de vontade, ele foi apontando e o caminho foi muito suave, e muito prazeroso, acredito que para ele, e para mim também. Enriqueceu muito. Mexe muito com o emocional da gente, faz a gente pensar muito, faz a gente refletir muito, na vida pessoal da gente, na nossa história de vida, faz a gente olhar ao redor. Então, eu acredito que o que marca é isso. É que o aluno vai apontando os caminhos, o que no início era uma barreira, uma insegurança, para gente enquanto professor, o aluno aponta que é mais suave, é simples é tudo mais suave na verdade não é tão complexo como a gente pensa que é.

Entrevistadora: E esse aluno, quando você diz que é mais suave, ele mostrou o que para você?

JOANA: Ele mostrou que ele é muito capaz, ele, eu lembro de um evento que teve na escola, era uma gincana, A Gincana do Conhecimento, e a escola

inteira estava dividida em grupos, e cada grupo tinha uma cor e dentro de cada grupo eles tinham atividades para serem desenvolvidas. O grupo dele que era a cor vermelha, tinha deixado de cumprir uma atividade, tinha deixado de apresentar um aluno que iria participar de uma atividade que seria o soletrando. E no momento da chamada do soletrando, ninguém se apresentou e ele começou a se agitar a olhar para o lado e ele viu que o grupo não tinha nenhum representante e aí, ele se manifestou para representar o grupo. Ele não queria que o grupo perdesse. Ele tinha essa coisa de ser competitivo, de querer ganhar, de mostrar que ele pode. Então ele, com todas as dificuldades dele, com todas as limitações que ele tinha, ele teve a iniciativa, ele teve a sensibilidade, ele teve a visão de ver que o grupo estava sem representante e ele tinha a coragem de representar o grupo. E aí todos, todo mundo foi tocado, os jurados que estavam na escola naquele dia, ficaram sensibilizados com a iniciativa do menino, e foi um gesto tão simples e que mostrou tanto para os professores e para os colegas, de que todos podem, que todos somos capazes de superar e que devem acreditar no seu potencial. Isso foi muito marcante, essa iniciativa, essa iniciativa dele me mostra que ele pensa que ele acredita que ele pode fazer o que todos fazem e que ele é igual a todos e que ele quer as mesmas oportunidades que os colegas dele têm. Isso para mim é muito marcante.

Entrevistadora: Muito bom, em que circunstâncias você passou a atuar como professor do AEE?

JOANA: Quando estávamos finalizando o curso de pós no Atendimento Educacional Especializado.

Entrevistadora: Você já me disse que está atuando nesta área, então eu lhe pergunto se você tem planos e metas com relação ao seu trabalho na educação, pretende realizar outra especialização, ou entrar na área da pesquisa? Por quê?

JOANA: Eu pretendo sim, tudo que é dessa área da educação especial ou da educação geral me atrai. Eu tenho vontade sim de continuar, de dar continuidade, de fazer mais cursos. Sempre que há possibilidades, a gente tá tentando participar, saber o que está sendo pesquisado, saber quais são as últimas pesquisas na área e tudo pode agregar e facilitar o nosso dia-a-dia e o nosso fazer.

Entrevistadora: E a nossa última pergunta, eu gostaria de saber se você tem mais alguma pergunta, alguma questão ou um comentário sobre algo que considere relevante ao tema, e que não tenha sido abordado durante a entrevista.

JOANA: Eu acho que reforçar a importância que o AEE tem na vida dos alunos, na vida da escola, eu acho que os alunos que frequentam o AEE passaram anos sendo apontados como derrotados, sendo excluídos, sendo esquecidos e agora a gente vê que os professores estão vendo que eles podem, estão vendo o potencial que eles têm. É comum, algumas falas em conselho de classe, por exemplo, os professores tomarem os alunos incluídos como referência, olha o aluno incluído é esforçado, ele pode! Então se ele pode, porque que o outro que não tem nenhuma deficiência, nenhuma barreira não pode? No sentido de deixar de cumprir suas tarefas. Então eu acho que o

AEE veio, para trazer essa reflexão, para trazer essa problemática. A gente vê que são passos lentos que estão sendo dados, porém muito importantes, são gradativos. E a gente vê resultado positivo sim, na forma de pensar, na forma de agir do professor que conhece e reconhece esta sala como parte da escola. E isto acrescenta muito na escola, de modo geral.

Entrevistadora: Então está certo Joana, muito obrigada, se eu precisar de mais informações posso retomar com você?

JOANA: Com certeza, com certeza.

ANEXO 5 – HISTÓRIA DE VIDA ENTREVISTADA GIOVANA

Entrevistadora: Bom hoje, nós estamos aqui então com a professora Giovana, sobre a Prática educativa reflexiva dos professores do Atendimento Educacional Especializado, Histórias de Vida na educação Básica.

Este roteiro tem como objetivo conhecer a prática educativa reflexiva do Professor do Atendimento Educacional Especializado. A entrevista foi então dividida em três Blocos, e é uma entrevista semiestruturada, mas a gente vai conversando durante a entrevista e você pode fazer as intervenções que você também se sentir à vontade, OK. Então, no primeiro bloco a gente fala um pouquinho sobre o seu histórico de vida pessoal e familiar, quem é você, esta professora do Atendimento Educacional Especializado. Você pode falar para mim então qual é o seu local e data de nascimento?

GIOVANA: Eu nasci em São Joaquim no dia 29 de outubro de 1976.

Entrevistadora: Sua idade é?

GIOVANA: 37 anos

Entrevistadora: Está bem, agora, quem eram seus pais e no que eles trabalhavam?

GIOVANA: A minha mãe dava aula no Mobral antigamente né. Então assim, ela terminou o segundo grau e lá em São Joaquim, uma cidade pequena, ela alfabetizava adultos né. E o meu pai, sempre foi motorista, sempre foi caminhoneiro, sempre na estrada.

Entrevistadora: Sempre na estrada, e você tem irmãos?

GIOVANA: Tenho, tenho. Duas irmãs e um irmão falecido já.

Entrevistadora: E você pode falar um pouco sobre eles?

GIOVANA: Assim, eu perdi meu irmão quando ele fez 19 anos. Ele faleceu num acidente. E eu tenho duas irmãs, assim, que são a nossa base, a gente é super unida. Quando a gente pode estar juntas a gente sempre está. Uma delas também fez magistério. Trabalhou um pouco na educação, mas não se achou, aí ela fica em casa, ela tem uma lojinha e trabalha em casa. Aí eu tenho uma outra irmã, que é a do meio, que essa é policial, polícia feminina. Tem um gênio terrível. (risos). É bem a cara dela ser polícia feminina. E assim, depois da morte do meu irmão, a gente assim, se aproximou mais, a gente percebeu que tava ficando mais próxima. Mesmo que cada uma more em uma cidade, sempre que a gente pode se reunir, a gente tá sempre próxima uma das outras.

Entrevistadora: Que legal, fale para mim, como foi sua infância e a sua adolescência? Algum fato que tenha lhe marcado.

