

ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

RAIMUNDA FERREIRA PAIVA NETA

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANO/PI

São Leopoldo

2013

RAIMUNDA FERREIRA PAIVA NETA

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANO/PI

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para obtenção do grau de
Mestre em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação
Linha de pesquisa: Educação Comunitária
com Infância e Juventude

Orientador: Iuri Andréas Reblin

São Leopoldo

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P149f Paiva Neta, Raimunda Ferreira
Formação de professores para educação inclusiva
na rede municipal de ensino de Floriano/PI / Raimunda
Ferreira Paiva Neta ; orientador Iuri Andréas Reblin. –
São Leopoldo : EST/PPG, 2013.
89 p. : il.

Dissertação (mestrado) – Escola Superior de
Teologia. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em
Teologia. São Leopoldo, 2013.

1. Educação inclusiva. 2. Professores – Formação.
3. Educação – Piauí. 4. Inclusão escolar. I. Reblin, Iuri
Andréas. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

BANCA EXAMINADORA

1º Examinador: 

PROF. DR. IURI ANDREAS REBLIN (PRESIDENTE)

2º Examinador: 

PROF.ª DR.ª GISELA ISOLDE WAECHTER STRECK (EST)

Dedico este trabalho a todas as pessoas que lutam para que a inclusão escolar seja efetivada com dignidade e respeito ao diferente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço
a Deus,
por ter me dado força, coragem e confiança
para concretização deste trabalho.

Ao Iuri Andréas Reblin,
pela determinada orientação da dissertação;
à Secretaria de Educação do Município de Floriano PI,
que contribuiu com a pesquisa de Campo,
em particular,
às escolas pesquisadas,
às queridas professoras pela fantástica interlocução;
aos amigos gaúchos pela acolhida,
em especial,
ao casal Jacy Gonçalves Ribeiro e Ruth Almeida Ribeiro e família.

A educação é também onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos e tampouco, arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso e com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum.

(Hannah Arendt)

RESUMO

Um estudo sobre a formação de professores para educação inclusiva na Rede Municipal de Ensino de Floriano/PI, focando o estudante com deficiência intelectual, a escola, as práticas pedagógicas dos professores do ensino regular e do Atendimento Educacional Especializado – AEE, à luz dos princípios inclusivos. Na primeira parte, realiza-se uma análise a partir de documentos da sociedade civil que fundamentam a Política de Inclusão, começando pela Carta Magna Brasileira, a Constituição Federal da República, as resoluções e os decretos presidenciais, garantindo a permanência da criança com deficiência intelectual em sala de aula, o direito à acessibilidade ao ensino e ao estudo numa escola de qualidade; o impacto do Programa de Educação Inclusiva no Município de Floriano, a implementação da política de inclusão, os avanços e os retrocessos, tendo como marco referencial o processo de inclusão educacional. Na segunda parte trata-se da formação de professores, tanto para mediar o ensino na sala de aula regular, como para operacionalizar o AEE em sala de Recurso Multifuncional. Muitos escritores e especialistas, estudiosos e pesquisadores na questão da deficiência intelectual da formação de professores foram consultados, estudados, para a formulação do referencial teórico. A terceira parte do estudo foi uma pesquisa social feita *in loco* com cinco professores de cinco escolas municipais, que têm matrícula de alunos com deficiência intelectual na sala de aula regular e no AEE. A escuta foi materializada através de um questionário qualitativo de treze perguntas, abertas, investigando a efetivação da política de inclusão, a formação do professor do ensino regular e do AEE e as práticas inclusivas, a partir do contato direto com os alunos com deficiência intelectual-DI. A proposta não tem a pretensão de dar uma receita para a formação de professores para educação inclusiva. É antes uma abertura de possibilidades para que os envolvidos com a formação, os próprios professores, os gestores, os familiares e a comunidade escolar se percebam como agentes e não como meros receptores de determinações legais.

Palavras-chave: Formação de Professores. Atendimento Educacional Especializado. Práticas Inclusivas.

ABSTRACT

This paper is a study of the training of teachers for inclusive education in the Municipal Network of Education of Floriano/PI, focusing on the intellectually deficient student, the school, the pedagogical practices of the teachers in regular education and the Atendimento Educacional Especializado – AEE [Specialized Educational Services], in light of the inclusive principles. In the first part, an analysis is carried out based on documents of civil society which provide the foundations for the Inclusive Policy, beginning with the Brazilian Magna Carta that is, the Constitution of the Federal Republic, the presidential resolutions and decrees, guaranteeing the permanence of children with intellectual deficiencies in the class room, the right to accessibility to education and study in a quality school; the impact of the Inclusive Education Program in the Municipality of Floriano, the implementation of the inclusive policy, the advances and regressions, having as a referential marking point the process of inclusion in education. In the second part teacher training is dealt with, both to enable mediation of the teaching in a regular classroom, as well as to put into operation the AEE in a Multifunctional Resource classroom. Many writers and specialists and researchers on the issue of intellectual deficiency in the training of teachers were consulted, studied for the formulation of the theoretical reference. The third part of the study is a social research carried out *in loco* with five teachers of five municipal schools which have students with intellectual deficiency enrolled in the regular classrooms and in the AEE. The listening was materialized through a qualitative questionnaire of thirteen open questions, investigating the putting into practice of the inclusion policy, the training of the teacher of regular teaching and of AEE and the inclusive practices, based on the direct contact with the students with intellectual deficiency – ID. The proposal does not intend to give a recipe for the training of teachers for inclusive education. Instead, it is to be an opening of possibilities for those who are involved with the training, the teachers themselves, the administrators, the family members and the school community to perceive themselves as agents and not as mere receivers of legal determinations.

Keywords: Teacher training. Specialized Educational Services. Inclusive practices.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ANÁLISE DOS DISPOSITIVOS LEGAIS	19
1.1 A inclusão de direitos e de verdade.....	19
1.2 A Política de Inclusão.....	21
1.3 O Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade no município de Floriano.....	22
2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O TRABALHO INCLUSIVO E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)	29
2.1 A Convivência com a diversidade	29
2.2 O professor frente às crianças com deficiência intelectual.....	31
2.3 A Formação do professor para o AEE	34
2.4 Itinerário de formação do professor do AEE junto ao aluno com deficiência intelectual.....	39
3 A PESQUISA SOCIAL: A INCLUSÃO EDUCACIONAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANO/PI	47
3.1 As questões metodológicas da pesquisa social.....	47
3.2 Sistematização dos dados obtidos no questionário	48
3.3 Considerações finais da pesquisa social	74
CONCLUSÃO	79
REFERÊNCIAS	81
ANEXO A: ROTEIRO PARA O PLANO DE AEE	85
ANEXO B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	87
ANEXO C: QUESTIONÁRIO DE PESQUISA	89

INTRODUÇÃO

A escolha deste tema deve-se ao fato de se desenvolver, nos últimos quinze anos, um trabalho voltado para a formação continuada de professores das escolas municipais da rede regular de ensino de Floriano/PI, que lidam com crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais, sobretudo, com deficiência intelectual (DI). As pesquisas têm apontado que o movimento em defesa da inclusão escolar ainda se constitui em grande desafio tanto para educadores quanto para formadores. Ao longo do percurso, tem-se constatado, através da experiência, discussões e reflexões sobre a prática dos professores, que trabalham com DI encontram dificuldades no processo da educação inclusiva, o que provoca estes também, desafios e preocupações a gestores e especialistas que dão suporte ao trabalho.

Sabe-se, no entanto, que não se constrói uma escola inclusiva apenas com leis, decretos e (ou) falácias, mas é crucial ter uma postura e uma atitude adequada no desenvolvimento de um processo educativo inclusivo. Este, por sua vez, exige, além de compromisso profissional, uma abertura para as mudanças e uma sensibilidade por parte dos envolvidos, bem como a competência técnica apropriada e coerente com a qualidade na educação. Percebe-se que a luta precisa ser constante, tendo em vista a valorização da vida, a quebra de velhos paradigmas, a superação de preconceitos e falsas ideias fundamentadas no medo de quem não se está preparado para enfrentar a realidade da inclusão escolar. Portanto, tem-se como objetivo geral contribuir com a formação de professores que atuam em sala regular e no Atendimento Educacional Especializado – AEE, garantindo uma prática mais efetiva e aprimorada.

Para alcançar a meta geral, contou-se com os seguintes objetivos específicos : Compreender aspectos legais que fundamentam o direito e as políticas voltadas para a educação inclusiva; analisar aspectos teórico-metodológicos da formação do professor do ensino regular que atua com alunos com deficiência intelectual em sala de aula regular e do Atendimento Educacional Especializado – AEE, na perspectiva de prepará-los para a inclusão de direito e de qualidade; identificar os princípios inclusivos que norteiam as práticas inclusivas na escola, sugerindo atividades que facilitem a obtenção de experiências bem sucedidas.

Considerando os aspectos acima relacionados, é pertinente perguntar-se: é possível o professor do ensino regular e do AEE desenvolver práticas pedagógicas à luz dos princípios inclusivos? Até que ponto os professores do ensino regular e do AEE desenvolvem suas práticas? Que práticas são necessárias para que a inclusão aconteça? A grande discussão que se faz hoje em dia sobre a educação inclusiva é a de que o professor que tem aluno com deficiência intelectual em sua sala de aula regular ainda não está preparado para conduzi-lo a uma inclusão escolar de qualidade, peça-chave na construção desse novo paradigma educacional, tendo em vista a transformação do sistema escolar em sistema escolar inclusivo, a partir de práticas pedagógicas coerentes e efetivas.

A pesquisa inicia por uma revisão bibliográfica, buscando uma interlocução com diversos autores nacionais, internacionais, com vasta experiência na área de formação de professores, em especial, para a educação especial inclusiva. Também se realiza uma leitura sobre os documentos que embasam a educação inclusiva, incluindo Artigos da Constituição Federal, pareceres e resoluções dos órgãos oficiais, ou seja, os *Marcos Político-Legais da Educação Especial na perspectiva da educação Inclusiva*.

A pesquisa social realizada *in loco*, em cinco escolas da rede municipal de educação é a “escuta” de cinco professoras, efetivas na rede municipal de ensino, com tempo de serviço público entre nove e 27 anos. A “escuta” se deu através de um questionário com treze perguntas abertas, investigando o processo de inclusão educacional na rede de educação desde a implementação da política, a formação de professores tanto para a sala de aula regular quanto para o AEE, e por último, as práticas inclusivas.

Assim, o primeiro capítulo aborda a questão da Política de Inclusão, de maneira especial, o impacto do *Programa de Educação Inclusiva: direito à diversidade* no município de Floriano, Estado do Piauí. O segundo faz uma abordagem da formação de professores tanto para a educação inclusiva quanto para o AEE, sobretudo, aquele professor que tem um aluno com deficiência intelectual em sua sala de aula. O terceiro capítulo aborda as práticas inclusivas. A proposta, pois, desta pesquisa é promover uma abertura de possibilidades para que os/as envolvidos com os educandos com deficiência intelectual se percebam como agentes sujeitos e não como meros receptores de determinações legais.

1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ANÁLISE DOS DISPOSITIVOS LEGAIS

Neste primeiro capítulo, trataremos dos marcos legais que orientam a Educação Inclusiva, começando pelas Políticas de Inclusão, o *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*, enfatizando o impacto deste programa no município de Floriano, PI. Além disso, o capítulo abordará uma experiência submetida ao *II Prêmio Experiências Educacionais*, o qual conquistou, inclusive, o segundo lugar, em nível nacional, categoria 2. Este capítulo, pois, apresentará uma leitura a partir de decretos, leis e da própria experiência de quem acredita que é possível a inclusão educacional acontecer.

1.1 A inclusão de direitos e de verdade

Os aspectos jurídicos podem não ser tudo quando se quer falar sobre a questão do direito, mas são importantes. Nessa direção, é imprescindível que se conheça o que a Constituição Federal da República do Brasil de 1988 elege como fundamentos e objetivos e, sobretudo, o que expressa nos seus artigos em relação à educação. Assim sendo, no art. 205 está escrito:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.¹

Além disso, um dos princípios da Constituição para o ensino trata da “igualdade de condição de acesso e permanência na escola” (art. 206, inc. I). Portanto, entende-se que o direito à educação e o acesso à escola está garantido por lei. Desta forma, toda escola oficial, obrigatoriamente, deve atender aos princípios constitucionais, sem excluir nenhuma pessoa, independente de etnia, origem, sexo, idade, deficiência.

De modo particular, o Art. 208 orienta como será efetivado o dever do Estado com a educação, ressaltando em seu inciso III que será mediante a garantia de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Conforme o Ministério Público Federal e a Fundação Procurador Pedro Jorge Melo e Silva, o termo “preferencialmente”

¹ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. p. 137.

refere-se ao Atendimento Educacional Especializado, o que significa dizer que, para melhor atender os alunos com necessidades educacionais especiais, é necessário oferecer condições adequadas e coerentes com os mesmos, ou seja, diferente do ensino escolar convencional.

Para que o prescrito “saia do papel”, outros instrumentos necessita ser implementados visando à inclusão dos alunos com deficiência na escola regular, eliminando as barreiras que impedem a acessibilidade destas pessoas com o meio externo. Sabe-se que a deficiência intelectual desafia a escola comum no seu objetivo de ensinar, de levar o aluno a aprender o conteúdo curricular, construindo conhecimento. Os alunos com essa deficiência têm uma maneira própria de lidar com o saber, que não corresponde ao que a escola preconiza. A realidade vigente mostra que

O número de alunos categorizados como deficientes mentais foi ampliando enormemente, abrangendo todos aqueles que não demonstram bom aproveitamento escolar e com dificuldades de seguir as normas disciplinares da escola. O aparecimento de novas terminologias, como as “necessidades educacionais especiais”, aumentaram a confusão entre os casos de deficiência mental e outros que apenas apresentam problemas na aprendizagem, por motivos que muitas vezes são devidos às próprias práticas escolares.²

É importante observar que a Constituição Federal, ao utilizar a expressão “preferencialmente”, admite que o Atendimento Educacional Especializado seja oferecido em outro estabelecimento. Em documento do Ministério Público Federal, encontra-se “que o Atendimento Educacional Especializado seja também oferecido fora da rede regular de ensino, em outros estabelecimentos, já que como referimos, seria um complemento e não um substitutivo da escolarização ministrada na rede regular para todos os alunos”.³

Outros documentos que não podem deixar de ser lidos, interpretados e aplicados são a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* de 1996 e o Decreto 3.956/2001, que promulga a Convenção da Guatemala. Em relação à Educação Especial, a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)*, Lei

² BATISTA, Cristina Abranches Mota; MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Mental. In: GOMES et al. *Deficiência Mental*. São Paulo: MEC/SEESP, 2007, p. 16. (Coleção: Atendimento Educacional Especializado).

³ BRASIL. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (Orgs.). *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular*. 2. ed. ver. Atual. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004. p. 9.

nº 9.394/96, esclarece no *caput* do Art. 58: “Entende-se por Educação Especial, para efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com necessidades especiais”.⁴ Acrescenta ainda que, no Brasil, o decreto é muito importante, pois “ele tem tanto valor quanto uma lei ordinária, ou até mesmo [...] como uma norma constitucional, já que se refere a direitos e garantias fundamentais da pessoa humana”.⁵

Inferese que o direito de qualquer pessoa a ter acesso à educação é inquestionável. Portanto, a pessoa com deficiência tem o direito de frequentar a educação escolar em qualquer nível, sobretudo, no Ensino Fundamental, etapa obrigatória considerada pela Constituição Federal.