GIOVANA: Eu era muito moleca, a mãe dizia que eu devia ser um piá, eu não brincava de boneca, eu adorava patola, adorava carrinho, então a minha infância sempre foi assim muito carrinho, meu pai sempre foi caminhoneiro. Então, a gente viva na estrada e a minha paixão sempre foi carrinho, sempre foi brincadeira de moleque. E, a minha adolescência, eu sempre fui assim

muito tímida, até, até uma certa idade ali, eu não saía de casa, eu adorava ficar dentro de casa assistindo Silvio Santos com a minha avó, (rsrsrs). Então, com o passar do tempo, eu desabrochei, aí eu vi que a vida lá fora também era legal e que eu precisava conhecer outras pessoas né, e, e assim foi, eu adorava me divertir, ir numa boate, eu acho que foi uma época assim, eu acho que é isso.

Entrevistadora: E com relação a tua experiência escolar? Você traz consigo algumas lembranças desta época?

GIOVANA: Ah, com certeza. Eu lembro da Professora Anete, que quando eu fiz faculdade, ela me encontrou lá na Uniplac e ela falava, nossa que felicidade ver você aqui. Porque ela acompanhou minha infância, dando aula, viu quando eu perdi meu pai e sabia que a gente tinha uma vida difícil, não era uma vida fácil. Então quando ela me viu lá ela disse: “Giovana, eu sempre acreditei em você! E é muito bom hoje a gente te ver aqui na faculdade e saber que você também vai se tornar uma professora!”

Entrevistadora: Muito bom e com relação a sua Formação Acadêmica?

GIOVANA: Em 2007, aconteceu a minha formatura, foi quando eu finalizei a minha faculdade, eu fiz na Uniplac. Até porque eu morava lá e aí depois é que eu vim para cá. E aí eu ia de ônibus, fazia essa ponte de cá para lá todos os dias. E é Pedagogia, com habilitação em Educação Infantil e Séries Iniciais. Você lembra qual o ano de Conclusão da graduação?

GIOVANA: 2009.

Entrevistadora: Você já disse que possui Especialização?

GIOVANA: Tenho.

Entrevistadora: Em que nível?

GIOVANA: Pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado.

Entrevistadora: Já concluída?

GIOVANA: Já concluída.

Entrevistadora: E existe uma motivação para você ter escolhido a sua profissão?

GIOVANA: Eu sempre gostei de dar aula para as minhas colegas. Até outro dia eu estava lembrando com os meus filhos lá. Eu tinha um quadro em uma cadeira lá atrás e eu dava reforço para elas, eu sempre tive essa vontade. Mas, como eu falei, a minha vida não foi muito fácil e quando eu fiquei viúva, antes de eu ficar viúva, a minha vida era em torno do meu marido, eu tinha parado de trabalhar, eu terminei o segundo grau e parei completamente de estudar e passei a viver para o marido e para o filho. E quando ele faleceu, eu me vi... e agora? O que é que eu vou fazer? Eu tenho um filho de quatro anos, eu preciso trabalhar, eu preciso fazer alguma coisa. Aí meu cunhado me incentivou, faz vestibular, faz contabilidade, faz alguma coisa aí na área das exatas que é legal e tal. Mas eu falei, “Não, eu sempre adorei dar aula para as minhas amigas, eu vou adorar ter os meus alunos”. Foi aí que eu me inscrevi para pedagogia e segui esse caminho de ser professora, de ser educadora.

Entrevistadora: É, então quanto tempo você tem de atuação como professor?

GIOVANA: 10 anos.

Entrevistadora: Você falou então que você é viúva, né? Você tem filhos?

GIOVANA: Sim. Com meu marido que faleceu eu tenho um filho, que na época eu falei que tinha 4 anos, hoje tem 16 anos. Aí, então eu tive outra relação, eu me casei novamente, e eu tive mais dois filhos. Que na verdade, assim eu faço uma brincadeira, assim, é um teu, um meu e um nosso. Porque eu tenho o meu de 16 anos, que história complicada né... (risos) mas é a minha história, então, o meu de 16 anos, e o meu marido que depois que eu o conheci, ele já tinha um menino também e o nosso, que é o meu caçulinha de 8 anos.

Entrevistadora: Você pode falar um pouquinho então sobre esta nova família?

GIOVANA: Então, a gente costuma dizer que, a gente costuma ouvir muito das pessoas que você vai encontrar marido para você, mas nunca pais para o teu filho. E assim, graças a Deus, eu fiz uma boa escolha, ele é uma pessoa maravilhosa e a gente tem uma família muito legal. Que mesmo sendo um meu, um teu e um nosso a gente não tem problemas, nós somos nós cinco, uma família bem unida, nós temos uma relação bem legal, tanto minha com o Gustavo que é o filho dele, a gente tem uma relação assim, de conversa mesmo. E agora eu tenho um adolescente que acha que pode fazer tudo e mais um pouco. Que é meio que uma encrenquinha ali. Mas a gente acaba resolvendo tudo com a conversa.

Entrevistadora: Essa fase não é fácil mesmo, assim encerramos esse bloco sobre o histórico de vida familiar e pessoal e iniciamos o 2º BLOCO e vamos falar um pouquinho então sobre o ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO, tendo em vista a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que enfatiza que “As atividades desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008a, p. 10). Neste sentido o que significa para você o Atendimento Educacional Especializado?

GIOVANA: Ai, para mim é um momento muito importante. O professor de sala de aula, ele muitas vezes não tem nem tempo de olhar para esse aluno e muitas vezes também nem quer né. Então ali na sala de Atendimento Educacional Especializado você tem no máximo dois ou três alunos com você. Você pode realmente entender aquela criança. Entender a deficiência dele. E aí, a partir daí, você pode ajudar ele de tantas maneiras, né, você pode estar ajudando ele a escrever uma história diferente para ele. De deixar de ser uma criança que foi segregada, que a gente sabe que ainda acontece né e a partir daí ele poder ter uma nova vida, ele poder ver o mundo da forma que ele possa entender. Então eu acho que é um momento muito importante, ali, quando você está com ele, frente a frente, é um momento que você tem que aproveitar ao máximo dele, poder perceber e tirar dele o máximo que você pode de potencialidade e desenvolver habilidades.

Entrevistadora: Como você descreveria essas atividades que você realiza ou realizava no Atendimento Educacional Especializado dentro da Sala de Recursos Multifuncional? É, como estas atividades acontecem, como são planejadas, desenvolvidas e avaliadas?

GIOVANA: Eu planejo a atividade que eu faço com o aluno de acordo com a necessidade que ele tem, então, depois que você conhece a criança é muito mais fácil você saber do que ela precisa, e ali eu vou vendo a necessidade que ela tem e eu gosto de criar muitos jogos. Eu invento muita coisinha, as vezes, de uma tampinha de garrafa, a gente consegue fazer um jogo super legal e que eles vão gostar, então assim, eu prefiro, primeiro conhecer ele, para daí eu criar as atividades e poder avaliar de que forma aquilo foi importante para ele, se aquilo significou. Porque as vezes, não vai chamar a atenção dele, eu, para mim, foi maravilhoso o jogo, mas as vezes para ele não, as vezes uma atividade que você faça. Então, as minhas atividades são direcionadas as necessidades que ele apresenta.