1.2 A Política de Inclusão

Antes de qualquer coisa, precisa-se ressaltar que, apesar dos debates em torno do tema Inclusão/exclusão no Brasil, ainda não foi possível encontrar uma saída que de fato venha a resolver os problemas educacionais neste país. Em relação ao tema, como uma das questões mais debatidas nas temáticas político-educacionais, Maria Isabel de Almeida atesta que

[...] neles estão presentes tanto as demandas dos estudantes portadores de necessidades especiais, como as dos que têm vivido uma vastidão de dificuldades em suas trajetórias escolares engrossando as estatísticas do chamado fracasso escolar.⁶

Almeida pontua que, ao tentar buscar saídas para a inclusão, é necessário considerar, em primeiro lugar, os elementos que geram as situações de exclusão, as quais estão relacionadas com a problemática social brasileira. Isso significa que é imprescindível entender a escola como espaço sociocultural, responsável pela abordagem pedagógica do conhecimento e da cultura, em articulação orgânica com o contexto social em que está inserida. Nesta perspectiva, é procedente perguntar-

⁴ BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27834-27841. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 20 out. 2013

⁵ BRASIL, 2004, p.12.

⁶ ALMEIDA, Maria Isabel de. Ações organizacionais e pedagógicas dos sistemas de ensino: políticas de inclusão. In: ROSA, Dalva E. Gonçalves; SOUZA, Vanilton Camilo de; VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs.). *Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. Rio de Janeiro: DP & A, 2002, p. 56.

se: até que ponto as políticas de inclusão têm contribuído para se acabar de vez com a exclusão? Figueiredo ressalta que “A ideia de inclusão educacional, regulamentada em leis e propagandeada em discursos, está longe de se concretizar em práticas educativas no interior dos sistemas de ensino”.⁷ De acordo com esse pensamento, percebe-se que os excluídos ainda poderão permanecer por muito tempo nesta condição. Portanto, muito ainda precisa ser feito. Os desafios são grandes.

Em se tratando de Políticas de Inclusão, Figueiredo reflete o seguinte: “Para implementar uma política de inclusão, não basta ampliar vagas para pessoas com deficiência, garantindo o acesso e a permanência delas na escola”.⁸ Mais adiante, a autora acrescenta que, se a escola não for redimensionada dentro de um novo paradigma, dar-se-á continuidade ao movimento de exclusão:

Para efetivar a inclusão é preciso, portanto, transformar a escola, começando por descobrir práticas agregacionistas, o que implica questionar concepções e valores, abandonando modelos que discriminem pessoas com deficiência ou qualquer aluno e, finalmente, invalidar soluções paliativas. [...] não se trata de adequar, mas de transformar a realidade das práticas educacionais em função de um valor universal que é o desenvolvimento do ser humano.⁹

Dessa forma, a escola não pode permanecer com práticas exclusivas e, muito menos, com concepções político-pedagógicas tradicionais, ultrapassadas, conservadoras. Estas impedem o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno e, conseqüentemente, o sucesso escolar tão almejado por todos.

1.3 O Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade no município de Florianópolis

O marco inicial foi em 2003, quando os(as) dirigentes da educação especial de todos os municípios-polo, estados e Distrito Federal participaram do *I Seminário Nacional de Formação de Gestores(as) e educadores(as)* do programa. Esse foi o primeiro passo para uma caminhada de compromisso e sucesso por parte dos municípios-polo que, em 2004, assinaram seus termos e compromissos e receberam

⁷ FIGUEIREDO, Rita Vieira de. Políticas de inclusão: escola-gestão da aprendizagem na diversidade. In: ROSA, Dalva E. Gonçalves; SOUZA, Vanilton Camilo de (Orgs.). *Políticas organizativas curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. Rio de Janeiro: DP & A, 2002. p. 67.

⁸ FIGUEIREDO, 2002, p. 68.

⁹ FIGUEIREDO, 2002, p. 68.

apoio financeiro para realizar a multiplicação da formação na sua rede de ensino e nos municípios da abrangência. 23.649 profissionais participaram ativamente.

Em abril de 2005, o Polo de Floriano começa a fazer parte desta caminhada, juntando-se aos 266 participantes por ocasião do *II Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores*, docentes e coordenadores saíram do evento com o propósito de formar Gestores e Educadores para a multiplicação da ação nos municípios-polo. A temática da formação contemplou o conhecimento das áreas específicas da educação especial.

A cidade de Floriano/PI, popularmente conhecida como a Princesa do Sul, situado na Região Nordeste do País, possui 57.690 habitantes e se localiza a 240 km de distância da capital do Estado. Sua economia tem como principal elemento o setor terciário, com atividades voltadas para o comércio e a prestação de serviços.¹⁰

Segundo relatório da Secretaria de Educação do município, o *I Seminário Municipal de Formação de Gestores e Educadores* realizou-se no Polo de Floriano, de 25 a 29 de outubro de 2005:

Floriano recebeu do MEC/SEESP a incumbência de: Implementar e divulgar o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade nos municípios da sua área de abrangência, sensibilizando gestores e educadores, com vistas a assegurar a inclusão educacional dos alunos com necessidades educacionais especiais; Exercer função multiplicadora das ações propostas pelo Programa, em âmbito regional, junto aos municípios da sua área de abrangência por meios de cursos; Incentivar a participação de gestores e educadores em cursos afins, visando fortalecer a formação continuada dos profissionais da educação; Efetivar o Atendimento Educacional Especializado – AEE; Articular ações em parcerias e intersetorial.¹¹

Após a realização do *I Seminário Municipal de Formação de Gestores e Educadores* do Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, teve início o processo de sensibilização para a inclusão de crianças especiais na rede de ensino. Tendo como base dados do Censo escolar de 2005, o número de alunos matriculados na rede de ensino era apenas 17. Ainda em 2005, recebeu-se do MEC/SEESP uma Sala de Recursos Multifuncional e iniciou-se a formação em Atendimento Educacional Especializado (AEE) para as professoras que atuavam em Sala de Recurso Multifuncional. No ano seguinte, o aumento de crianças especiais

¹⁰ BRASIL. IBGE. Censo Demográfico de 2000. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=220390>>. Acesso em 24/09/2013.

¹¹ BRASIL. Ministério da Educação. SEESP. Documento Orientador, 2005. p. 12.

matriculadas nas salas regulares de ensino e a procura por vagas nas escolas aumentaram consideravelmente. Por isso, foram realizadas oficinas (ministradas na modalidade presencial, com carga horária de 40 horas-aula) sobre o *Projeto “Educar na Diversidade”*. Este projeto tem como objetivo desenvolver escolas para **todos** e que através do desenvolvimento de culturas, políticas e práticas escolares inclusivas, a fim de combater a exclusão educacional e social e responder à diversidade de estilos e ritmos de aprendizagens existentes nas escolas brasileiras e transformar o ambiente escolar em um espaço acolhedor para todos, e que o processo de aprendizagem seja colaborativo, contínuo, bem como valorize e responda às diferenças humanas.

Em 2007, exercendo a função de multiplicadores na formação de educadores, realizamos o primeiro curso de aperfeiçoamento em AEE para professores de Floriano e da abrangência do Polo. O curso visou a formação à distância de professores com vista à atuação em AEE. O grupo de professores, atuantes nas escolas da sede do polo de Floriano, passou, desde então, a contribuir como multiplicador na formação dos demais professores que tinham alunos especiais na sala de aula, fortalecendo, assim, a formação continuada, tanto na sede como na abrangência do Polo. O Atendimento Educacional Especializado foi implantado primeiramente na Escola Municipal José Francisco Dutra. Segundo,

ata da Reunião do Dia Dois de Agosto do ano dois mil e seis reuniram-se a coordenadora da educação especial, Raimunda Ferreira Paiva Neta, a diretora da Escola, Lindáuria Maria Rodrigues, as professoras que atuam na sala, Eliene Pereira Guimarães e Maria Lagrimar Gonçalves Vieira com a finalidade de discutir e planejar os trabalhos a serem desenvolvidos pela equipe que irá atuar nesta sala, onde priorizou-se num primeiro momento fazer uma reunião com todos os funcionários desta escola para estar falando sobre a inclusão, deixando bem claro que a participação de cada um é extremamente necessário [sic] para que a inclusão aconteça de fato.¹²

A partir do momento em que as crianças começaram a ser atendidas, iniciou-se um estreito contato com os pais das mesmas. Para atendê-los, foi desenvolvido, através da Secretaria de Educação, Coordenação de Educação Especial Inclusiva, o projeto *Simplesmente PAI* (Pais Amigos da Inclusão). Esse projeto tinha como objetivos gerais e específicos

¹² SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Coordenação de Educação Inclusiva. Floriano, Ata da reunião, 02 de agosto, 2006. p. 1.

Propiciar uma metodologia diferenciada de trabalho psicopedagógico com alunos com necessidades especiais e com dificuldades de aprendizagem envolvendo a família e o apoio profissional qualificado; favorecer ações que geram momento de reflexão sobre a situação sócio-econômica e familiar do educando em seu processo de aprendizagem e inclusão social; Garantir um atendimento individual qualificado e apoiado pela articulação com os serviços de atenção básica; fomentar a emancipação das famílias e o exercício da cidadania, contribuindo para que estas sejam parceiras no processo de inclusão de seus filhos; Propiciar espaço onde as questões internas de cada família e dos profissionais que atuam na educação e as representações que a sociedade traz possam ser trabalhadas; favorecer o desenvolvimento familiar integral; Favorecer a superação das dificuldades de aprendizagem e dos preconceitos acerca das características das necessidades especiais; Diagnosticar, acompanhar e registrar as dificuldades de aprendizagem dos educandos locais; Verificar a participação familiar nas políticas públicas de inclusão.¹³

Usufruindo da orientação oferecida ao Polo, o município fortaleceu-se em projetos com características da intersetorialidade, na gestão municipal, com o objetivo de ampliar a viabilidade da *Educação Inclusiva Direito a Diversidade* nas diferentes áreas. Efetivamos parcerias com a Secretaria de Saúde. A relação intersetorial é feita através do *Programa Saúde na Escola* (PSE) amparado legalmente no Decreto lei nº 6.286, de 05 de dezembro de 2007, que traz no art. 2º, inciso III, os objetivos do PSE “contribuir para a constituição de condições para a formação integral de educandos”.¹⁴

A Secretária de Educação contribuiu com as ações multiplicadoras dos Seminários do *Programa de Educação Inclusiva: direito à diversidade*, oferecendo cursos sobre o AEE para professores da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Programa de Educação de Jovens e Adultos, dentro da própria rede de ensino. Foi ampliado o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, bem como o *Programa Brasil Alfabetizado*, oferecendo ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para alunos surdos, professores e familiares dos mesmos.

Prédios escolares foram construídos e adaptados em conformidade com os padrões mínimos da infraestrutura para receber alunos com necessidades educacionais especiais. Contribui-se com a formação de professores em exercício sobre inclusão educacional, usufrui-se de parcerias de cursos à distância das

¹³ SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, Coordenação de Educação Inclusiva. Plano de Ação. Florianópolis, Agosto, 2008. p. 6.

¹⁴ PRESIDENCIA DA REPÚBLICA. Casa Civil: Decreto-Lei nº. 6286, de 05 de dezembro de 2007. SISTEMA INTEGRADO. Disponível em: <<http://www.simec.mec.gov.br>>. Acesso em: 22 nov. 2012.

Instituições de Nível Superior indicadas pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão Social – SECADI.¹⁵

Atualmente, o município de Floriano, pelo seu nível de compromisso com a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, é tido como referência para os demais municípios do Polo, justamente por focar na formação de professores tanto para o AEE quanto para a sala de aula regular. Nesta caminhada, desde 2005 até os dias atuais, foram oferecidos cursos, oficinas, encontros pedagógicos para professores e gestores, contabilizando mais de mil horas distribuídas em cursos promovidos e apoiados pela Secretaria Municipal da Educação de Floriano/PI e entidades parceiras. Contribui-se permanentemente com as práticas inclusivas através da formação continuada para professores com encontros bimestrais para aqueles que têm alunos especiais em sala de aula, objetivando oferecer apoio aos mesmos, inclusive para os professores de educação física.

A Secretaria Municipal da Educação (SEMED) de Floriano vem incentivando os gestores a reavaliarem as propostas pedagógicas das suas escolas, incluindo ações inclusivas que favoreçam a diversidade e o AEE para os alunos com necessidades especiais. Se a escola não tiver Sala Multifuncional, encaminha-se o(s) aluno(s) para a sala que estiver na escola mais próxima.

O Programa de Educação Inclusiva causou impacto e ao mesmo tempo trouxe grandes benefícios para o município, pois a cada dia a população vem adquirindo confiança e acreditando na educação inclusiva, a prova disso é o crescimento da demanda de alunos com necessidades especiais matriculados na regular de ensino (Quadro 1).

Quadro 1: Crescimento da matrícula de alunos com necessidades especiais nas escolas regulares de Floriano, segundo dados do CENSO escolar.

Ano	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Alunos	17	33	109	128	139	188	266	311

Fonte: EDUCACENSO¹⁶

¹⁵ BRASIL 2012. *II Prêmio Experiências Educacionais Inclusivas: A Escola aprendendo com as diferenças*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17438&Itemid=817>. Acesso em: 12 jan. 2013.

¹⁶ FLORIANO – SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Educacenso. Disponível em: <<http://www.educacenso.inep.gov.br/relatorio/municipal/numalunosnecessidade>>. Acesso em: 10 out. 2012.

Dados do EDUCACENSO efetivam o empenho da Secretaria Municipal de Educação em Floriano/PI.

Em suma, o impacto do Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade no Município de Floriano é grande e visível, tanto no que diz respeito ao crescimento da matrícula dos alunos com necessidades especiais nas escolas regulares quanto no Atendimento Educacional Especializado e na formação do Professor para o AEE.¹⁷

Enfim, as leis, os decretos que norteiam a inclusão escolar devem ser vistos numa dimensão de direitos humanos. Para tanto, faz-se necessário que uma nova concepção de inclusão educacional seja disseminada e vivenciada. No entanto, as escolas inclusivas precisam efetivar compromissos envolvendo a todos que fazem parte do processo de aprendizagem de forma coletiva e transversal. Entende-se que todos têm direito à educação e podem usufruir deste direito, com possibilidades de aprendizagem dentro do seu limite e espaço de tempo. É uma construção coletiva que se faz de forma dinâmica e em conjunto, que precisa do compromisso de gestores e professores, de todos que formam a escola, sempre almejando o fortalecimento e a efetivação das parcerias que, por certo, deve envolver todos os atores comprometidos dentro da rede de ensino, incluindo, de maneira especial e indispensável, a família e as instituições que fazem a intersetorialidade.

¹⁷ FLORIANO – SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012.

2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O TRABALHO INCLUSIVO E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

O segundo capítulo trata da formação de professores, começando pelo desafio do professor que atua na sala de aula regular de ensino frente às crianças com deficiência intelectual. Em seguida, destaca-se a formação do professor para o Atendimento Educacional Especializado, que deve atuar como um parceiro do professor da sala regular de ensino. O educador do AEE é um especialista que está a serviço da educação especial, atuando na Sala de Recurso Multifuncional, para somar forças na troca de saberes durante a formação do estudante público da educação especial. Dá-se um foco ao itinerário, ou seja, o caminho de formação a ser percorrido pelo professor do AEE, que recebe formação na modalidade de ensino a distância, tendo com diferencial a Aprendizagem Colaborativa em Redes (ACR).

2.1 A Convivência com a diversidade

Um dos pontos cruciais na educação diz respeito à formação de docentes aptos a educarem na diversidade como assenta Duk:

Hoje todos os países têm ações dirigidas à formação e atualização de professores e professoras, porém, estudos demonstram certo consenso quanto ao fato de, em geral, ainda serem poucas as mudanças nas práticas de ensino que podem ser consideradas significativas, assim como não houve melhoria relevante na qualidade da aprendizagem para a maioria dos estudantes.¹⁸

Naturalmente, razões plausíveis e convincentes podem explicar esta situação, indo do caráter pontual das ações de formação a uma formação desvinculada das práticas educacionais em escolas reais. Observa-se que a formação de professores, nem a inicial nem a continuada, não está sendo adequada por desconsiderar, talvez, os problemas e as diversas situações enfrentadas pelo professor no seu cotidiano escolar.

Outra questão polêmica relacionada ao campo da educação e, mais especificamente, aos docentes, diz respeito ao que é mais importante: a teoria ou a

¹⁸ DUK, Cynthia. *Educar na diversidade*: material de formação docente. 3. ed. Brasília: MEC/SEESP, 2006. p. 22.

prática? Segundo Duk, ambos os conhecimentos são imprescindíveis, tanto a teoria ou conhecimento científico quanto a prática ou conhecimento pedagógico. Apenas dominar o conhecimento dos conteúdos das disciplinas não garante que os alunos aprendam, assim como uma boa metodologia de ensino ou gestão de sala não asseguram a aprendizagem dos conteúdos. De acordo com Mauri, *citado por* Duk, a docência implica em vários fatores: aquisição e desenvolvimento da capacidade de refletir sobre sua prática pedagógica; desenvolvimento da habilidade para trabalhar em equipe com outros docentes e profissionais; reconstrução crítica do papel da educação na nova sociedade do conhecimento e da informação.¹⁹

De tudo isso, deduz-se que o profissional da educação não pode acomodar-se, sob pena de ficar na “contramão” da história. Portanto, é fundamental que os educadores se preocupem com a sua autoformação, tendo em vista que ela se dá continuamente e não apenas em sua formação inicial. Além disso, as políticas voltadas para a educação também devem contemplar as suas metas e concretizar ações de valorização dos profissionais do magistério no que diz respeito à atualização de conhecimentos, sobretudo, em sua área específica.

De acordo com o Ministério da Educação em *Ensaio Pedagógico*, a formação de professores, na perspectiva da educação inclusiva, exige dos mesmos “uma busca constante de informações e revisão de suas práticas, consolidada a partir da participação em cursos de formação continuada e desenvolvimento profissional”.²⁰ São muitas as dificuldades em promover ações no tocante à educação continuada. Dentre estas, pode-se citar a falta de predisposição de professores, desconhecimento de uma base teórica, falta de planejamento e de compreensão conceitual. Embora a formulação da nova Política Nacional seja conhecida no que diz respeito à educação inclusiva, muito ainda terá que ser feito, como afirma o manual elaborado pelo Ministério da Educação/SEESP

Na busca por estratégias organizacionais que promovam a educação inclusiva, a discussão precisa ser aperfeiçoada pela ampliação do diálogo com as diferentes organizações que se dedicam ao trabalho com essa

¹⁹ MAURI, 2002 apud DUK, 2006, p. 22-23.

²⁰ BRASIL. Ministério da Educação. *Ensaio Pedagógico*. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2007. p. 18.

modalidade de educação, os profissionais nela inserida e as pessoas que utilizam tais recursos e serviços específicos durante sua trajetória escolar.²¹

Percebe-se, por um lado, que há uma luta e uma consciência por parte de quem está à frente das tomadas de decisões sobre as políticas públicas. No entanto, sente-se, por outro lado, que existe certa lentidão na concretização das medidas que favorecem o desenvolvimento da formação dos educadores e da organização de todo o trabalho que beneficie aos que tem direito à inclusão social e escolar.

2.2 O professor frente às crianças com deficiência intelectual

Com a universalização do ensino, por um lado, a presença da criança com deficiência intelectual na sala de aula passa a ser um desafio para o professor, este, por sua vez, poderá abraçar a causa tentando buscar meios e condições de favorecer a esta criança a educação de direito. Porém, por outro lado, o professor poderá usar os velhos mecanismos de defesa, inclusive, poderá enfatizar a pedagogia da negação. Segundo Adriana Gomes, “é uma atitude negativa que alguns professores assumem diante da capacidade de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual. Essa atitude limita a possibilidade de aprendizagens dos alunos”.²² Supõe-se que o professor que age dessa maneira ainda não agregou, na sua ação de docente, um novo olhar para efetivar o processo de mediação educativa para com seus alunos. Segundo Jean Robert Poulin, “a mediação pedagógica é mais significativa e eficiente quando resulta da combinação de estratégias variadas, oriundas em função das dificuldades e das potencialidades do sujeito e da ação-problema”.²³ O professor inclusivo passa a ser aquele que está disposto a quebrar velhos paradigmas na prática da mediação da aprendizagem, perfazendo de certa forma um caminho de conversão.

Em nossos afetos, no sentido de haveremos sido afetados por algo que nos vem ao encontro, os entes revelam suas aparições tal qual se expressam, com suas afecções as mais variadas, com a intensidade e consistência que veiculam no seu chegar, e em nossa direção. Somente aí nesse lugar de

²¹ BRASIL, 2007, p. 81.

²² FIGUEIREDO, Rita Vieira; POULIN, Jean Robert; GOMES, Adriana Limaverde. *Atendimento educacional especializado aluno com deficiência intelectual*. São Paulo: Moderna, 2010. p. 13. (Coleção: Cotidiano escolar: ação do docente.).

²³ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 15.

aparição e afetação, as coisas ganham o mais genuíno significado existencial, do tamanho que são, nem maiores nem menores.²⁴

A partir deste impacto diante do diferente, o professor, quando se depara com o aluno com deficiência intelectual que veio para sua sala de aula para estudar, poderá questionar-se a respeito de sua metodologia e prática, tendo em vista os desafios encontrados no cotidiano de sua sala de aula. Faz-se necessário que o professor, para atuar de maneira inclusiva, tenha que fazer a mudança do seu olhar e da sua atitude para que sua prática venha a construir para si e para os demais companheiros de profissão uma escola que também seja inclusiva, a fim de que os estudantes também se sintam parte da escola inclusiva, sendo eles deficientes ou não. Entende-se que essa mudança não poderá se dar somente no âmbito da individualidade. Ela passa pela coletividade. É um processo que começa no coração, passando pela razão, alimentado pela reflexão para chegar a uma ação eficaz na instituição. Braga afirma que

Ao longo de toda a existência, construímos as histórias de vida que vão nos atribuindo identidade que nos acompanham a ser quem somos, segundo infinitos lugares a partir de onde somos afetados em nossa existencialidade. São as emoções, entretanto, que revelam ou fazem desvelar o modo como particularmente cada um de nós foi atingido pelas coisas que vieram ao encontro.²⁵

Dentro deste processo de formação, é preciso que o professor não veja a sua profissão como uma ação solitária. É importante que o trabalho cooperativo seja priorizado, tanto para os professores como para as instituições que os acompanham e monitoram os processos de formação. É necessário que o professor se desfaça da velha ideia de que as suas vitórias e insucessos são seus feitos pessoais. É preciso prosseguir com a possibilidade de acreditar que o planejamento, a programação, as estratégias de gestão da sala de aula, a avaliação, a relação intersetorial são processos que devem fazer parte do cotidiano do professor juntamente com a busca de respeito à heterogeneidade dos alunos. Aí reside a importância do trabalho coletivo, com responsabilidade e empenho. Desta forma, a solução para a mediação da aprendizagem e dos conflitos é notada, que isso se faça não mais como uma ameaça ao professor a partir de leis e decretos e sim como parte integrante do

²⁴ BRAGA, José Olinda. Do mundo dos mesmos aos outros mundos: uma reflexão sobre os possíveis dizeres da inclusão escolar nos discursos de professores. In: FIGUEIREDO, Rita Vieira de (Org.) *Escola, diferença e inclusão*. Fortaleza: Edições UFC, 2010. p. 155.

²⁵ BRAGA, 2010, p. 155.

convívio diversificado dos seres humanos. Passa-se, pois, a entender que o diferente pode contribuir como elemento significativo, a aprendizagem de todos, incluindo a comunidade de professores e de estudantes.

Bruno Lira, citando Nóvoa, fala a respeito da identidade do professor. O autor assegura que se trata de “um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão”.²⁶ Pensado propriamente na formação do professor para educação inclusiva, parte-se do princípio de que se pode pensar em três dimensões de formação que devem ser asseguradas: a formação no âmbito dos saberes, das competências e das atitudes.²⁷ Em relação aos saberes, significa priorizar o aspecto pedagógico; isto é, investir na *Mediação Pedagógica*, ou seja, substituir o modelo clínico, centrado na deficiência, na incapacidade, para o modelo educacional centrado nas possibilidades de aprendizagem do estudante, em especial, se este aluno tem deficiência intelectual. É preciso realçar as continuidades, as semelhanças, os pontos comuns de desenvolvimento e os que não estão na esfera comum, elaborando estratégias específicas para um trabalho em conjunto.

A dimensão das competências para um professor inclusivo passa pela sua relação com o “saber fazer”, está ligada ao acervo de conhecimentos específicos que o professor deve ter para conduzi-lo. Certamente, este professor deve ser um pesquisador e estar continuamente buscando conhecimentos para a sua capacitação. E, em exercício, deve aceitar desafios, ser um pesquisador por excelência e, ao mesmo tempo, adequar a teoria à prática e, especialmente, no trabalho pedagógico com os diferentes, deve pautar sua prática focada nos heterogêneos. É evidente que as estratégias tradicionais devem ser deixadas de lado. O professor inclusivo é aquele que faz a sua formação ao longo da vida; porém, é um grande visionário indispensável na efetivação da educação inclusiva hoje.

Para um professor inclusivo, a dimensão das atitudes tem tudo a ver com a sua postura na eliminação das barreiras que impedem as questões relacionadas à aprendizagem dos alunos, em especial, aqueles com deficiência intelectual. Este

²⁶ LIRA, Bruno Carneiro. *O Professor Sociointeracionista e Inclusão Escolar*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 47. (Coleção Pedagogia e Educação).

²⁷ RODRIGUES, David. Desenvolver a educação inclusiva: dimensões do desenvolvimento profissional. *Inclusão: Revista da Educação Especial*, Brasília, v. 4, n. 2, p. 7-16, 2008.

educador deve ter atitudes positivas frente ao estudante e jamais fazer intervenções baseadas *no déficit, mas sim naquilo que o aluno é capaz de fazer para além da sua dificuldade*. Segundo Paulo Freire, “ensinar exige respeito à autonomia do ser educando [...] O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder aos outros”.²⁸ Nesse desafio da formação, atinente às atitudes, para inclusão de direito, vale ressaltar que a dignidade também deve passar pelas instituições e redes de ensino, tanto por escolas públicas quanto privadas. Enquanto alunos nas instituições de ensino superior, os futuros professores deverão ser formados com técnicas pedagógicas semelhantes as que se espera que eles usem como profissionais; isto é, a formação deve perpassar a aprendizagem do ensino cooperativo, os modelos ativos e criativos de acervo de conhecimento, hábitos de trabalho em equipe. Enfatiza-se que a formação deve contemplar em equivalência o domínio dos saberes, das competências e das atitudes, é importante que cada um destes domínios seja submetido a um exame minucioso, rigoroso reflexivo de forma a criar profissionais (sujeitos) capazes de fazer uma avaliação equilibrada real e positiva do seu trabalho.

2.3 A Formação do professor para o AEE

Figueiredo, Poulin e Gomes definem o AEE como um serviço da educação especial destinado a alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O AEE deve ser realizado em Sala de Recurso Multifuncional. Adentrando ao foco do nosso trabalho – que é a formação do professor – até agora, tratamos de alguns traços marcantes na formação do professor da sala regular e o caracterizamos como professor inclusivo. Para que o professor da sala regular possa desenvolver um bom trabalho com o estudante que tem deficiência intelectual, ele deve ser um “estrategista”. O professor do AEE vai somar força junto a este “estrategista” e a família do aluno, fazendo uma parceria no sentido de gerenciar a aprendizagem do estudante no processo de fortalecimento do ensino.

Partindo da premissa de que o AEE tem como finalidade a acessibilidade e a eliminação de barreiras que dificultam a participação dos alunos no ensino regular e considerando as suas necessidades específicas, para o estudante com deficiência

²⁸ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: 1996. p. 30. (Coleção Leitura).

intelectual, o professor do AEE deve organizar situações que favoreçam e estimulem os mecanismos do desenvolvimento cognitivo de aprendizagem. O professor deve investir naquilo que Gomes afirma sobre atividades cognitivas: “São operações mentais nas quais os sujeitos estabelecem relações, fazem inferências, associações, analisam e reestruturam as representações mentais, formulam hipóteses, antecipam e planejam ações”.²⁹ O professor do AEE também deve produzir materiais didáticos pedagógicos, levando em consideração a necessidade dos alunos, bem como acompanhar o uso destes materiais em sala de aula. Entretanto, deve-se ter claro de que o AEE não é reforço escolar. Imagina-se que, neste aspecto do compartilhar materiais e experiências, as parcerias vão ganhando solidez e provocando qualidade. Gomes afirma que, no trabalho de AEE, “o professor exerce o papel de mediador do conhecimento. O aluno com deficiência intelectual abstrai e constrói conhecimentos, no entanto, sua atividade cognitiva não é espontânea, necessita ser exercitada especialmente pela mediação do professor”.³⁰

Atualmente, muito tem se discutido sobre a formação de professor para o AEE, de Norte a Sul do Brasil, justamente por ser uma inovação e por provocar rupturas no modelo conservador de educação especial, antes centrado nos aspectos da deficiência. Portanto, o AEE oferece acessibilidade ao ensino e é um suporte para a permanência do aluno no ensino regular. Nessa direção, vale destacar que, desde 2007, a Universidade Federal do Ceará (UFC), em parceria com o Ministério da Educação, ofereceu cursos de formação continuada em Atendimento Educacional Especializado à distância para 147 municípios-polos de redes municipais de educação das cinco regiões do Brasil. Destaca-se o empenho e a dedicação de três grandes professoras idealistas e incansáveis educadoras comprometidas com a inclusão de direito e de verdade, que idealizaram este grande projeto de formação de professores para o AEE, descrito no livro *Caminhos de uma formação*.

Segundo o respectivo livro, a história do AEE começa a ganhar forma quando três professoras, preocupadas com a educação especial, começaram a pensar um projeto de capacitação para a educação especial de forma conjunta.

²⁹ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 17.

³⁰ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 17.