Entrevistadora: Está.

GIOVANA: Não sei se eu consegui responder certinho?

Entrevistadora: É isso que eu estou olhando, elas acontecem mediante aquilo que tu observa?

GIOVANA: A necessidade que ele apresenta.

Entrevistadora: As atividades são planejadas mediante as necessidades do aluno?

GIOVANA: Isso.

Entrevistadora: E elas são desenvolvidas a partir do planejamento?

GIOVANA: Isso.

Entrevistadora: E como é que você faz a avaliação destas atividades?

GIOVANA: Aí eu faço a atividade com ele, eu vejo a resposta dele, eu espero assim ver o que ele primeiro vai me devolver. Assim, se é um jogo assim de corrida de números, para ver, se era para conhecer números, para ver se ele realmente entendeu o que foi até ali, se não deu certo, a gente elabora outra atividade até que ele consiga entender.

Entrevistadora: Está OK, eu acho que agora é melhor passarmos para o 3º BLOCO da nossa entrevista onde iremos abordar a PRÁTICA EDUCATIVA REFLEXIVA, e aí você pode dar mais exemplos, pode ser?

GIOVANA: Sim.

Entrevistadora: Bom, Então, tendo em vista que a prática educativa reflexiva não pode estar dissociada do processo que envolve a ação/reflexão/ação a ação/reflexão e a reflexão durante a ação, eu lhe pergunto, Você se lembra de como foi a sua formação inicial e continuada? Que marca se sobressai na sua formação? Foi uma formação mais técnica, acadêmica, humana, social, política, histórica? Por quê?

GIOVANA: Eu acho que foi é, você pode repetir?

Entrevistadora: Se durante a tua formação tanto inicial quanto continuada, que marca se sobressai mais? Técnica, acadêmica, humana, social, política, histórica? Por quê?

GIOVANA: Eu acho que de tudo um pouquinho, porque eu não comentei no primeiro bloco ali, mas eu só fiz a formação continuada, vou falar um pouco da formação continuada, porque alguém acreditou em mim. Percebeu que eu iria gostar de trabalhar com a educação inclusiva.

Entrevistadora: Você fala da especialização?

GIOVANA: Sim, porque foi a partir dali que eu pensei, poxa eu posso ver de uma outra forma, eu posso estar trabalhando com crianças que apresentem deficiências e posso também estar fazendo o que eu vou gostar né. Então, eu acho assim que teve de tudo um pouquinho, é tanto durante a formação, quanto durante a especialização, é eu tive assim muitas pessoas ao meu lado. A minha faculdade, a formação mesmo, é, foi assim bem corrido, foi assim bem batalhado, foi um momento para mim em que eu estava grávida e nem por isso eu deixei de correr atrás do que eu queria. Foi um momento muito importante, foi um momento de eu passar a ver o mundo de outra forma. De ver, de conseguir entender como a educação funciona. De conseguir entender também como a prática social também ia funcionar.

Entrevistadora: A sua prática pedagógica, dentro da sala de aula, ela se destaca por meio de que metodologias utilizadas no Atendimento Educacional Especializado, o que que você acha que distingue esse trabalho realizada na sala de aula, na sala de Recursos Multifuncional da sala de aula comum?

GIOVANA: É que na sala de aula comum, ela é como um todo né. Então tem ali as atividades que devem ser trabalhadas, elas tem que atingir como um todo. Já na sala de recursos multifuncional, você atende o indivíduo em particular. Você consegue entender a pessoa que está ali na sua frente, conhecer ele de uma forma diferente de quando você tem uma turma toda, de quando você está diante de uma turma de 25 alunos e você estar diante daquele aluno que apresenta uma dificuldade né. Então eu acho que essa é a diferença, é a aproximação que você tem daquela pessoa, daquela criança e de poder trabalhar com ela, de uma forma mais esmiuçadinha, ali de pertinho, de conseguir entender, de conseguir construir com ele essa aprendizagem.

Entrevistadora: É, você teria algum conceito que você pudesse dizer para mim, você teria um entendimento, quando eu falo sobre prática educativa reflexiva? Você teria um entendimento do que para você o que significa isso para você?

GIOVANA: Para mim, é a forma em que você trabalha e ao mesmo tempo você percebe o que você está fazendo. Não só você trabalhar por trabalhar, mas sim você entender e compreender o que você está fazendo e a partir da sua prática você refletir se realmente é aquilo ali que é para ser feito, se você está fazendo o que é correto, ou o que deve ser feito, ou o que é a necessidade do momento. É ao mesmo tempo que você não só trabalha por trabalhar, não só faz a atividade, não só desenvolve o momento por desenvolver, mas ele tem que ter um fundo em tudo isso, ele tem que ter um porque, um porque desta realização.

Entrevistadora: Isso mesmo, relate para mim, uma ou quantas experiências você achar que deve relatar que marcaram a sua prática educativa no Atendimento Educacional Especializado. Podem ser de sucesso ou não. A que primeiro vier a sua mente. Aquilo que você quiser me descrever.

GIOVANA: Não é segredo para ninguém, nossa a Suellen, é uma aluna cega que eu conheci e que eu realizei um trabalho na escola, no AEE, e que é uma experiência que eu vou carregar pelo resto da minha vida. Com a Suellen, eu aprendi muita coisa com ela, mesmo que, a partir do momento que eu a conheci, uma pessoa que não conhecia a vaca por exemplo, não conhecia o asfalto. E que para isto eu tive que levar ela lá, pertinho de uma vaca, passar a mão para sentir o que era a vaca. Quando eu tive que descer com ela lá no asfalto e que ela teve que tocar o asfalto, para ver que o asfalto era realmente, frio e que era ali onde passavam, trafegavam vários tipos de outros automóveis. Então a Suellen, é meu maior e que eu nunca vou esquecer. Então, tudo o que foi realizado com a Suellen e o sucesso que eu vi a Suellen ser né, como pessoa. Porque, ela era uma criança que estava na escola, e que o professor não via ela. Era uma criança que estava na escola e que precisava de um amigo, para ser a muleta dela. E que a partir do momento em que a gente se conheceu, a Suellen ficou famosa. Não famosa, por ser famosa, mas assim, o professor em sala de aula, começou a ver ela, conseguiu perceber que esta aluna era mais do que uma pessoa cega. Que uma pessoa cega pode sim fazer, ser. E aí ela passou a andar um pouco mais sozinha na escola, ter um pouquinho mais de autonomia. Então, ela escreveu um texto muito legal, um texto dela, “Eu sou cega, e daí?” Porque ela tinha muito isso, ela era muito crítica, e nunca tinham dado oportunidade para ela escrever e para ela falar o que realmente ela sentia e esse texto traz muita coisa assim de ser cego, de ser percebido no mundo. Do quanto é triste você estar em um cantinho e não ser percebido e ninguém acreditar em você. E a partir deste texto, então, a gente encaminhou para “Experiências Educacionais Inclusivas”, e a Suellen foi uma das meninas, um dos alunos que foi um dos campeões né, ela conseguiu ir a Brasília, andamos de avião. A subida do avião, “-Prof. Ta subindo! Prof. Porque que está balançando, porque que está tremendo?” Ju, tudo isso foi muito importante para mim sabe, esse momento ao lado dela foi muito importante. Até mesmo lá no hotel, quando ela ia para tomar banho e a gente percebia que ela ia e tentava achar o lugar onde achava o chuveiro e aí ela chamava para a gente ir auxiliar ela. Eu judiava um pouquinho dela, eu falava, “Não, Suellen, você vai encontrar onde é o registro do chuveiro e vai ligar sozinha!” E eu ali, todo momento perto dela. Então, foi um crescimento assim, maravilhoso, eu acho que tanto dela quanto meu, eu sinto tanto a falta dela, muita mesmo, e eu, quero ver ainda a Suellen uma contadora de história.

Entrevistadora: Você viu que ela está no jornal esta semana?

GIOVANA: Não.

Entrevistadora: É eu acho que ele fez uma reprise daquilo que, dos momentos que marcaram.

GIOVANA: Ahhh, que legal.

Entrevistadora: É ela está no jornal, (risos), muito legal.

GIOVANA: Ah, eu vou guardar esse jornal essa semana.

Entrevistadora: É, essa semana, eu vi uma foto dela, é aquela foto da entrevista dele, com ela lá no salão na hora que ela recebia o prêmio lá em Brasília. “E essa é uma experiência de sucesso, com certeza, bom mas dando continuidade, em que circunstâncias você passou a atuar como professor do AEE? Você se lembra?

GIOVANA: Eu me lembro foi no momento em que, ahm, a coordenadora da educação inclusiva, ela foi até minha sala. Eu trabalhava com dificuldades de aprendizagem. E me ofereceu uma proposta, para mim estar trabalhar com ela, e para eu estar fazendo a pós graduação na verdade, a pós graduação em Atendimento Educacional Especializado. E a princípio dá uma apreensão em você, dá certo medo, que trabalho é esse, eu sempre trabalhei com dificuldades de aprendizagem, como é que vai ser? Então eu encarei, adorei a pós-graduação e hoje eu posso dizer que eu sou apaixonada pelo que eu faço mesmo. Eu adoro trabalhar com a educação especial. Eu me sinto realmente realizada, fazendo este trabalho e assim, eu agradeço sempre muito as pessoas que estiveram ao meu lado neste momento, porque foi quem realmente acreditou que este trabalho podia dar certo.

Entrevistadora: Você já me disse que está atuando nesta área?

GIOVANA: Sim.

Entrevistadora: Então eu lhe pergunto se você tem planos ou metas com relação ao seu trabalho na educação, pretende realizar outra especialização, ou entrar na área da pesquisa? Por que?

GIOVANA: Na verdade, eu não tive muito tempo de pensar neste assunto não, não. Mas, com certeza, eu pretendo continuar, eu pretendo sim. Hoje eu estou em outro município, estou atuando em outro local e eu percebo que lá, eu percebo sim que precisa que a gente vá mais a busca de um pouquinho mais né. E eu vejo essa necessidade que eu tenho a gente não pode parar, a gente tem que continuar, porque é um trabalho tão bonito, é uma coisa que é importante, então eu pretendo sim continuar

Entrevistadora: Você gostaria de fazer mais algum comentário sobre alguma outra questão que você considere relevante a esse tema, e que eu não tenha abordado durante a entrevista.

GIOVANA: Eu acho que está tudo certo.

Entrevistadora: Caso eu precise comprovar algum dado, ou precise de mais alguma informação eu posso entrar em contato novamente contigo?

GIOVANA: Com certeza, com certeza.

Entrevistadora: E se eu precisar de algum diário, de alguma anotação também posso solicitar?

GIOVANA: Sim, sim, com certeza.

Entrevistadora: Agradeço muito a tua colaboração, por você ter aceitado participar, e mais uma vez muito obrigada!

ANEXO 6 – HISTÓRIA DE VIDA ENTREVISTADA MARIANA

Entrevistadora: Bom hoje, nós estamos aqui para entrevistar a professora Mariana sobre a Prática Educativa Reflexiva dos professores do Atendimento Educacional Especializado, Histórias de Vida na educação Básica.

Boa tarde professora, nós dividimos nossa entrevista em 3 Blocos. O objetivo desta entrevista é conhecer a prática educativa reflexiva do Professor do Atendimento Educacional Especializado. No primeiro bloco estaremos, pesquisando e buscando entrevistá-la sobre seu histórico de vida pessoal e familiar, para conhecer melhor um pouquinho, quem é, quem foi quem era este professor do Atendimento Educacional Especializado. Primeiramente então, sua data e local de nascimento?

MARIANA: Eu nasci em Curitiba no dia 26 de abril de 1975.

Entrevistadora: Sua idade é?

MARIANA: 38 anos

Entrevistadora: Seus pais, quem eram, quem são e no que eles trabalham?

MARIANA: Ta, a minha mãe é professora aposentada, foi professora durante 25 anos da rede estadual e o nome dela é Laudelina de Lima Varela. O meu pai trabalhou como pintor e também é aposentado e é João Maria Varela da Silva.

Entrevistadora: Você tem irmãos?

PAEE4: Sim, eu tenho três irmãos homens.

Entrevistadora: Você pode falar um pouquinho sobre eles?

MARIANA: Então eu tenho três irmãos, um deles é assistente social, o mais velho. O segundo é policial rodoviário. E o terceiro é representante comercial.

Entrevistadora: Com relação a sua infância e a sua adolescência, é, você se lembra como foi?

MARIANA: A minha infância como todo filho de professor, rsrs, foi bem, bem assim difícil, no sentido de que a mãe trabalhava o dia todo e eu sempre fiquei com alguém, eu sempre estava sobre os cuidados de alguém. Tinha pouco contato com a mãe, porque, trabalhava 40h sempre, né, mas também o pouco que era o essencial ali da base familiar a gente sempre teve, então não dá para reclamar de nada. E a adolescência, foi bem tranquila a gente já se virava já, já tinha recebido ali a base pra, pra dar continuidade aquilo que a mãe sempre ensinava, então foi bem tranquilo.

Entrevistadora: Tem algum fato, alguma coisa que te marcou, durante essa época ou infância ou adolescência?

MARIANA: Nessa época, realmente foi o contato com a mãe e na adolescência nada., na adolescência não tem nada relevante.

Entrevistadora: Com relação a tua experiência escolar? Você traz consigo algumas lembranças desta época?