A professora Rita Vieira de Figueiredo da UFC atua em educação especial desde 1978, período em que percorreu vários espaços na educação inclusiva [...] a própria professora Rita fala de suas experiências e inquietações. “Eu percebia que muitos alunos ficavam dez anos em uma classe especial, cinco anos, quinze anos e não saíam dela. Então isso começou a me incomodar. Percebi que a classe especial estava minimizando os conteúdos, ou seja, os professores não trabalhavam os conteúdos escolares da mesma forma que os professores do ensino comum. Com isso, alguns alunos se quer conheciam o código alfabético”.³¹

Os sonhos da professora Rita Vieira de Figueiredo foram ao encontro dos questionamentos e da inquietação da professora Maria Teresa Eglér Mantoan, que também é militante na causa da Educação Inclusiva. O seu relato de experiências também está escrito no livro *Caminhos de uma formação*:

[...] “Estou sempre me perguntando o porquê decidi um dia trabalhar com alunos com deficiência intelectual. Por que abracei tão forte a ideia de uma escola para todos? Se me arrisco a explicar essa escolha, ela se deve a quem sabe o meu desejo de que todos possam ter seus direitos humanos assegurados, dos quais a educação é o que está ao meu alcance garantir”.³²

O empenho e o testemunho da professora Maria Teresa Eglér Mantoan sensibilizou a sua aluna Edilene Aparecida Ropoli. Não se pode calar o apelo que a mesma relata com prazer a sua experiência:

“Lembro-me das palavras de Maria Teresa em sala de aula quando falava de inclusão. [...] Desde lá eu aprendi que, para haver inclusão, era necessário mudar o pensamento educacional vigente, quebrar estruturas, revolucionar [...] Já em relação ao uso de tecnologias na educação, quando surgiram as primeiras discussões sobre o uso de computadores na educação, eu me sentia incomodada com o posicionamento antagônico dos profissionais das áreas de computação e educação. Tendo formação superior na área de computacional, fui em busca de novos conhecimentos na pedagogia, posteriormente no mestrado em informática educativa, e em seguida no doutorado em tecnologias aplicadas a educação incluindo internet. A formação nas duas áreas e experiência em projetos anteriores foram fundamentais para a minha atuação no projeto”.³³

O sonho de um curso de formação de professores para o AEE na modalidade à distância estava empacado. Para ser efetivado, precisava de algo mais. Juntas, as três educadoras construíram propostas, objetivos e ideias latentes. Porém, a realização do projeto aconteceu quanto elas firmaram uma parceria com

³¹ FIGUEIREDO, Rita Vieira et. al. *Caminhos de uma formação: educação especial na perspectiva da inclusão*. São Paulo: Peirópolis, 2012. p. 39.

³² MANTOAN, apud FIGUEIREDO et al., 2012, p. 40.

³³ FIGUEIREDO et al., 2012, p. 41.

mais três mulheres, militantes da mesma causa, Claudia Pereira Dutra, Martinha Clarete Dutra dos Santos e Francinete Alves de Oliveira Giffoni.

Por incrível que pareça, estas mulheres não são somente especialistas técnicas, que estão envolvidas num projeto de universidades e do Ministério da Educação. Em suas trajetórias, elas trazem histórias de compromisso com a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Há o caso da Claudia Pereira Dutra, que também atuou em projetos na Secretaria Municipal de Educação e, ao longo de sua trajetória, foi tecendo experiências de projetos pedagógicos de apoio às escolas. Segundo Dutra,

“Com experiência na implementação de políticas fundamentadas na perspectiva da educação inclusiva, integrei o Ministério da Educação como secretária da educação especial, de 2003 a 2010. Em 2011, contemplando a perspectiva mais ampla da inclusão educacional, passei a atuar como secretária da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC). Assim tenho uma participação ativa na educação especial desde 2003, integrando a equipe do ministro Cristovão Buarque (2003), Tasso Genro (2004-2005), Fernando Haddad (2006-2011) e Aloizio Mercadante (2012)”.³⁴

Já Santos, por sua vez, conheceu bem de perto a realidade da inclusão educacional, vividas no seu cotidiano, junto à sua família. Seu pai não mediu esforços para que ela, quando criança, estudasse numa escola regular. Se hoje encontramos barreiras, dificultando a acessibilidade, como seria essa luta de inclusão de uma aluna cega anos atrás?

“Meu contato com especial deu-se inicialmente na condição de estudante com deficiência visual, de classes comuns do ensino regular do sistema público de educação. Integrei o movimento social em defesa do direito das pessoas com deficiência à educação inclusiva e passei a militar na área dos direitos humanos compreendendo que a inclusão social das pessoas com deficiência é uma questão de políticas públicas concebida na perspectiva inclusiva. Para tanto dediquei-me a pesquisa acadêmica com foco na formação de professores, considerando ser esta a mola impulsora da transformação educacional, tendo em vista a valorização das diferenças. Em 2008, passei a compor a equipe de trabalho da Secretaria de Educação Especial do MEC (SEESP) como coordenadora geral de articulação da política de inclusão nos sistemas de ensino, e, a partir de 2009, como diretora de políticas de educação especial.”³⁵

³⁴ DUTRA apud FIGUEIREDO et al., 2012, p. 43.

³⁵ SANTOS apud FIGUEIREDO et al., 2012, p. 43.

O curso de formação de professores em AEE à distância, com encontros presenciais, consistiu-se de uma formação de tutores de todos os municípios-polos, em Brasília. O objetivo do curso era a fundamentação, o aperfeiçoamento, especialmente, com o conteúdo, a metodologia, a familiarização com o material, elaborado por professores especialistas e pesquisadores envolvidos com o projeto do curso. A formação de tutores abordou o Atendimento Educacional Especializado voltado para a deficiência intelectual e demais deficiências.

Para o oferecimento deste curso foi escolhido a modalidade à distância, com apoio de um material didático-pedagógico elaborado por especialistas em educação especial e em educação à distância de universidades públicas e particulares convidados pela coordenação deste projeto.³⁶

Embora a educação à distância também seja uma modalidade de ensino recente e bastante desafiadora para tutores e professores, ela é indispensável. A internet, por sua vez, vem aproximar a distância e contribuir com um valioso projeto de estudo, único e muito especial.

Abre oportunidade de formação para um maior número de pessoas, independente de espaço físico; possibilita que o professor – aluno de dedicação aos estudos, podendo conciliar, da melhor forma possível, as atividades de estudo com as atividades particulares e profissionais; torna o curso mais significativo e interessante à medida que as atividades estão relacionadas ao contexto da vida real dos cursistas, desencadeando ações em suas práticas diárias. Permite abranger uma grande extensão territorial.³⁷

A formação à distância também possibilitou aos professores outro modo de exercer a formação de maneira diferente dos cursos totalmente presenciais. De certa forma, esta formação é bem mais exigente e torna o professor sujeito da sua própria formação, a partir do momento em que ele é convidado através da dinâmica do curso a gerenciar o seu tempo, procurando dar respostas às exigências do curso a partir das suas experiências. É interessante observar aspectos de fundamental importância neste processo de formação que diz respeito à execução da formação levando em conta os seguintes aspectos:

³⁶ BATISTA, Cristina Abranches Mota; ROPOLI, Edilene Aparecida; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; FIGUEIREDO, Rita Vieira de. *Orientações Gerais*. In: BATISTA, Cristina Abranches Mota; et al. *Orientações Gerais e Educação à Distância*. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007. p. 16. (Coleção: Atendimento Educacional Especializado).

³⁷ BATISTA et al., 2012. p. 18.

O ambiente colaborativo permite que se construa uma rede de coparticipação na qual cursistas, tutores supervisores e coordenadores interagem. Os tutores e cursistas têm oportunidade de compartilhar conhecimentos. A metodologia do estudo de caso possibilita colocar o cursista diante de problemas reais que eles enfrentam no cotidiano de sua escola e das redes públicas de ensino. Cursistas, em parcerias com seus colegas, discutem os casos trazidos por eles, buscam novas informações, levantam hipóteses sobre a natureza do problema enfrentado em cada caso e propõem alternativas de intervenção pedagógica visando superar o problema em questão. A novidade desta modalidade de ensino é que o sujeito é mobilizador do próprio conhecimento e a cooperação é o eixo central do processo.³⁸

Certamente, a educação à distância vem possibilitando de maneira efetiva a formação continuada para professores dentro de padrões de qualidade de forma a atender as necessidades mais distintas e desafiadoras para quem precisa fazer a sua formação contínua em exercício e, acima de tudo, prestar serviços de qualidades para a escola pública.

2.4 Itinerário de formação do professor do AEE junto ao aluno com deficiência intelectual

Entende-se que, para realização de todo e qualquer trabalho, especialmente, na parte de formação de professores do AEE, faz-se necessário o uso de estratégias, voltadas para a teoria e a prática, seguindo o caminho sugerido pelos teóricos, feito passo a passo. Um dos grandes diferenciais do curso foi a metodologia de Aprendizagem Colaborativa em Rede (ACR), desenvolvida pelas equipes de coordenação para esta formação. Ela foi baseada no *Problem-Based Learning* (PBL), que consiste em uma modalidade de aprendizagem baseada em problemas. Tem se observado que muitos professores são contaminados pelo medo de resolver problemas. Quando algo novo acontece, os problemas assustam, especialmente, quando uma criança vem de um acompanhamento clínico, o qual, de certa forma, vem acompanhado de preconceitos baseados apenas nas deficiências, sem adentrar nas possibilidades de aprendizagem e no crescimento, particularmente, das crianças com deficiência intelectual.

O diferencial do curso de formação para o AEE é que o primeiro passo é a escolha do caso a ser estudado. A proposição do caso, de certa forma, não é uma coisa tão fácil, mas desafiadora e enriquecedora, por causa do próprio preconceito implícito nos exemplos e situações oferecidos. Por muito tempo, foi criada uma falsa

³⁸ FIGUEIREDO, 2012, p. 62.

compreensão de que algumas dificuldades de aprendizagem eram tidas como retardo mental, sem passar por estudos mais aprofundados.

Diversos estudos realizados nessa área (KATIMS, 1994; BONETI, SANT-LAURENT & GIASSON, 1995; JATOBÁ, 1995; FIGUEIREDO, 2005, 2007; FIGUEIREDO & PONTE, 2006; GOMES, 2006; LUSTOSA, 2002) revelam semelhanças entre a aprendizagem da leitura e escrita em crianças com deficiência intelectual e aquelas ditas normais, embora nas primeiras o ritmo de aprendizagem se diferencie, requerendo, um período mais longo para a aquisição deste conhecimento.³⁹

É justamente quando começa a se travar uma discussão entre teoria e prática que o professor é convidado, no curso, a olhar para o seu entorno escolar e a buscar as bases para a sua pesquisa. A partir do exemplo recolhido da experiência de cada professor, o caso é escrito e apresentado ao grupo de professores – alunos, no momento do encontro presencial. Todo o contexto e a situação são discutidos, os critérios de escolha são apresentados, avaliados e, finalmente, o caso é escolhido para o debate:

O processo de aprendizagem inicia-se ao apresentar para os estudantes um problema ou situação desconhecida, para que busquem a compreensão e a explicação dos processos e mecanismos subjacentes, visando encontrar solução. O problema é o ponto de partida e o fio condutor, com o qual o conhecimento é construído em busca de uma resolução criativa, viável e adequada ao contexto é a meta que alimenta a motivação na aprendizagem baseada em problemas. A solução para o problema advém justamente dos novos conhecimentos adquiridos por meio do esforço individual e coletivo. A aprendizagem colaborativa em rede orienta o AEE, influenciando diretamente o desenho e a estruturação do projeto pedagógico.⁴⁰

Nota-se que o professor em formação para o AEE passa por mais um processo de aprendizado: trata-se de como fazer a interação da sua atuação com o manuseio do computador dentro do processo de aprendizagem através das tecnologias e do sistema EAD. Tem-se observado que são coisas novas e até desafiadoras, porém, de muito significado, especialmente, em se tratando da Aprendizagem Colaborativa em Redes (ACR). Segundo a professora Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos Santos, em seu depoimento para o livro *Caminhos de uma Formação*:

³⁹ FERNANDES, Anna Costa; FIGUEIREDO, Rita Vieira. A apropriação de estratégias de escrita por alunos com deficiência intelectual. In: FIGUEIREDO Rita Vieira de; ROCHA, Silvia Roberta da Mota; GOMES, Adriana Limaverde. *Prática de Leitura no contexto da escola das diferenças*. Fortaleza: UFC, 2010. p. 80.

⁴⁰ GIFONNI apud FIGUEIREDO et al., 2012, p. 66.

A ACR é uma metodologia coerente com os conceitos de aprendizagem e pessoa humana que defendemos: processos em construção, ativos e interativos. Essa metodologia oportuniza de fato a vivência de que o aprender não é uma mera transmissão de informação ou reprodução de conhecimentos já prontos. Quando pesquisamos, estudamos com profundidade, interagimos com os colegas, com o tutor, estamos de fato aprendendo e fazendo conhecimento. É, com certeza, outra epistemologia que sustenta o processo, e tal dimensão exige que cada um de nós seja um sujeito ativo, participando sempre nos espaços e tempos presenciais, virtuais e também interativos, porque permite e necessita do trabalho em equipe. A ACR valoriza o individual e o coletivo, promovendo o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade. Faz efetivar articulação entre a teoria e a prática, pois tudo é contextualizado, e a realidade não é algo a parte.⁴¹

Diante de tudo, algo bastante significativo é a possibilidade que a formação para o AEE oferece aos professores de refletir e até de socializar, de fazer a sua ação reflexiva. Gomes revela-nos que, para o aluno com DI, a situação problema é uma forte estratégia pedagógica que pode ser utilizada pelo professor de AEE para ampliar a capacidade de raciocínio do aluno. Até certo ponto, esse compartilhar de ensino é uma via de mão dupla: professor e aluno aprendem juntos. Mais um ponto a ser focado é a questão dos aspectos sócio-afetivos, especialmente, no que se refere à imagem do aluno com DI. De certa forma, há uma chamada de atenção para que o professor AEE contribua com a autonomia do aluno com DI, motivando-o a elevar a capacidade de conquistar o conhecimento, dentro das suas possibilidades, esforços e buscas, sem esquecer que cada conquista deve ser celebrada de maneira única. Para isso, o professor deve ser uma pessoa otimista, esperançosa e capaz de acreditar na vida.

O professor do AEE deve levar em consideração essas características no momento de intervir junto ao aluno que apresenta deficiência intelectual. Porém, o professor deverá, sobretudo, se mostrar plenamente consciente de que é muito mais nos gestos e nas atitudes do que nas palavras que o aluno que apresenta deficiência intelectual expressa seus sentimentos.⁴²

É preciso levar em consideração que o itinerário do professor do AEE é alimentado por uma parceria efetiva e compromissada com o professor da sala regular e com a construção e a efetivação do projeto político pedagógico da escola.

⁴¹ SANTOS apud FIGUEIREDO et al., 2012, p. 66.

⁴² FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 29.

Em colaboração com o professor do ensino comum, o professor do AEE se certifica se há necessidade ou não de algum ajustamento de material ou de ações que favoreçam a aprendizagem desse aluno nos diferentes ambientes da escola. No acompanhamento é importante que o professor de AEE observe se as atividades de ensino planejadas em cooperação com o professor de sala de aula estão sendo realizadas. Esses ajustamentos podem demandar a utilização de jogos pedagógicos, de diferentes materiais concretos pela a implementação de aprendizagem cooperativa, dentre outros.⁴³

É importante que o professor de AEE tenha na mente e em sua consciência que a sua formação é contínua e que não é uma especialização que vai torná-lo pronto. De igual forma, o professor do AEE não é um professor de reforço e, muito menos, o único responsável pela criança com deficiência.

O objetivo primeiro do professor de AEE é promover o desenvolvimento e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual, favorecendo a sua inclusão no ensino regular. É importante considerar também que a interação do aluno com seus pares na classe comum faz dele um agente participativo, que contribui ativamente para a construção de um saber compartilhado.⁴⁴

Sabe-se que as ações do professor de AEE têm o foco no estudo de caso e a formação do plano de AEE. Para a realização do estudo de caso, é fundamental observar as seguintes etapas, sendo que a primeira consta da *apresentação do problema* que o mesmo deve levar em consideração os seguintes aspectos:

Ouve as razões que motivaram o encaminhamento do aluno para o Atendimento Educacional Especializado; Anota a queixa trazida pelo professor do aluno, pelo aluno, (no caso de existir) e pela família; Identifica o (s) elemento(s) central (is) do problema – O que precisa ser resolvido no ponto de vista do AEE?⁴⁵

Para não ficar na queixa centrada na deficiência, o professor deve contar com auxílio de uma boa base teórica, deve ser o seu contato prazeroso com a literatura, tanto a oferecida pela coordenação pedagógica do curso quanto a leitura buscada por si mesmo; isto é, o professor deve igualmente buscar fontes de autores que tratam do assunto. Então, passa-se para a segunda etapa que é o *Esclarecimento do problema*, que leva em conta

O tipo do problema: cognitivo e linguagem, contexto (ambiente escolar, familiar e cultural), saúde e desenvolvimento físico, afetivo e socialização, aprendizagem; A origem do problema: se é da escola, da sala de aula

⁴³ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 46.

⁴⁴ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 46.

⁴⁵ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 47.

comum, da relação com o professor, de saúde relacionada à família de material pedagógico, de aprendizagem, de afetividade, de sociabilidade, de cognição, de comunicação, de locomoção de outra ordem. Por quê? Quem são as pessoas envolvidas no problema?⁴⁶

Diante das tantas interrogações e desafios em pauta, o professor de AEE precisa adentrar a realidade do aluno, no intuito de pesquisar, fazer coleta de dados, buscar ajuda e soluções para as interrogações a serem resolvidas. Portanto, nesta etapa, o professor de AEE vai necessitar *ampliar os horizontes*.

[...] Pesquisa bibliográfica para enriquecer seus conhecimentos sobre a temática em questão ou sobre a deficiência apresentada pelo aluno; Observação do aluno para avaliar sua interação com os colegas, com a professora e com a demanda pedagógica em sala de aula, além da organização e gestão de classe pela professora. Observação do aluno nos demais espaços da escola, recreio, biblioteca, refeitório dentre outros. Entrevista com o professor do aluno e com a família. Avaliação do aluno na Sala de Recurso Multifuncional.⁴⁷

Ao chegar à terceira etapa, o professor de AEE deve já é capaz de identificar a natureza do problema. “[...] Ele examina o conjunto dos dados e tenta estabelecer relações entre eles. O professor analisa o que provoca a situação problemática vivida por seu aluno. Neste momento, o professor já formula suas hipóteses sobre a natureza do problema”.⁴⁸ Com uma base de experiências e dados coletados, o professor de AEE parte para a *resolução do problema*, a quarta etapa.

Após a construção de uma hipótese explicativa, o professor inicia processo de resolução do problema. O questiona que recursos humanos e materiais são necessários? Onde encontrá-los? Eles estão disponíveis na sua comunidade? Quais os parceiros e colaboradores que podem contribuir? Onde encontrá-los? Que potencialidade do aluno e do seu meio social e familiar podem ajudar na resolução do problema?⁴⁹

A quinta etapa é a *elaboração do Plano de AEE*. Essa é uma das etapas mais significativas, pois é nela que o professor vai poder exercitar todo o seu acervo de conhecimentos, inclusive a parte teórica. Segundo Gomes,

Para a elaboração do Plano de Atendimento Educacional Especializado, o professor deve ter clareza dos objetivos a serem alcançados tanto na Sala de Recursos Multifuncional quanto na sala de aula. Ele propõe ações em parceria com o professor da sala de aula e planeja atividades a serem

⁴⁶ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 47-48.

⁴⁷ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 48.

⁴⁸ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 49.

⁴⁹ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 49

desenvolvidas na Sala de Recurso Multifuncional. Estabelece o período para o desenvolvimento do plano e os resultados esperados (Goupil, 2004). Após a elaboração do plano, o professor avalia se este plano de AEE é coerente com a solução para o problema, se é exequível na sua realidade e se os conhecimentos aprendidos foram suficientes para elaborar este plano. A cada três meses o professor deve reavaliar o Plano de Intervenção, verificando se o mesmo está surtindo os efeitos esperados e se é necessário fazer ajustamentos.⁵⁰

Nesta quinta etapa, há um aspecto que não pode deixar de ser observado: o tempo de execução do Plano. Figueiredo, Poulin, Gomes afirmam que, a cada três meses, o professor deve reavaliar o plano de intervenção, verificando se o mesmo está surtindo os efeitos e se é necessário fazer ajustamento. A resolução nº 04 do Conselho Nacional de Educação (CNE), no artigo 9, regulamenta que

A elaboração e a execução do Plano de AEE são das competências dos professores que atuam na Sala de Recursos Multifuncionais ou Centro de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais, de saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.⁵¹

A Resolução nº 4 do CNE, no artigo 12, afirma que, para a atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e a formação específica para a educação especial. Portanto, é necessário que as redes de educação que receberam Salas de Recursos Multifuncionais busquem parcerias com as universidades autorizadas pelo Ministério da Educação para a formação dos seus professores em exercício, especialmente aqueles que demonstram sensibilidade para atuarem no AEE. A Resolução nº 4 do CNE, artigo 13, expressa com clareza qual é a dimensão de atuação do professor do AEE

São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado: I Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos, pedagógicos e de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos, público-alvo da educação especial; II elaborar e executar Plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; III organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na Sala de Recursos Multifuncionais; IV Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular bem como em outros ambientes da escola; V estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI orientar professores e familiares sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar

⁵⁰ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 50.

⁵¹ BRASIL. Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica. *Resolução nº. 04, Artigo 9*. Brasília: Gestão Editorial, 2010. p. 71.

habilidades funcionais dos alunos, promovendo a autonomia e a participação; VIII estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando a disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.⁵²

Ao falar de formação de professores, portanto, tanto a formação contínua quanto para o AEE, entra-se num espaço de discussão muito amplo, que passa por questões ligadas a mudanças significativas e de paradigmas. Não é possível enfrentar estas realidades sem ter uma visão holística do ser humano, e ainda adentrar na vida de pessoas que precisam não só de conhecimentos, mas também de prontidão para acolher o que essas crianças e esses jovens com deficiências, inclusive intelectual, podem oferecer. Um aspecto importante é que, para tudo caminhar bem e em sintonia, é preciso existir uma parceria muito efetiva entre os professores, a escola, a família e as entidades que fazem as redes intersetoriais. Conclui-se que o professor, tanto o inclusivo quanto o do AEE, precisam buscar um foco para facilitar o processo de aprendizagem dos estudantes, levando em conta que não é a deficiência o foco da vida deste aluno e sim as enormes possibilidades que ele tem de aprender, dentro das suas limitações e do seu tempo certo.

⁵² BRASIL, 2010, p. 72.

3 A PESQUISA SOCIAL: A INCLUSÃO EDUCACIONAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANO/PI

Neste capítulo, vamos fazer uma viagem *in loco*, percorrendo o caminho da inclusão educacional das crianças com Deficiência Intelectual (DI) de cinco escolas da Rede Municipal de Ensino de Floriano/PI. As nossas convidadas e anfitriãs para esta viagem são cinco professoras que estarão expondo suas experiências, acerca de como está sendo implementada, na prática, a política de inclusão no cotidiano das suas escolas; isto é, a inclusão das crianças e jovens com deficiência intelectual a partir das suas vivências em sala de aula e do contato direto com os mesmos no Atendimento Educacional Especializado (AEE), da relação de parcerias, professor (inclusivo), sala regular de ensino e professor do AEE. Confrontaremos as falas dessas professoras com palavras de escritores pesquisadores na causa da inclusão dos alunos com deficiência intelectual e da formação de professores. Posteriormente, faremos uma análise da pesquisa, uma leitura contextualizada e a conclusão da mesma.

3.1 As questões metodológicas da pesquisa social

A Pesquisa Social foi avaliada pelo Conselho de Ética com registro 016/2012 e aprovada em 17/09/2012. Trata-se de uma “escuta” qualitativa de cinco professoras de cinco escolas da Rede Municipal de Ensino de Floriano, PI. A escolha destas escolas deve-se ao fato de estas terem alunos com deficiência intelectual estudando na sala de aula regular e fazendo atendimento em turno contrário em Salas de Recurso Multifuncional (SRM).

O instrumento usado para coleta de dados foi um questionário contendo treze perguntas, com o intuito de analisar aspectos teórico-metodológicos da formação de professores no ensino regular e do AEE, identificando os princípios inclusivos que norteiam as práticas inclusivas nas cinco escolas municipais que, no ano de 2012, fizeram matrículas de alunos com deficiência intelectual.⁵³

Para o início da pesquisa, elaborou-se um questionário, que foi construído e testado com professores nos encontros de formação, as perguntas separadas, com

⁵³ Anexo C.

base nos objetivos propostos para este trabalho. Depois do teste, o questionário como um todo foi efetivado e dirigido pessoalmente a cada professora junto com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).⁵⁴ Todas responderam sem resistência alguma. Percorremos todas as perguntas e as respostas das professoras, fazendo uma referência das várias respostas, ao que pesquisadores e pesquisadoras expressam a respeito da formação de professores para a inclusão educacional.

A proposta desta dinâmica em aproximar um relato de uma referência especializada é estabelecer um diálogo entre teoria e prática, entre situações específicas, abstraídas das experiências de professores que estão diariamente atuando e fazendo a mediação do ensino junto ao aluno com deficiência intelectual, e subsídios que possam tanto elucidar a própria situação quanto indicar propostas ou resgatar princípios fundamentais da educação para a prática pedagógica, isto é, que remetam ao exercício da docência. Ao longo dos extratos da pesquisa, a letra “P” usada na frente de cada resposta escrita na íntegra é referente ao “P” de “Professora”.

Diante do desafio de uma nova era, deste tempo cheio de mudanças e de incertezas, as escolas e nós professores, não podemos tentar continuar respondendo aos desafios com a coragem individual e com a urgência do imediato. A educação das crianças e adolescentes do século XXI merece mais dedicação, mais criatividade e profissionalismo. Menos saudades e espera. Mais esperança e sonho.⁵⁵

Um novo paradigma precisa ser construído. Os desafios existem. Porém, as possibilidades também podem permear caminhos, desbravar fronteiras. A modernidade nos convida a globalizar a solidariedade e a buscar por uma vida mais humana e digna.

3.2 Sistematização dos dados obtidos no questionário

A presente pesquisa adotou como método de análise a *Análise de Conteúdo* que consiste em técnicas de análise de mensagens através de procedimentos

⁵⁴ Anexo B.

⁵⁵ BAZARRA, Lourdes; CASANOVA, Olga; UGARTE, Jerónimo García. *Ser professor e dirigir professores em tempos de mudança*. São Paulo: Paulinas, 2012. p. 14.

objetivos e sistemáticos que admitam inferência acerca do conteúdo, podendo ser qualitativos ou quantitativos.⁵⁶

O questionário com treze perguntas faz uma viagem às cinco escolas municipais pesquisadas através das cinco professoras entrevistadas. Esclarece-se que, das cinco escolas pesquisadas, três possuem séries iniciais, e duas outras, séries finais, tendo como base o relatório de EducaCenso 2012 e os arquivos da Secretaria de Educação do Município de Floriano/PI.⁵⁷ Na tabela 1, segue a descrição das escolas pesquisadas.

Tabela 1: Descrição das escolas pesquisadas.

ESCOLAS	PROFESSORES	IDEB ⁵⁸	PROFESSORA DE AEE	SRM	ALUNOS COM DI	TOTAL DE ALUNOS
Antonieta Castro	28	4.5	1	1	8	247
Antônio Waquim	7	6.2	1	1	2	193
José Francisco Dutra	45	5.3	3	1	12	609
Raimundinha Carvalho	41	4.1	2	1	20	497
Raimundo Neiva	20	4.7	1	1	2	165

A primeira parte do questionário versa sobre uma análise de dados sócio-demográficos, com a finalidade de descrever as participantes do estudo. As interlocutoras da pesquisa são cinco professoras efetivas, no quadro de professores da Rede de Educação com idades entre 36 a 55 anos, tempo de serviço público entre 9 e 27 anos no exercício da profissão como professora do ensino fundamental, todas com cursos de licenciatura nas áreas de letras, pedagogia e filosofia. Dentre as cinco, apenas duas não têm especialização na área de educação especial.

Adentrando a pesquisa social, especialmente, a segunda pergunta interroga as professoras a respeito da inclusão de alunos com DI na sala regular de ensino: **Quando você recebeu um aluno com deficiência intelectual na sua sala de aula, qual foi sua reação?**

- ✓ “P” 1. *Quando recebi o aluno com deficiência intelectual em minha sala de aula me senti incapaz, perdida, e muito preocupada;*

⁵⁶ BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2002.

⁵⁷ ARQUIVOS de Documentos da Secretaria Municipal de Educação do Município de Floriano/PI, 2012.

⁵⁸ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

Nenhuma didática, na hora de relacionar aluno-professor, deve se reduzir a uma simples aprendizagem de técnicas, mas ser um espaço para reflexão. Sobretudo ao nos defrontarmos com um século como o XXI, no qual a aparência de comunicação e informação pode nos levar a técnica incompleta do autodidatismo. A função primordial da educação, a que exige que seja um direito para todos os homens, não está em aprender dados, mas, em que o conhecimento se transforme em sabedoria de vida, em experiência que nos permite tocar a felicidade de vez em quando, como sociedade e como indivíduos.⁵⁹

- ✓ *“P” 2. Preocupação, pois não sabia o que fazer, não tinha formação, nenhuma experiência na área da inclusão;*

A defesa da inclusão, como uma nova perspectiva educacional nas escolas públicas e privadas tem como objetivo o acolhimento de todos os alunos em especificidades.

A inclusão decorre das possibilidades de se conseguirem progressos significativos de todos os alunos nas escolas comuns por meio da adoção de novas práticas pedagógicas que contemplem as diferenças de cada um.⁶⁰

- ✓ *“P” 3. Fiquei muito preocupada, pois achava que não ia conseguir trabalhar e, ao mesmo tempo, contribuir com a socialização e o aprendizado do mesmo.*

Como os demais saberes, este demanda do educador um exercício permanente. E a convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócio-histórico-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando. Pressupõe romper com concepções e práticas que negam a compreensão da situação gnoseológica. A competência técnico-científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão do desenvolvimento do seu trabalho, não incompatíveis com a amorosidade necessária às relações educativas. Essa postura ajuda a construir o ambiente favorável à produção do conhecimento onde o medo do professor e o mito que se recria em torno da sua pessoa vão sendo desvalidados.⁶¹

- ✓ *“P” 4. Procurei a Secretaria de Educação, para me fundamentar sobre a deficiência mental. Li sobre o assunto e elaborei metodologias com atividades diversas para promover o desenvolvimento do aluno.*

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazerem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, recuperando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervir, intervindo, educo e

⁵⁹ BAZARRA, 2012, p. 81-82.