MARIANA: Bah, deixa eu ver se eu lembro alguma coisa para te falar. Olhe da minha infância o que me marcou bastante assim, foi que eu estudava no colégio de freiras né. Então, por conta desta situação de que a mãe trabalhava né e de eu sempre depender do cuidado dos outros, é uma vez o meu irmão me esqueceu, que eu ia com ele para casa. E isso acontecia na verdade com frequência, né. Porque ele saía e queria ir embora com os amigos e eu ficava lá esquecida. Daí eu ficava lá na casa das irmãs, lá com elas, até alguém lembrar que eu estava lá. Geralmente era quando a mãe chegava em casa né e eu não estava, então.

Entrevistadora: A mãe não trabalhava na mesma escola?

MARIANA: Não. A mãe trabalhava no Rotary né. Ela era diretora do Rotary e eu estudava no Santa. Isso era quando eu tinha uns 5 ou 6 anos, quando eu estava no jardim, no pré. A gente não tinha nem noção do caminho do trajeto de casa.

Entrevistadora: E com relação a sua Formação Acadêmica? Qual é a sua formação Acadêmica?

MARIANA: Eu sou formada em Letras – Português/Inglês e suas Literaturas.

Entrevistadora: E você se lembra do ano de conclusão?

MARIANA: Nós terminamos em 2005.

Entrevistadora: Você tem Especialização?

MARIANA: Especialização em Gestão Escolar pela UFSC e em Atendimento Educacional Especializado pela UFC.

Entrevistadora: Já concluída as duas também?

MARIANA: Sim, já concluídos.

Entrevistadora: Teve uma motivação para você ter escolhido a sua profissão?

MARIANA: É a minha profissão, na verdade, é em função da minha mãe né. A gente cresceu nesta rotina de escola e tudo mais e as opções da cidade também na época também não tinham muito campo de trabalho, então a profissão mais valorizada na nossa cidade até bem pouco tempo atrás era o magistério e aí eu resolvi seguir os passos de mãe.

Entrevistadora: É, quanto tempo você tem de atuação como Professora?

MARIANA: É eu comecei em 1999.

Entrevistadora: Você já tinha o magistério?

MARIANA: Não, eu não fiz o magistério, eu ingressei trabalhando, assim, naquela época, não se exigia muito a formação inicial, então eu iniciei como contratada ali. Foi assim que eu fui tomando gosto, pela profissão, porque eu não sabia se eu queria ou não fazer aquilo, e eu nunca fiz o magistério em função disto, porque eu não sabia se eu queria ou não. Foi a título da prática efetiva que eu gostei e daí sim, eu fui fazer a graduação.

Entrevistadora: Você é casada, viúva, solteira, separada?

MARIANA: Eu sou separada.

Entrevistadora: Tem filhos?

MARIANA: Tenho uma filha.

Entrevistadora: Você pode falar um pouquinho então sobre esta tua família?

MARIANA: Esta minha família então de dois, é eu e a Natália. Minha filha tem 17 anos. E a gente fica bem emocionada em falar... (Emocionada). Mas eu tenho muito orgulho.

Entrevistadora: Ela está estudando?

MARIANA: Ela terminou agora o Terceirão, fez técnico em eletricidade. Ela fez duas formações em Ensino Médio e agora está tentando o vestibular.

Entrevistadora: Ela já fez a inscrição, é aqui para a cidade ou para fora?

MARIANA: Ela fez para IFSC de São José e ela vai fazer na UFSC também, vai tentar Engenharia Elétrica, vamos ver.

Entrevistadora: Ai que jóia, a mãe ligada na área de Letras e a filha nas exatas?

PAEE4: Uhuhm!

Entrevistadora: Quem bom isso é muito bom, para não dar confusão em casa. Bom desta forma a gente encerra o primeiro bloco e dá início ao 2º BLOCO e vamos falar um pouquinho então sobre o ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO, tendo em vista a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que enfatiza que “As atividades desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização”. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008a, p. 10). Isso de acordo com as orientações da própria Política Nacional da Educação Especial e com as Diretrizes do Ministério da Educação. Então, dentro destes parâmetros Mariana, o que, que para você significa o Atendimento Educacional Especializado?

MARIANA: Olha, eu acho que o Atendimento Educacional Especializado antes de tudo ele vem trazer para o ser humano uma humanização maior. Ele vem trazer um direito que o ser humano é portador e fazer essa execução deste direito. E o Atendimento Educacional Especializado é uma independência, como a própria política traz isso. Ele vem preparar ele realmente para que ele seja um cidadão de fato e que ele possa exercer todas as funções de um cidadão, como conviver normalmente em todos os ambientes. Ser capaz de realizar de acordo com a sua necessidade, de acordo com a sua possibilidade, nem é necessidade é com a sua possibilidade aquilo que realmente ele consegue fazer e ser aceito diante da sociedade, em função de tudo isso.

Entrevistadora: Você poderia me descrever as atividades que você realiza ou realizava no Atendimento Educacional Especializado dentro da Sala de Recursos Multifuncional?

MARIANA: Ta, dentro da Sala de Recursos Multifuncional, nós fazíamos toda uma estimulação para que a criança pudesse reagir de acordo com suas possibilidades e que dentro dessas possibilidades ela pudesse acompanhar dentro da sala de aula comum, aquilo que o professor propunha a ela. Então, essa estimulação era através de uma estimulação, daquilo que a criança poderia fazer, e assim a gente trabalhava mais no sentido de oportunizar a ele, é uma atividade que seus colegas estivessem fazendo, mas que ele conseguisse realizar de acordo com suas possibilidades.

Entrevistadora: Ta, e como é que estas atividades acontecem, como que elas são planejadas, como que elas eram desenvolvidas e avaliadas?

MARIANA: Primeiro de tudo nós fazíamos um diagnóstico a respeito do aluno e a partir deste diagnóstico, nós tínhamos um objetivo então, para que aquele aluno atingisse. E assim então, sabendo já quais eram as possibilidades deste aluno, as atividades eram realizadas. Mas sempre, não é porque ele tinha aquela possibilidade é que a gente deixaria de oferecer uma outra, para que esta estimulação não acontecesse. Porque não é porque ele não ia conseguir, ele ia fazer até um determinado ponto, é que a gente não ia estimular ele para ele não ir além, pudesse ir além. Então a gente sempre fazia, na verdade, um oferecimento de maiores oportunidades, para que ele pudesse realizar sim, maiores atividades.

Entrevistadora: Você teria como me dar um exemplo comum, assim, de uma atividade básica que você costumava realizar na sala?

MARIANA: Eu trabalhava muito com as crianças que eram portadoras de deficiência, é, intelectual com o alfabeto móvel. Porque eles têm uma dificuldade em traçado de letra, memorização e tudo mais, e então, o alfabeto móvel, ali na construção, ali no primeiro passo, ali no início da alfabetização, e também no início do próprio processo de leitura, da leitura ele era muito utilizado, na sala de recursos.