⁶⁰ MANTOAN, Maria Teresa Égler, SANTOS, Terezinha Teixeira dos. *Atendimento educacional especializado: política de gestão dos municípios*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2010, p. 9.

⁶¹ FREIRE, 1996, p. 10.

me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.⁶²

- ✓ “P” 5. *Iniciei pensando como iria trabalhar com ele para que alcançasse uma boa aprendizagem, valorizando suas habilidades dentro de suas especificidades.*

Os educadores se esquecem, no entanto de que é o contexto que denomina o aluno de especial, são as singularidades que denomina o aluno de especial que fazem com que as diferenças apareçam e requeiram respostas variadas do meio. Esquecem, também, a capacidade de criar, inovar, a capacidade de dar respostas às diferenças. A falta de habilidade em lidar com as pessoas com deficiência é fruto da não convivência com elas, pois como não convivemos diariamente, não criamos padrões de comunicação. Consequentemente, sentimos dificuldades para nos comunicar com elas.⁶³

Para o professor se tornar um mediador da aprendizagem, é necessário que o mesmo tenha algumas qualidades e virtudes, especialmente, que a sua vida seja repleta destes princípios, que devem ser vividos no cotidiano de suas vidas e da escola.

Nenhum professor é considerado bom simplesmente por acaso. Os alunos sabem perceber o mestre que conhece o que ensina que tem prazer de ensinar e que sabe como fazer isso. Percebem também a personalidade, o temperamento, os valores éticos e a capacidade de compreensão. Nesta questão particular, será bem sucedido o professor que de fato pratica a empatia.⁶⁴

Entendemos que não é possível desconhecer as dificuldades e os obstáculos a serem vencidos. Porém, é preciso romper com os velhos paradigmas e preconceitos que permeiam o universo do trabalho de inclusão escolar. De certa forma, o professor e a professora poderão ser uma “ponta de lança” no processo de inclusão escolar com qualidade, como também poderão ser uma “pedra de tropeço”, produzindo entaves e fortalecendo a cultura da exclusão escolar, justamente por estes professores ou professoras serem sujeitos formadores de opinião.

Ensinar e aprender: surge da necessidade de aprender o ato de ensinar. A dialética entre o aprender e o ensinar constitui um ciclo gnosiológico, que se dá pela prática e pela pesquisa, favorecendo autonomia dos educandos.

⁶² FREIRE, 2006, p. 29.

⁶³ BEZERRA, Tarcileide Maria Costa; FIGUEIREDO, Rita Vieira de. Inclusão escolar: aluno com deficiência na escola regular. In: FIGUEIREDO, Rita Vieira de (Org.) *Escola, diferença e inclusão*. Fortaleza: UFC, 2010. p. 31.

⁶⁴ AYRES, Antonio Tadeu. *Prática pedagógica competente: ampliando os saberes do professor*. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 55.

Exige rigorosidade metódica e a consciência de que o educador influencia o processo do conhecimento, acreditando na possibilidade de mudanças. Só é possível ensinar a aprender através da prática cognoscente, por meio da qual os educandos vão se tornando sujeitos cada vez mais críticos e aprendendo a razão de ser do objeto que se estuda.⁶⁵

Por certo, compreender aspectos legais que fundamentam o direito e as políticas voltadas para a educação inclusiva não é desconhecido pelas interlocutoras da pesquisa. Inclusive, uma professora, no seu relato da questão 2, quando indagada sobre o que fazer quando recebeu um aluno com deficiência em sua sala de aula, afirmou que procurou a Secretaria de Educação para pedir ajuda. Isso reitera o grau de consciência política e o compromisso desta professora com o aprendizado do aluno.

A terceira pergunta do questionário é o seguinte: **Qual a sua opinião sobre a inclusão das crianças com deficiência mental na sala de aula regular?** Segue as respostas das cinco professoras, indicadas pela letra “P” de Professora.

- ✓ “P” 1. *A inclusão das crianças com deficiência intelectual na sala de aula regular é um desafio para escola comum.*

A deficiência mental desafia a escola comum no seu objetivo de ensinar, de levar o aluno a aprender o conteúdo curricular, construindo o conhecimento. O aluno com deficiência tem uma maneira própria de lidar com o saber, que não corresponde ao que a escola preconiza. Na verdade não corresponder ao esperado pela escola pode acontecer com todo e qualquer aluno, mas os alunos com deficiência mental denunciam a impossibilidade de a escola atingir esse objetivo de forma tácita.⁶⁶

- ✓ “P” 2. *É importante que eles estejam em sala de aula e acho que seria uma dívida que temos perante tal situação, mas deveria haver uma maneira, como trabalhar e como ensiná-los sem prejudicar o rendimento da sala. Pois tem dias que eles choram, entre outros.*

A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas. Não é fácil e imediata a adoção dessas novas práticas, pois ela depende de mudanças que vão além da escola e da sala de aula. Para que essa escola possa se concretizar, é patente a necessidade de atualização e desenvolvimento de

⁶⁵ VASCONCELOS, Maria Lúcia; CARVALHO, Marcondes; BRITO, Regina Helena de. *Conceitos de Educação em Paulo Freire*. Petrópolis: Vozes; São Paulo: Mack Pesquisa, 2006. p. 98.

⁶⁶ BATISTA, MANTOAN, 2007, p. 16.

novos conceitos, assim como a redefinição e a aplicação de alternativas e práticas pedagógicas e educacionais compatíveis com a inclusão.⁶⁷

- ✓ “P” 3. *É de fundamental importância para seu desenvolvimento social, afetivo, psicomotor, cognitivo de linguagem, etc., uma vez que aprendemos com o diferente.*

O funcionamento cognitivo do aluno com deficiência intelectual apresenta características que testemunham certa fragilidade nesse funcionamento. No entanto, seja qual for a importância da deficiência desse aluno, ele é capaz de realizar numerosas aprendizagens. O professor não deve considerar essas características como obstáculo para uma ação educativa eficiente. Ele deve, ao invés disso, levar em conta essas características tendo como objetivo desenvolver estratégias que permitam maximizar a eficiência de suas intervenções educativas.⁶⁸

- ✓ “P” 4. *É um processo significativo, porém um desafio para o professor. Que terá que buscar instrumentos eficazes para conseguir um bom êxito.*

A forma como o aluno se relaciona com o saber tem papel importante em seu processo de aprendizagem. Se esse aluno se percebe e como sujeito de aprendizagem, capaz de contribuir ativamente com a construção de saberes no interior do seu grupo, ele terá uma motivação maior na mobilização dos seus instrumentos de pensamentos.⁶⁹

- ✓ “P” 5. *Toda criança (com ou sem deficiência mental) tem direito a educação, então a escola é um espaço para todos os educandos que a procuram.*

A educação inclusiva concebe a escola como um espaço de todos, no qual os alunos constroem conhecimento segundo suas capacidades, expressam suas ideias livremente, participam ativamente das tarefas de ensino e se desenvolvem como cidadãos, nas suas diferenças.⁷⁰

Certamente, não basta à criança estar na escola. É preciso que esta escola seja inclusiva e que todo o seu quadro profissional também seja sensível à questão da inclusão das crianças com deficiência intelectual, bem como outros tipos de deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento.

A quarta pergunta indaga o seguinte: **A sua escola está preparada (disponível) para a inclusão de alunos com deficiência Intelectual?**

⁶⁷ ROPOLI, Edilene Aparecida. *A Educação especial na perspectiva da inclusão escolar: escola comum inclusiva*. Ministério da Educação. Fortaleza: UFC, 2010. p. 9. (Coleção: A Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar).

⁶⁸ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 33.

⁶⁹ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 24.

⁷⁰ ROPOLI, 2010, p. 8.

As repostas tiveram a seguinte conotação: duas professoras entrevistadas acharam que as suas escolas estão disponíveis para acolher as crianças com DI. Elas responderam positivamente, e ainda justificaram o apoio da sala de Recurso Multifuncional. No entanto, três acharam que a escola não está preparada, muito menos, o professor. Elas justificaram lamentando o fato de que há professoras que não acreditam na inclusão das crianças com DI. Atestaram que há falta de interesse dos professores. Uma professora ressaltou ainda que é preciso amor e acompanhamento para as crianças; não basta incluir, é preciso oferecer qualidade no ensino. Vale ressaltar que todas estão a favor da inclusão das crianças com DI na sala regular de ensino, como também todas demonstraram ter conhecimento da política de inclusão e dos princípios inclusivos, como explicitado nas falas abaixo.

- ✓ *“P” 1. Não porque os professores não acreditam nesses alunos.*

Muito poderia ser evitado se os professores tivessem uma formação direcionada para o estudo dos problemas dos alunos e para a investigação de suas causas; se pudessem vivenciar espaços escolares contextualizados em projetos colaborativos de aprendizagem, nos quais aspectos práticos e teóricos se entrelaçam na construção do conhecimento pedagógico.⁷¹

- ✓ *“P” 2. Sim, pois a escola possui Sala de Recursos Multifuncional, mas precisa de uma formação nesta área para tal deficiência.*

O professor do Atendimento Educacional Especializado deverá dialogar com o professor do ensino comum no sentido de obter informação sobre o funcionamento do aluno na sala de aula, bem como conhecer as práticas desse professor (professor do ensino comum), identificando se essas favorecem ou dificultam o processo de aprendizagem e de interação do aluno naquele espaço. Práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão do aluno com deficiência intelectual incluem uma variedade de propostas didáticas, que podem permitir aos alunos de diferentes estágios de evolução conceitual manifestar suas distintas possibilidades de aprender compartilhando saberes sem predominância de dominação entre sujeitos de aprendizagem.⁷²

- ✓ *“P” 3. Não. A falta de interesse é justificada por não terem sido preparadas e capacitadas.*

Para ser professor é necessário: “ter uma concepção de educação; ter uma formação política, ética, isto é ter compromisso; respeitar as diferenças; ter

⁷¹ MANTOAN, SANTOS, 2010. p. 18.

⁷² FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 18.

uma formação continuada; ser tolerante diante de atitudes, posturas e conhecimentos diferentes; preparar-se para o erro a incerteza; ter autonomia didático-pedagógica; ter domínio do saber específico que leciona ser flexivo e crítico; saber relacionar-se com os alunos; ter uma formação geral, polivalente e transversal. Enfim fazer da profissão um projeto de vida.⁷³

- ✓ “P” 4. *Não é só colocá-los em sala, mas ter amor e o acompanhamento constante de todas as esferas.*

A sala de aula é o local onde essas mudanças verdadeiramente ocorrem, e, nela, o professor é figura central. Sentir-se parte do projeto e do sistema de ensino em que trabalha e reconhecer as mais recentes diretrizes educacionais que norteiam já é meio caminho andado. Mas a educação exige mais impondo-nos um exercício constante de criação e descobertas para acompanhar a sua expansão sem fim.

A prática, o tempo da experiência que vem do que o professor vive no interior de sua sala de aula, com seus alunos, e na escola, com seus colegas é insubstituível e imprescindível para essa expansão.⁷⁴

- ✓ “P” 5. *Sim, porque na escola, os educandos constroem o conhecimento dependendo das suas capacidades de aprender.*

A maioria dos professores somente consegue ter uma visão horizontal de um trajeto to que é vertical. Uma construção que se inicia na educação infantil e que termina no ensino médio ou na faculdade. O resultado dessa viagem, o perfil de conhecimento e as atitudes, as maneiras de se relacionar com a realidade e consigo mesmo com o que cada um dos alunos sai da escola é a soma de todos nós.⁷⁵

A quinta pergunta instiga as dificuldades ligada à mediação da aprendizagem, pedindo o seguinte: **Descreva as suas maiores dificuldades como professor (a) na mediação da aprendizagem com alunos que têm deficiência mental.**

Diretamente falando da relação professor-aluno através da mediação (questão 5), as maiores dificuldades encontradas referem-se à falta do professor da sala regular acreditar na aprendizagem do aluno. Muitas acham que os alunos com DI não aprendem porque não querem. Uma professora demonstrou a preocupação de como fazer com que o aluno se concentre; outra se queixou da falta de parcerias para dar continuidade ao processo de aprendizagem do aluno; outra argumentou a

⁷³ GADOTTI, Moacir. *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. Novo Hamburgo: Feevale, 2003, p. 39.

⁷⁴ MANTOAN, SANTOS, 2010, p. 71.

⁷⁵ BAZARRA, CASANOVA, UGARTE, 2012, p. 102.

questão do tempo e da grande quantidade de alunos em sala de aula. Além disso, há ainda a dificuldade com a diversificação de materiais e a avaliação, como indicam os relatos abaixo.

- ✓ *“P” 1. Fazer com que esses professores acreditem nesses alunos e possam entender que eles não aprendem o que eles querem.*

Diferentes pesquisas têm demonstrado que alunos que apresentam deficiência têm melhores resultados em sua aprendizagem quando freqüentam a classe comum do que quando freqüentam a classe especial (Baker,Wang e Walberg,1995). Este é notadamente o caso dos alunos com deficiência intelectual Poulin 1999, 2007; Rosenberg,1980; Peetsma,Vergeer, Roeleveld e Kasten, 2001; Poulin, Boucher, Champdoizeau, Frigon, Jacques, Pinette e verdone, 1997). Por um lado, não encontramos pesquisas que se pronunciem a respeito dessa relação quando se trata de alunos que apresentam importante deficiência intelectual. Por outro lado é raro encontrar na literatura científica trabalhos que neguem o valor da classe comum para esses alunos.⁷⁶

- ✓ *“P” 2. Uma das maiores dificuldades é fazer com que o aluno com deficiência intelectual se concentre durante as atividades.*

Mediação da intencionalidade - Esta é a primeira e mais importante mediação, porque é de onde parte a comunicação posterior que se dá entre o mediador e o aluno. Consiste em envolver o sujeito na experiência de aprendizagem. O mediador seleciona e organiza a informação conscientemente, com um determinado objetivo, e define certas mudanças na maneira de processar e operar a informação, de acordo como o sujeito que tem diante de si. Não somente põe o sujeito diante do estímulo, mas seleciona e organiza informação. Dirige e gradua o processo adaptando-se as características do sujeito. Consciente de seu protagonismo, motivando-o para conseguir seu desenvolvimento. Para isso, o mediador deve ter clareza do que está tentando conseguir e estabelecerá um processo que ajude o sujeito a descobrir quais são as pretensões e seus objetivos, de forma a captar seu interesse e provocar sua resposta. Por meio de perguntas, fará que descubra os objetivos da tarefa, assegurará as respostas ativas dos alunos e orientá-lo-á para a observação, a seleção e organização dos dados, animando suas expectativas de uma boa realização da tarefa.⁷⁷

- ✓ *“P” 3. Falta de parceiros para dar continuidade ao processo de aprendizagem dos mesmos como: pais que acreditem nas potencialidades dos filhos e lutem por seus direitos, professores mais comprometidos; acompanhamento psicológico periódico.*

⁷⁶ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 24.

⁷⁷ MUZÁS, María Dolores, BLANCHARD, Mercedes. *Proposta metodológica para professor reflexivo: como trabalhar com a diversidade em sala de aula.* Mercedes Blachard. Tradução de Cristina Paixão Lopes. 1. Ed. São Paulo: Paulinas, 2008. p. 23.

Convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência, artigo 8, conscientização:

- a) Conscientizar a sociedade toda sociedade, inclusive as famílias, sobre as condições das pessoas com deficiências e fomentar o respeito pelos direitos e pela dignidade das pessoas com deficiência;
- b) Combater estereótipos, preconceitos, e práticas nocivas em relação a pessoas com deficiências, inclusive aquelas relacionados a sexo e idade em todas as idades da vida.⁷⁸

- ✓ “P” 4. *É o tempo em sala, pois temos uma quantidade de alunos grande, é um dos fatores, ainda a falta de preparo, de como trabalhar com o mesmo.*

Na sala de aula do ensino comum deve ser observada a forma como o aluno com deficiência e intelectual se relaciona com o conhecimento e com os colegas, verificando seu funcionamento durante a realização das atividades e se trabalha de modo autônomo ou dependente.⁷⁹

- ✓ “P” 5. Diversificar as atividades e as avaliações.

Mediar o significado pressupõe ir em busca dos raciocínios do sujeito, da forma lógica na expressão do pensamento. Que o aluno procure as razões que existem por trás de determinadas aprendizagens pressupõe provê-las de uma energia básica importante porque liga as aprendizagens às suas motivações mais profundas. As coisas, as palavras têm sempre um significado mais além daquele que a criança dá por sua própria necessidade. Os significados e as intenções estão intimamente relacionados.⁸⁰

A sexta pergunta trata da questão da formação específica para trabalhar com aluno especial. **Você já recebeu alguma formação para trabalhar com alunos especiais, sim ou não? Qual a formação?**

De acordo com a análise das respostas, apenas duas professoras receberam formação de pouca duração. As outras três cursaram especialização em AEE e estão atuando diretamente nas Salas de Recurso Multifuncional.

- ✓ “P” 1. *Sim, cursos de AEE, AEE para Surdez, Especialização em AEE.*

O trabalho do professor do Atendimento Educacional Especializado voltado para o aluno com deficiência intelectual se caracteriza essencialmente pela realização de ações específicas sobre os mecanismos de aprendizagem e

⁷⁸ BRASIL, Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica, 2010. p. 38.

⁷⁹ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 46.

⁸⁰ MUZÁS, 2008, p. 24.

desenvolvimento desses alunos. O AEE se realiza essencialmente na Sala de Recursos Multifuncionais.

O professor do Atendimento Educacional Especializado deve propor atividades que contribuam para a aprendizagem de conceitos, além de propor situações vivenciais que possibilitem esse aluno organizar o seu pensamento. Esse atendimento deve se fundamentar em situações-problema, que exijam que o aluno utilize seu raciocínio para a resolução de um determinado problema.⁸¹

- ✓ “P” 2. Não. Por falta de oportunidade, mas tive uma ou duas capacitações em Língua Brasileira de Sinais, nada relacionado à deficiência mental.

O novo professor é um profissional que aprende em rede (ciberespaços da formação) sem hierarquia, cooperativamente (saber organizar o seu próprio trabalho). É um aprendiz permanente, um organizador do trabalho do aluno; consciente, mas também sensível. Ele desperta o desejo de aprender para que o aluno seja autônomo e se torne sujeito da sua própria formação.⁸²

- ✓ “P” 3. Sim. Fiz duas formações continuadas para atuação em AEE, uma especialização em Educação Especial e uma em LIBRAS com docência do Ensino Superior.

A função do professor do AEE consiste em propor atividades que permitam eliminar barreiras na aprendizagem e otimizar a aprendizagem dos alunos e sua inclusão no ensino regular. Essa ação, certamente, terá uma repercussão positiva no desempenho do aluno na sala de aula comum.⁸³

- ✓ “P” 4. Sim. Formação na escola, pequena duração.

Para atender a todos e atender melhor, a escola atual tem de mudar, e a tarefa de mudar a escola exige trabalho em muitas frentes. Cada escola, ao abraçar esse trabalho, terá de encontrar soluções próprias para os seus problemas. As mudanças necessárias não acontecem por acaso e nem por decreto, mas fazem parte da vontade política do coletivo da escola explicitadas, no seu Projeto Pedagógico PPP e vividas a partir de uma gestão escolar democrática.

É ingenuidade pensar que situações isoladas são suficientes para definir a inclusão como opção de todos os membros da escola e configurar o perfil da instituição. Não se consideram aqui esforços de pessoas bem

⁸¹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual*. Secretaria de Educação Especial. Brasília: UFC, 2010. p. 8.

⁸² GADOTTI, 2003, p. 53-54.

⁸³ GOMES, Adriana Leite Lima Verde; POULIN, Jean-Robert; FIGUEIREDO, Rita Vieira de. *O Atendimento Educacional Especializado para alunos com deficiência intelectual*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. (Coleção: A Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar).

intencionadas, mas é preciso ficar claro que os desafios das mudanças devem ser assumidos e decididos pelo coletivo escolar.⁸⁴

- ✓ “P” 5. *Sim. Especialização em Educação Especial, Educação Inclusiva, Especialização em LIBRAS, participação em alguns aperfeiçoamentos.*

O professor do AEE poderá fazer intervenções junto ao aluno de este apresentar necessidade de uma ajuda específica em função da natureza das suas dificuldades. Esse pode ser o caso, por exemplo, se o aluno tem grandes dificuldades de motivação ou de atenção, ou, ainda na utilização de certas estratégias cognitivas em atividades de aprendizado de matemática. Esse pode ser também o caso se a compreensão de certos conceitos matemáticos pelo aluno estiver fortemente prejudicada em função da natureza das suas experiências de aprendizagem. Enfim uma intervenção específica, visando estimular o desenvolvimento das estruturas intelectuais, pode ser particularmente importante se o aluno parece demonstrar fixação longa no que se refere ao desenvolvimento do seu raciocínio lógico matemático.⁸⁵

A sétima pergunta trata das práticas inclusivas, especialmente das experiências de cada interlocutora. **Você conhece alguma experiência bem sucedida de inclusão escolar? Descreva sucintamente a experiência.**

De acordo com os relatos abaixo, todas responderam que conhecem e também fazem relatos de suas escolas. Algumas relatam suas próprias experiências. Uma das professoras fala do caso de uma aluna que era totalmente dependente e ganhou autonomia.

- ✓ “P” 1. *Sim. Justificando: Temos uma aluna que, quando chegou à escola era totalmente dependente, não realizava nada sozinha, não participava das atividades extraclasse, sua comunicação limita-se a poucas palavras. Hoje ela já realiza praticamente tudo sozinha, adquiriu autonomia, na realização AUDA, como sua comunicação e socialização.*

[...] Chega-se então numa questão tratada, pela pedagogia e pela sociologia da educação de uma forma superficial, estabelecendo uma diferenciação de uma diferenciação simplista entre *saber formal* e *saber informal*. Não se leva em consideração que no interior desta simples diferenciação muita coisa se tem a considerar, muitas explicações se encontram a cerca do que alguns sociólogos chamam “fracasso escolar”. Nem tudo o que se tem a considerar a cerca dessa diferença se analisa neste texto, mas se pode

⁸⁴ ROPOLI, 2010, p. 10.

⁸⁵ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 27.

dizer que a diferença entre estes dois saberes está na base de ambos, a cultura.

Ao se falar, neste texto, em “cultura escolar”, busca-se simplesmente se referir às práticas escolares do dia a dia e as subjetivações que se fazem delas. E é justamente neste contexto cultural que se faz a diferenciação entre os saberes criados e/ou utilizados na escola e os criados e utilizados no mundo da construção da vida material e social.⁸⁶

- ✓ “P” 2. *Sim. Quando meu aluno chegou à minha sala de aula, ele não interagiu com os alunos, não sentava, só caminhava na sala de aula, gritava e chorava muito. Hoje posso dizer que ele mudou muito esse comportamento e faz as atividades com ajuda do professor e dos alunos da sala.*

A deficiência mental é cheia de aspectos. Trata-se de um gênero complexo, de tipos, graus, características e estágios distintos e diversos, muitos ainda em mistério e outros muito confusos.

Há algum tempo atrás, as pessoas suspeitas eram submetidas a um código diagnóstico, baseado no QI (Quociente de Inteligência), por meio do qual era determinada a deficiência. Depois especialmente com base em tempo de instalação, limitações e comprometimentos intelectuais, a mesma era classificada em grau leve ou limítrofe, moderada, severa ou profunda.⁸⁷

- ✓ “P” 3. *Sim.*

É o caso de um aluno que aprendeu algumas ações de vida diária como usar o banheiro sozinho, alimentar-se, escovar os dentes, permanecer em sala de aula. O vocabulário vem sendo ampliado. De cinco palavras em 2007, hoje já ultrapassa de 100. Além disso, forma pequenas frases orais e relata com dificuldades acontecimentos vivenciados.

As práticas *escolares* que permitem ao aluno aprender e ter reconhecidos e valorizados os conhecimentos que é capaz de produzir, segundo suas possibilidades, são próprias de um ensino escolar que distingue pela diversificação de atividades. O professor, na perspectiva da educação inclusiva, não ministra um “ensino diversificado” e para alguns ele prepara atividades diversas para seus alunos (com ou sem deficiência mental) ao trabalhar um mesmo conteúdo curricular. Essas atividades não são graduadas para atender níveis diferentes de compreensão e estão

⁸⁶ BONETI, Lindomar Wessler. A igualdade na diferença – vicissitudes das políticas públicas de educação inclusiva. In: FIGUEIREDO, Rita Vieira de; BONETI, Lindomar Wessler; POULIN, Jean-Robert. *Novas luzes sobre a Inclusão Escolar*. Fortaleza: Edições UFC, 2010, p. 107.

⁸⁷ GARCIA, Nivaldo. *Somos assim: o mundo das pessoas portadoras de deficiências*. Porto Alegre: Concórdia, 2005. p. 37.

disponíveis na sala de aula para que os alunos as escolham livremente, de acordo com seus interesses.⁸⁸

- ✓ “P” 4. *Sim. Na escola que eu trabalho atualmente já obtiveram resultados brilhantes com o trabalho de inclusão.*

A escola terá um importante papel como facilitadora e formadora desse processo de inclusão comunitária. Por isso, permitirá que seu aluno participe ao máximo de todas as atividades extra sala de aula, tais como excursões, festas de dia das mães, Páscoa, Natal, feira de ciências, desfile de Sete de Setembro, apresentação de teatro, dança, festa de São João, quadrilha, passeatas, etc. Sempre há um jeito de participar.

Lembro-me de uma mãe que me contou com lágrimas nos olhos sobre a alegria de ver seu filho na escola participando de uma homenagem do dia das mães.⁸⁹

- ✓ “P” 5. *Recebemos uma aluna cega. Procuramos a família, a escola que ela frequentava nos contraturno – AEE para colhermos as informações referentes a ela. A partir daí, foi trabalhado as potencialidades da educanda.*

A deficiência é uma oportunidade para reconhecer e valorizar detalhes que normalmente passam despercebidos. A multiplicidade de insensibilidades cotidianas é medida pelas necessidades mais imediatas, ou seja, quando algo explora nossa vida, temos os sentidos atentos para dar valor a esses detalhes dos quais, até agora não sentimos falta.

Nesse ponto, não é fácil perceber que a vulnerabilidade nos protege, razão pela qual avaliamos como urgente a igualdade de oportunidade em todos os âmbitos. Então as mensagens que nos chegam sobre a única humanidade que corresponde a todas as pessoas começam a fazer sentido, sobretudo nas quais a maior parte das coisas é pensada executada em função da eficácia.⁹⁰

A oitava questão trata-se de uma verificação da base de contato e conhecimento das interlocutoras pesquisadas a respeito do Atendimento Educacional Especializado. **Você sabe o que é o Atendimento Educacional Especializado - AEE?**

⁸⁸ BATISTA, MANTOAN, 2007, p.17.

⁸⁹ MAGALHÃES, Érica Barreto. Práticas pedagógicas inclusivas voltadas para alunos com paralisia cerebral. In: FIGUEIREDO, Rita Vieira de. *Escola, diferença e inclusão*. Fortaleza: Edições UFC, 2010, p. 67.

⁹⁰ VALENCIANO, María Elena Campos. Deficiência e direitos humanos: Um olhar teológico. In: COLLOT, Noel Fernández; MENEZES, Alexandra; GIESE, Nilton. *Teologia e Deficiência*. Traduzido por Roseli Scharader Giese. São Leopoldo: Sinodal; Quito: CLAI, 2010. p. 103.

- ✓ “P” 1. *Sim, é um serviço da Educação Especial que identifica, elabora, organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade para que os alunos tenham autonomia no ambiente escolar.*

O Atendimento Educacional Especializado decorre de uma concepção da Educação Especial sustentada legalmente, e é uma das condições para o sucesso da inclusão escolar dos alunos com deficiência. Esse atendimento existe para que os alunos possam aprender o que é diferente dos conteúdos curriculares do ensino comum e que é necessário para que possam ultrapassar as barreiras impostas pela deficiência.

As barreiras da deficiência mental diferem das barreiras encontradas nas demais deficiências. Trata-se de barreiras referentes à maneira de lidar com o saber em geral, fato que reflete preponderantemente na construção do conhecimento escolar.⁹¹

- ✓ “P” 2. *É um serviço da Educação Especial que complementa e implementa a formação do aluno visando uma autonomia dentro e fora da escola.*

[...] O Atendimento Educacional Especializado permite que o aluno traga a sua vivência e que se posicione de forma autônoma e criativa diante do conhecimento, o professor sai do lugar de todo o saber e, assim, o aluno pode questionar e modificar sua atitude de recusa do saber e sair da posição de “**não saber**”. Ao tomar consciência de que não sabe é que o aluno pode se mobilizar e buscar o saber. A liberdade de criação e posicionamento autônomo do aluno diante do saber permite que sua verdade seja colocada, o que é fundamental para alunos com deficiência mental. Ele deixa de ser o eco do outro e se torna um ser pensante e desejante de saber.

- ✓ “P” 3. *É um serviço complementar e suplementar a escolarização das pessoas com deficiência, ofertado pela Educação Especial que trabalha as singularidades de cada aluno para facilitar seu acompanhamento/desenvolvimento na sala regular e social.*

No trabalho de AEE, o professor exerce o papel de mediador do conhecimento. O aluno com deficiência intelectual abstrai e constrói conhecimento, no entanto, sua **atividade cognitiva** não é espontânea, necessita ser exercitada especialmente pela mediação do professor.

O trabalho do professor de Atendimento Educacional Especializado consiste em três funções principais: de gestão dos processos de aprendizagem, de avaliação e de acompanhamento.

A gestão dos processos de aprendizagem consiste na organização de situações de aprendizagem nos espaços da Sala de Recursos

⁹¹ BATISTA, MANTOAN, 2007, p. 22.

Multifuncional, bem como na interlocução do professor do ensino comum. A ação do professor na Sala de Recurso Multifuncional deve centrar-se na atenção aos aspectos que podem potencializar o desenvolvimento e aprendizagem do aluno com deficiência, objetivando eliminar as barreiras que dificultam a aprendizagem deste aluno. Para potencializar o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno com deficiência intelectual, o professor poderá usar **recursos de baixa e alta tecnologia**, selecionar e produzir materiais.⁹²

- ✓ “P” 4. *É o atendimento direcionado aos alunos que possuem algum tipo de transtornos.*

Os alunos com deficiências físicas e intelectuais, como surdez, cegueira, baixa visão, surdo-cegueira, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, são os sujeitos do AEE e o público-alvo ampliado de educação especial.