Entrevistadora: Você planejava atividades com o alfabeto móvel tanto para atividades de aquisição do letramento, quanto da leitura? E daí você desenvolvia as atividades em cima deste...

MARIANA: Um planejamento, um planejamento. Porque nesta fase, nesta idade da criança, principalmente em séries iniciais, era bem mais fácil conversar com os professores da sala de aula. Nas séries finais a gente tem um pouco mais de dificuldade em conversar com os professores. Mas nas séries iniciais o contato é bem maior com o professor e eu acho que é um período em que a criança deve receber a maior estimulação possível, porque a gente vai conseguir maiores resultados. E, se ela for bem estimulada no início ali das séries iniciais, depois lá nas séries finais ela terá um sucesso melhor. Então, ali, a gente planejava, muitas vezes de comum acordo com o professor da sala de aula comum, claro que não são todos os professores que dão esta abertura, mas com os que era possível, dava de realizar um trabalho bem maravilhoso.

Entrevistadora: Você lembra assim, de alguma atividade que você conseguisse me dizer assim, do início ao fim como era desenvolvida?

MARIANA: Ai faz tanto tempo que eu não lembro. Uma do início ao fim eu não vou saber dizer. Teve uma atividade bem significativa, assim, que eu fiz com eles que foi sobre as estações do ano. A professora da sala comum estava trabalhando. Mas esta atividade na verdade, ela era lá dos 3º Anos, mas eu realizei com todos das séries iniciais e das séries finais, eu desenvolvi um projeto bem legal que eles assim, eles ouviam, na verdade um vídeo sobre as estações do ano e deste vídeo eu desenvolvia um texto, do próprio conteúdo. Um texto que eles falavam, sobre o vídeo e eu só transcrevíamos e reescrevíamos ali e deixava algumas palavrinhas para eles montarem ali. Então, foi desenvolvido atividades com o alfabeto móvel. Quais eram as palavras chaves, eram as estações do ano, era primavera, verão, outono, inverno. Foi bem interessante. Eu desenvolvi o material a partir da imagem. E com a imagem é eles montavam a palavra. Eu fiz também outra atividade que eles tinham que relacionar o vestuário daquela estação. Quais eram as características daquela estação. Por exemplo, o vento do outono, as folhas secas. Elementos bem significativos de cada estação, para fazer eles lembrarem da estação, que o objetivo, era fazer eles realmente aprenderem o nome e o que acontecia durante aquela estação. E foi um trabalho assim bem marcante.

Entrevistadora: Para eles assim de conhecimentos de vida diária?

MARIANA: Sim. E para mim também, porque a gente se surpreendia com o desenvolvimento de cada criança. Porque você espera uma reação da criança e quando ela vai realizar a atividade, muitas vezes ela te surpreende.

Entrevistadora: E com relação a avaliação destas atividades, elas eram realizadas sempre após as atividades? Você fazia a avaliação e reformulava ou a avaliação era feita semanalmente, mensalmente...

MARIANA: Eu fazia assim, é claro que a cada realização de cada atividade você já sabe bem certinho avaliar como que ela teve um êxito ou não. Eu marcava, eu anotava tudo direitinho e no próximo planejamento que tinha, que era semanal, daí eu tentava então, contemplar a dificuldade que aquela criança teve em um outro, no próximo planejamento, então semanalmente eu fazia essa avaliação. É, não sei se digo semanalmente, ou após a cada término a cada atividade, porque eu tinha a conclusão. Mas eu aplicava a dificuldade que ela teve no próximo planejamento.

Entrevistadora: Mas as anotações você fazia sempre após as atividades?

MARIANA: É, deixa eu te falar, agora eu lembrei. Nós tínhamos um caderno, onde ali nós fazíamos um registro daquilo que a criança conseguia ou não realizar.

Entrevistadora: E isso era diário?

MARIANA: A cada atendimento.

Entrevistadora: Não diário porque as crianças não vinham diariamente?

MARIANA: Como eram muitas crianças. Tinham crianças que tinham dois atendimentos por semana, outras que eram um. Na escola onde eu trabalhei, era um número muito grande de alunos com deficiências, eram 38, depois aumentou para 44. Então, não tinha horário suficiente para todas as crianças.

Tinha criança que ia uma vez a cada 15 dias. Então a gente contemplava aqueles com maior dificuldade para dois a três atendimentos por semana e as outras que a gente via que já conseguiam ter um êxito maior um pouquinho, eles iam a cada 15 dias, ou a gente ia até a sala e dava a orientação para o próprio professor sobre o atendimento. Mas a gente ficava, na verdade fazendo essa parte de atendimento monitorado dentro da sala de aula, acompanhava a criança dentro do que ela precisava, mas ela não freqüentava a sala. Mas para contemplar essas 44, o horário era mais reduzido, equilibrado, fazia atendimento em duplas, em trios. Reunia as crianças que tinham determinada deficiência e que a gente sabia que era mais ou menos no mesmo nível e que eles iam conseguir. E uma coisa bem interessante, é que, quando estes atendimentos aconteciam em grupo, porque a troca entre eles é muito interessante. E eles mesmos dentro da atividade, da dificuldade e da possibilidade que eles têm, eles querendo ajudar o outro colega também é muito interessante é um crescimento muito grande e é melhor que o atendimento individualizado. Porque existem casos e casos. Você tem que primeiro, conhecer muito bem a criança, saber fazer o diagnóstico dela para depois você traçar o teu objetivo o teu planejamento, para você ter certeza de quais são as estratégias que você vai poder utilizar com aquela criança.

Entrevistadora: OK! Agora, passamos então para o 3º BLOCO da nossa entrevista onde iremos abordar a PRÁTICA EDUCATIVA REFLEXIVA. Nós adotamos este tema a prática educativa reflexiva, por acreditarmos que esta não está dissociada do processo que envolve a ação/reflexão/ação, a ação na reflexão e a reflexão na ação dentro da prática pedagógica, dentro da prática reflexiva, dentro da prática didática na realização das atividades cotidianas da escola e do professor em sala de aula dizendo isso, eu te pergunto se você se lembra de como foi a sua formação inicial e continuada? Que marca se sobressai na sua formação? Se foi uma formação mais técnica, acadêmica, humana, social, política, histórica? E por que dessa marca? Se você sabe justificar.

MARIANA: Olha, na minha formação, na verdade assim oh, a parte teórica, era o que mais nos ajudava na formação acadêmica. Mas eu acho que ainda a interação com os colegas é o que realmente faz a diferença para essa prática ser bem reflexiva né. Porque querendo ou não, o ganho de conhecimento do ser humano em geral é na interação. É através da interação é que a gente realmente consegue trocar as ideias, trocar as informações em nossa prática cotidiana. Mas na minha formação acadêmica, nessa formação de AEE o que mais me marcou mesmo foi os seminários. Porque o conhecimento, na prática realmente acrescenta muito mais para a gente, então os seminários, assim eu acho que era assim, uma coisa de grande valia. Na interação com as outras pessoas. O acreditar de dar certo, porque o outro já fez e contou a sua experiência e a motivação que a gente tinha de conversar com as outras pessoas eu acho que foi o mais significativo.

Entrevistadora: Isso dentro da formação continuada então?

MARIANA: Uhum, dentro da formação continuada.

Entrevistadora: E na formação inicial, qual marca você acha que mais se sobressai?

MARIANA: Daí você fala. Na formação inicial enquanto?

Entrevistadora: Formação inicial enquanto formação acadêmica tua, de graduação, de professora.

MARIANA: O referencial teórico também. Mas a exposição dos professores também. As aulas que a gente tinha principalmente com a Zílio marcaram bastante, porque ela é uma pessoa muito conhecedora do conhecimento. A maneira como ela transmite este conhecimento, como eu falei, não tem como você não aprender, mesmo que você não saiba você vai atrás, você vai buscar. Porque o incentivo que ela traz para a gente e mesmo os desafios que ela propõe e propôs, ela te estimula. Ela estimula a tua mente a ser capaz de buscar e ser capaz de também ter a aquisição daquele conhecimento.

Entrevistadora: Então é uma mistura?

MARIANA: É uma mistura, é uma mistura da teoria com eu acho que a interação. Eu acho que é as duas coisas. Por isso que eu acho muito importante a formação presencial. Porque a formação à distância a gente aprende também com as leituras e tudo mais. Mas falta a interação.

Entrevistadora: É verdade, e a tua formação continuada ela foi presencial ou ela foi a distância?

MARIANA: A minha formação continuada ela foi a distância. A acadêmica não. A de Letras não.

Entrevistadora: As especializações?

MARIANA: As duas foram a distância. Só que a primeira, a de gestão ela tinha encontros. Nós tínhamos encontros a cada 6 meses. A outra em AEE, nós tínhamos encontros também. A interação é onde a gente cresce e tudo mais. A troca de experiências, o que um conta a respeito. Porque na continuada de AEE, os estudos de caso de cada deficiência, cada cadeira que a gente estudava sobre cada deficiência ou de uma síndrome, a gente fazia o estudo de caso. E muitas vezes, e muitas vezes não, era na interação e na troca ali dos estudos é que a gente aprendia. Porque eu via de uma forma, e a outra pessoa via e aí se completavam as respostas e a gente conseguia realmente concluir aquele estudo de caso.

Entrevistadora: Você acredita que a mediação do professor presencial ela faz a diferença então?

MARIANA: A sim, eu em minha opinião, na minha concepção de estudo, a presencial, ela te traz muito mais experiência. O contato com o professor ele é muito mais esclarecedor. Querendo ou não, o professor, ele é peça fundamental na formação, em qualquer tipo de formação.

Entrevistadora: A sua prática pedagógica, ela se destaca por meio de que metodologias utilizadas no Atendimento Educacional Especializado, o que distingue o seu na sala de Recursos Multifuncional, o que distinguia o seu trabalho da sala de aula comum? Que tipo de metodologias você utilizava?

MARIANA: A primeira coisa que eu utilizava era o diagnóstico. Em cima deste diagnóstico, a gente ia fazer um estudo de caso. Em cima deste estudo de caso, uma pesquisa, porque tem muitas deficiências que são comuns que você

ouve falar. Mas tem muitas síndromes, que é o que tem agora e muito e que a gente não tinha muito conhecimento e a gente ia buscar informação sobre isso. Mas acho que o planejamento, é essencial, em cima do planejamento e do estudo de caso não tem Atendimento Educacional Especializado. O contato com a família é outra questão. A entrevista ali com os pais, ela é de uma valia enorme. Então, bem em cima daquilo que eles ensinavam para a gente na formação continuada. Eu não lembro bem a terminologia que a gente tinha para colocar, mas a gente tinha ali, é bem direitinho o início do processo de como receber os pais e como organizar, era um roteiro, eu acho. Era o roteiro, que nos foi passado, na formação e tudo mais. Então aqueles passos do roteiro e diagnóstico do aluno, de conhecimento da síndrome ou da deficiência que ele possui, ela é primordial no Atendimento Educacional Especializado. E depois é a tua prática mesmo, o teu trabalho quanto professor, enquanto acreditar no ser humano, enquanto acreditar nas possibilidades do outro realmente e fazer o que você se propõe a fazer com muito amor e acreditando no ser humano sempre.

Entrevistadora: Você acha que a metodologia utilizada no Atendimento ela difere da sala comum?

MARIANA: Ela difere. Porque o que acontece, o Atendimento Educacional Especializado ele acontece você e a criança, dependendo da deficiência que a criança tem, ela precisa deste atendimento individualizado. Dentro da sala de aula, é um pouco mais difícil de fazer, é claro que o professor vai tentar fazer, acredito eu, mas ele é um pouco mais difícil do que esse contato com o professor do Atendimento Educacional Especializado, eu acho que é muito importante.

Entrevistadora: Ok. Você poderia falar para mim o que você entende sobre prática educativa reflexiva? Qual o seu entendimento sobre isso?

MARIANA: Prática educativa reflexiva é você realizar a tua prática pedagógica e depois você avaliar muito bem esta tua prática. Sentar, rever, modificá-la de acordo com aquilo que deu ou não certo. É não seguir uma linha tênue, contínua e eu não posso sair disso. Porque a própria política de inclusão diz isso e a gente sabe que nenhum ser humano é igual. Então eu não posso adotar uma metodologia e usar somente aquela. Eu tenho que ter a flexibilidade e eu tenho que ter a sensibilidade muito grande de saber o que está acontecendo naquele momento, daquele determinado aluno, como eu estou trabalhando e ter a flexibilidade de contornar aquela situação para que ele possa atingir o objetivo proposto. Porque se eu continuar trabalhando sempre dentro da mesma metodologia, eu vou atingir A, mas o B não conseguiu. Mas então como que eu quero que o B atinja se eu não refleti a respeito daquela atividade que foi proposta e eu não propus nenhuma possibilidade para que ele pudesse refazer aquela atividade. Então prática reflexiva, é isto, você aplicar uma atividade, que você propôs dentro do seu objetivo, mas também você avaliar e você reavaliar, não reavaliar o aluno, você tem que se reavaliar enquanto professor, enquanto o que você propôs para este aluno fazer se teve realmente o objetivo alcançado ou não.

Entrevistadora: Você poderia relatar para mim, alguma experiência que tenha te marcado no Atendimento Educacional Especializado. Pode ser de sucesso ou não. Aquela que primeiro vier a sua mente.

MARIANA: Deixa eu ver uma experiência, nossa, foram várias, mais bem marcantes, bem marcante. Nossa o Rodrigo a cada atendimento era uma surpresa. E teve um menino que entrou na escola e acho que esse, foi bem marcante. Porque ele entrou, e ele tinha deficiências múltiplas. A mãe não aceitava que ele fosse para a escola e tudo mais. E ele foi para o atendimento. E ele nem no andador ele não tinha acesso, nada. A mãe carregava ele, porque a mãe dizia que ele não era capaz nem de se locomover, porque como ele era deficiente ele não tinha essa possibilidade. A gente colocou ele no andador e ensinou a mobilidade e no final do ano ele andava correndo pela escola com aquele andador. Mas o que mais me marcou, foi um dia que ele indo para a educação física. Porque ele gostava muito de participar da educação física. Porque era onde ele realmente podia ficar sem o andador, ficar do jeitinho dele, se arrastando, engatinhando, mas ele estava indo para a educação física de mão dada com dois amiguinhos, caminhando... (muito emocionada). Eu até me emociono em falar, porque assim, ver o jeito que ele chegou dentro da escola, carregado pela mãe e ver ele depois dentro da escola sozinho, de mão dada, com os coleguinhas e caminhando com o próprio esforço dele. Então, isso o dia que eu vi, eu chorei muito dentro da escola, porque o dia que a gente vê o trabalho da inclusão e a prática inclusiva dentro da escola é muito importante. Não é enquanto eles dentro da escola, mas para a vida deles... (muito emocionada)

Entrevistadora: É independência, a autonomia!

MARIANA: Uhum a formação humana, o reconhecimento... (emocionada)

Entrevistadora: É fazer com que ele adquira, esse poder de se sentir como todo mundo dentro da escola? Ele chegar na escola no colo da mãe, e ele sair no final do ano de braço dado com um colega, com certeza foi uma evolução. Eu acredito que para você fazer parte deste processo foi algo emocionante. Você fazer parte deste processo e ser responsável por ter ensinado a mobilidade e ter auxiliado ele durante todo este caminho, não só emociona, eu vejo como algo muito importante, é algo que assim, nos traz a alegria e a certeza de que talvez este realmente seja o caminho.

MARIANA: Uhuhm.

Entrevistadora: Que o caminho pode não ser o único correto, mas talvez este seja o caminho mesmo, este pode ser. Muito bom, muito bom o seu relato. Em que circunstâncias você passou a atuar como professora do AEE? Você se lembra?

MARIANA: Lembro. Eu só fui fazer a primeira formação, só fui fazer o primeiro seminário de inclusão, porque assim, era bem assim a terminologia que se usava, você trabalha com 30 alunos normais. Daí você tem duas alunas cegas, que na verdade uma era baixa visão, mas na verdade, as duas eram chamadas de cegas, você tem mais um que ele é hiperativo, e que ele incomoda muito. Então, eu trabalhei nesta escola com esta turma, no período vespertino. E no período vespertino, fui chamada para substituir, já era a quarta professora que passava naquela turma porque as crianças não eram alfabetizadas e elas

estavam no terceiro ano, das séries iniciais. E elas não eram alfabetizadas porque, não é pelo trabalho que era desenvolvido ou que tinha deixado de ser desenvolvido com elas, mas pelas dificuldades que aquelas crianças tinham e que não eram reconhecidas, enquanto dificuldade de aprendizagem ou até mesmo enquanto deficiência. Que poderia se uma deficiência intelectual ou não. Então, a partir dali eu tive o primeiro contato, depois disso, eu fui diretora em uma escola que não sei se por destino ou o que tinha o maior número de crianças portadoras de deficiências. Lá então, mais uma vez, é a gente tinha uma preocupação de que eles aprendessem realmente, de que eles estivessem na sala de aula, e que eles fizessem educação física e não fossem deixados de lado. Em que o surdo, tivesse um intérprete ali do lado e que freqüentasse o SAEDE, a APADAC. E se preocupar que o professor tivesse as orientações necessárias para trabalhar com aquele aluno. Então, isso me angustiava muito e eu levava tudo isso para a Secretaria de Educação. Na época teve então, a oportunidade de ir para Brasília e fazer esse Seminário e lá então receber as orientações e foi a partir dessa, desse Seminário que a Diretora de Ensino e a Secretária que já tinham participado do primeiro é que a nossa escola, a nossa, o nosso município se tornou pólo da Educação Inclusiva e começou a ter as formações. Esse foi o meu primeiro contato.

Entrevistadora: E você ainda está atuando na área de Atendimento Educacional Especializado?

MARIANA: Não. No ano passado eu realizei concurso público na minha área de atuação, em Letras, Português e como fui aprovada, agora estou atuando na minha disciplina de formação acadêmica.

Entrevistadora: Você têm planos ou metas com relação ao seu trabalho na educação, pretende realizar outra especialização, ou entrar na área da pesquisa? Por que?

MARIANA: Então, eu tenho planos sim. Eu pretendo prestar, começar o mestrado agora, e a minha linha de pesquisa, vamos ver se será aceita, será “A Leitura e a formação do Leitor com Deficiência Intelectual”. Porque eu sei que eles têm muita capacidade. Todo este trabalho, ele pode ser desenvolvido sim, desde que as metodologias sejam as adequadas para ser trabalhadas com este aluno. E eu vejo que o professor tem muita dificuldade, em saber o que este aluno pode e o que ele não pode realizar. Quais são as possibilidades, então eu acho que fazendo uma pesquisa neste sentido, provando que tudo isso é capaz, eu vou ajudar muito mais na educação do que estar somente na sala de aula propriamente ensinando a disciplina de português.

Entrevistadora: Bom. A minha última pergunta na verdade, é para saber se você gostaria de fazer mais algum comentário sobre alguma outra questão que você considere relevante ao tema e que não tenha sido abordado. Fica livre para você.

MARIANA: Olha, eu acho assim, toda experiência que eu tive, com a educação especial, na minha formação enquanto professora, foi de muito mais valia, do que enquanto formação acadêmica de letras. Eu acredito muito no ser humano. Diante de tudo isso que eu te falei, desse menino que chegou na escola e de outros muitos casos, porque eu tive mais de 40 experiências e de tantos outros

casos, que no momento a gente não lembra para falar, mas que se fosse tirar um tempo para relembrar tudo e ver, eu acho que o ser humano é muito grande. Ele merece uma dignidade não esteticamente pelo que ele é ou fisicamente mas ele merece essa condição. Ele merece ser tratado como um ser humano. E esse preconceito que a gente vê em cima das pessoas portadoras de deficiência intelectual é tão grande, que eu acho que assim, enquanto Mariana, não enquanto Professora Mariana, eu cresci muito, eu tive muito ensinamento de vida no contato com estas crianças, que valeram muito, que fizeram eu acreditar que eu estou no caminho certo enquanto educadora, enquanto professora.

Entrevistadora: Bom, eu só tenho a agradecer a você. Por você ter aceito participar. Fico a sua disposição e me comprometo com você que assim que feita a transcrição eu repasso para você dar o seu aceite antes de eu anexar ela na dissertação. Mais uma vez meu muito obrigada!

MARIANA: Eu é que te agradeço, de você ter lembrado do trabalho que a gente realizou e te agradeço de a gente poder participar de uma forma bem pequena, mas espero poder contribuir na sua pesquisa. Com certeza, com certeza!