É importante lembrar que o Atendimento Educacional Especializado não se confunde mais com apoio pedagógico a alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem por outros problemas provocados ou não, por meio escolar e pelo ensino em geral.⁹³

- ✓ “P” 5. *É o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.*

Os conteúdos dos planos de Atendimento Educacional Especializado não são os mesmos da educação comum e não podem ser, pois a política trata de uma educação especial que não substitui o ensino escolar para os seus alunos. Esses conteúdos são selecionados após um estudo de cada aluno, levando-se em conta os problemas referentes às barreiras impostas pelo meio escolar e às necessidades específicas dos aprendizes, de modo que possam ser asseguradas condições de acesso e aproveitamento escolar aos mesmos nas turmas do ensino comum.

É, portanto, necessário que o professor do AEE esteja ciente de que não abordará os problemas dos seus alunos do ponto de vista clínico e/ou escolar, mas que o conhecimento do que ocorre nessas é importante para organizar um plano específico de trabalho de AEE para seu aluno.

O desenvolvimento do AEE depende de uma seleção criteriosa de objetivos que deverão ser alcançados pelos alunos; o sucesso virá também das relações entre esse trabalho com o que é próprio das atividades de sala de aula, embora o professor do AEE não esteja envolvido com o ensino das áreas curriculares, propriamente dito, o qual é de competência do professor comum.⁹⁴

⁹² FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 18.

⁹³ MANTOAN, SANTOS, 2010, p. 30.

⁹⁴ MANTOAN, SANTOS, 2010, p. 31.

A nona questão aborda uma temática muito importante e um tanto complexa que é a interação do professor do AEE com o professor da sala de aula comum. **Qual a sua opinião sobre a interação e a troca de experiências entre a professora do Atendimento Educacional Especializado - AEE e a professora da sala de aula?**

- ✓ “P” 1. *Essa interação é fundamental para desenvolver a autonomia desse aluno.*

No acompanhamento, é importante que o professor de AEE observe se as atividades de ensino planejadas em cooperação com o professor da sala de aula estão sendo realizadas. Esses ajustamentos podem demandar a utilização de jogos pedagógicos, de diferentes materiais concretos pela implementação da aprendizagem cooperativa dentre outras.⁹⁵

- ✓ “P” 2. *É de suma importância, pois a troca de experiências é que faz a diferença dentro da sala de aula.*

O objetivo primeiro do professor do AEE é promover o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno com deficiência intelectual, favorecendo a sua inclusão no ensino regular. É importante considerar também que a interação do aluno com seus pares na classe comum faz dele um agente participativo, que contribui ativamente para constituição de um saber compartilhado. O aluno deverá perceber-se como sujeito que contribui para construção de saberes e de um saber – fazer coletivo retirando disso múltiplas vantagens, inclusive de assumir um papel social valorizado.⁹⁶

- ✓ “P” 3. *Seria para o aluno um ponto de equilíbrio em seu desenvolvimento sócio educacional, mas o que acontece é que o professor da sala de aula ainda não está aberto para essa troca e não procura o AEE, mesmo sabendo desse serviço.*

A professora do AEE discute o seu plano de intervenção como a professora do ensino comum. O plano de AEE voltado para a sala de aula propõe que a professora programe suas ações pedagógicas e uma atividade de aprendizagem cooperativa todos os dias.⁹⁷

- ✓ “P” 4. *É muito importante, pois, sem essa interação, não acontecerá bons resultados, sabemos que a escola não faz sozinho se não tiver esse apoio.*

⁹⁵ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 46.

⁹⁶ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 46.

⁹⁷ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 61.

A professora da classe comum, juntamente com a professora de AEE, decide sugerir o modelo concebido especificamente para a aprendizagem cooperativa no contexto de inclusão. Esse modelo respeita os cinco princípios da base da aprendizagem cooperativa, a saber: a interdependência positiva, a responsabilidade individual, a interação frente a frente, as habilidades sociais e por análise do processo.⁹⁸

- ✓ “P” 5. *Para fazer um trabalho em parceria, planejamento atividades que favoreça os objetivos propostos para o aluno.*

O objetivo do Atendimento Educacional Especializado é propiciar condições e liberdade para que o aluno com deficiência mental possa construir a sua inteligência, dentro do quadro de recursos intelectuais que lhe é disponível, tornando-se agente capaz de produzir significado/conhecimento.

O contato direto com os objetos a serem conhecidos, ou seja, com sua “concretude” não pode ser descartada, mas o importante é intervir no sentido de fazer com que esses alunos percebam a capacidade que têm de pensar, de realizar ações em pensamento, de tomar consciência de que são capazes de usar a inteligência de que dispõem e de ampliá-la, pelo seu esforço de compreensão, ao resolver uma situação problema qualquer. Mas sempre agindo com autonomia para escolher o caminho da solução e a sua maneira de atuar inteligente.⁹⁹

As respostas das questões 8 e 9, referentes ao conhecimento e à interação das professoras para com o AEE, demonstram entrosamento e conhecimento das professoras, como também a necessidade de um trabalho em conjunto de maneira mais sólida. As professoras reconhecem o AEE como um serviço da Educação Especial, como também destacam aspectos importantes no trato com as crianças com DI, tais como o ponto de equilíbrio do aluno, o desenvolvimento socioeducacional, a autonomia do aluno e as parcerias entre as professoras em prol do aprendizado do mesmo.

Entende-se que foi possível analisar aspectos teórico-metodológicos da formação das professoras, tanto das que atuam no ensino regular quanto as que estão no AEE, no contato direto com alunos com Deficiência Intelectual. Foi notória a preocupação das professoras em preparar seus alunos para a cidadania e para o usufruto de uma educação de qualidade.

A décima questão reflete-se à interação da família tanto com a escola quanto com os professores de AEE e da sala regular de ensino. É uma parceria indispensável para o sucesso da aprendizagem do estudante. **Como você vê a**

⁹⁸ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 62

⁹⁹ BATISTA, MANTOAN, 2007, p. 25.

participação da família no processo de crescimento intelectual do seu aluno com Deficiência Intelectual?

- ✓ “P” 1. *Muito importante, pois a família é uma das peças principais nesse processo de crescimento.*

A família é o habitat sem igual também para as pessoas portadoras de deficiência. Dificilmente elas encontrarão um lugar melhor para viver, assim como ninguém conseguirá, fora do lar, oferecer-lhe melhor acolhimento, senso de segurança e apoio ao seu desenvolvimento em geral.

Mas é fundamental que a família seja psicologicamente estruturada. Pois, como a falta de diálogo, desunião, brigas, maus tratos, agressões, separação, desamparo, vícios, indisciplina, etc. provocam, principalmente aos filhos, traumas, revoltas, insegurança, desvios e bloqueios ao desenvolvimento da sua personalidade, assim também a harmonia, cumplicidade e reciprocidade afetiva são pré-requisitos positivos para a segurança e felicidades de seus integrantes.

Assim, pois, indiferente de qual seja o nível econômico, educativo e social da família, é imprescindível que os pais, em primeira escala, façam de seu lar um ambiente de vida, dignidade, equilíbrio e promoção da integridade física, moral e psicológica dos seus filhos. Que, mesmo vitimados, zangados e angustiados pelas dificuldades e surpresas da vida, sejam cheios de bom senso, confiança e busca de Deus, sempre vislumbrando portas abertas para a sua superação.¹⁰⁰

- ✓ “P” 2. *A participação da família é fundamental para o crescimento do aluno independente de ter ou não alguma deficiência. Essa compreensão dos pais com seus filhos faz toda a diferença dentro da sala de aula.*

A família como sistema possui uma função psicossocial de proteger os seus membros e uma função social de transmitir e favorecer adaptação à cultura existente.

Cada família, como todo sistema, possui uma estrutura determinada que se organiza a partir das demandas, interações e comunicações que ocorrem em seu interior e com o exterior. Esta estrutura forma-se a partir das normas transacionais da família, que se repetem e informam sobre o modo, o momento e com quem deve relacionar a cada um dos seus membros.

Estas normas regulamentam o funcionamento da família, que tenta mantê-las durante todo o tempo que for possível. Quando, devido a fatores externos ou internos, ocorrem desvios destas normas, a família pode opor resistências à mudanças por medo de romper o seu equilíbrio.¹⁰¹

¹⁰⁰ GARCIA, 2005, p. 52-53.

¹⁰¹ BASSEADAS, Eulália; et al. *Intervenções educativas diagnóstico psicopedagógico*. 3. Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p. 33-34.

- ✓ “P” 3. *Na maioria dos casos, essa participação não existe. Muitos não acreditam que pessoas como eles possam aprender alguma coisa e os que acreditam ficam desmotivados pelas barreiras e resistências de muitos profissionais.*

O professor do AEE poderá obter junto à família informações a respeito do aluno, sobre o seu desempenho nas atividades domiciliares, bem como sua relação com o ensino e com os conteúdos escolares.

É importante que o professor do AEE compreenda como o aluno se comporta em caso do ponto de vista da comunicação e da interação com os familiares, em que situações ele manifesta atitudes de autonomia e de dependência e como a família se relaciona com ele, ou seja, se há manifestações de superproteção ou de abandono.¹⁰²

- ✓ “P” 4. *É muito importante, pois, sem essa interação, não acontecerão bons resultados... Sabemos que a escola sozinha não faz nada sem esse apoio da família.*

O contato com a família é fundamental, para que possa conhecer o comportamento do aluno no ambiente familiar, quais suas preferências, como ele se relaciona com os familiares, o que gosta de fazer durante os momentos livres e quais as expectativas da família em relação ao aluno na escola e fora dela.¹⁰³

- ✓ “P” 5. *Um apoio fundamental. É através da família que pode se entender melhor o comportamento, suas preferências e seu relacionamento para com os outros.*

A continuidade do trabalho entre a escola e a família multiplica o efeito das intervenções e contribui para que a criança viva a coerência entre seus dois mundos de referência. É preciso assinalar, no entanto, que muitas vezes não se deve pretender uma continuidade total, uma unidade no funcionamento praticamente inalcançável. A família e a escola são dois contextos muito distintos e, por isso é lógico que exista certo grau de divergência. Como já se mencionou antes, geralmente a escola tende a impor seu estilo escolar ao meio familiar, mas às vezes situações inversas. Por exemplo, um aspecto polêmico é até que ponto uma escola deve renunciar a algo que considera necessário para um aluno, como por exemplo, a utilização de um sistema aumentativo de comunicação, quando a família se opõe.

No que diz respeito à escolarização da criança com necessidades especiais, muitas famílias acham que ela não recebe atenção suficiente ou que a escola não proporciona todas as intervenções que seu filho requer.

¹⁰² GOMES, POULIN, FIGUEIREDO, 2010, p. 14.

¹⁰³ GOMES, POULIN, FIGUEIREDO, 2010, p. 14.

Em alguns casos as próprias escolas sugerem aos pais que procurem em outros serviços as atividades de reforço ou de tratamento específico. Às vezes, a busca de atividades complementares responde a ansiedade de esgotar todas as vias de intervenção, mas muitas vezes revela que o meio escolar não cobre a resposta a todas as necessidades educativas especiais. Alguns pais afirmam que lhe causa muita tensão ter de levar o filho a tantos serviços reabilitadores e escolares com sobreposições de horários, dificuldades de transporte e descaso pela vida familiar, e racionalizar a educação evitando cair em atividades frenéticas que deteriore o clima em casa e desenvolvimento emocional da criança.¹⁰⁴

A respeito das parcerias, é possível compreender que a família é uma das parceiras indispensáveis. A questão 10 indagou as professoras, solicitando delas o ponto de vista de como se posicionam a respeito da participação da família no processo de crescimento intelectual do aluno com DI. Foram elencados vários posicionamentos, tais como, é através da família que se pode entender melhor o comportamento do aluno, considerando o papel da família como fundamental e importante para o crescimento do aluno. Uma professora, dentre as cinco, falou que também existem dificuldades pela falta de participação da família, do seu compromisso para com a aprendizagem do filho.

A décima primeira questão trata de levantar dados sobre o ponto de vista das interlocutoras sobre o que atrapalha a formação da criança. Eis a pergunta na íntegra. ***No seu ponto de vista, o que atrapalha a formação de uma criança com Deficiência Intelectual?***

Para tratar de questões que atrapalham a formação da criança com DI (a questão 11), as professoras falaram da falta de organização do sistema educacional, da falta de acesso e o problema da permanência da criança na escola; a falta de preparo dos professores; a ausência da família na escola; o protecionismo da família para com a criança, a falta de acessibilidade arquitetônica e humana.

- ✓ “P” 1. *O fato de alguns profissionais não acreditarem nessas crianças. Acessibilidade arquitetônica e humana.*

Os agentes do preconceito podem ser de *reforçamento ou de enfrentamento*. No primeiro caso encontramos indivíduos (sobretudo, professor, vigia, diretor e colega) que contribuem para a desqualificação social dos sujeitos da pesquisa porque reproduzem a identidade de dominação e a ideologia da normalidade (CASTELLS, 2002), em vez de questioná-las. Se pretendemos a construção do modelo incluyente de

¹⁰⁴ COLL, César, MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, Jesus. *Desenvolvimento psicológico e educação*. Tradução de Fátima Murad. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 345.

escola e sociedade, tal postura é contraditória, já que a escola teria papel fundamental na construção da sociedade democrática.¹⁰⁵

- ✓ “P” 2. *Um dos pontos é a ausência da família em não colaborar nas atividades de atendimento na Sala Multifuncional, outro ponto é que esse aluno não acompanha os outros alunos da aula.*

O professor do AEE pode trabalhar de maneira sistemática sobre as estratégias metacognitivas do aluno, de modo a favorecer o desenvolvimento da capacidade de autorregulação do mesmo em situação de resolução de problema. O trabalho pedagógico envolvendo a habilidade metacognitiva no espaço de AEE a necessidade de planejar estratégias para cada situação de aprendizagem de forma que o aluno seja capaz de (de modo autônomo) controlar o processo de utilização dessas estratégias, avaliá-las, para detectar erros que possam ser cometidos durante o desenvolvimento da tarefa e modificar essas estratégias, visando uma melhor resolução da mesma. Em situação de mediação, o professor deve verbalizar as estratégias que está utilizando para resolução da atividade.¹⁰⁶

- ✓ “P” 3. *A falta de organização do sistema educacional, para dar condições de acesso e permanência desses alunos na escola. Uns dizem que não foram capacitados ou que não sabem trabalhar, não têm recursos. Outros jogam a culpa naqueles, enquanto não mudam essa realidade, eles ficaram sempre à margem, sendo excluídos.*

A política Nacional da Educação na perspectiva da Educação Inclusiva, assim como outras diretrizes da educação brasileira, são da responsabilidade de todos que desejam fazer da escola brasileira um exemplo de democracia e justiça no exercício do direito à educação, e essa responsabilidade é assumida a partir do conhecimento, do desenvolvimento e da participação dos que compõem a escola e toda sociedade.¹⁰⁷

- ✓ “P” 4. *São diversos fatores existentes; às vezes, a falta de preparo dos professores, a realidade social onde o mesmo está inserido, entre outros.*

Atualmente, a maioria de nós está consciente de que passou o tempo de apenas uma forma de trabalho, de vida e de organização na aula. A heterogeneidade a diversidade de interesses, culturas, atitudes são os desafios que enfrentamos. E modelos que funcionavam há dez anos já não são válidos. Conservá-los e sentir saudade é o que causa, muitas vezes, a desmotivação, a passividade e, até a indisciplina, com a qual é tão difícil conviver sem cair na tristeza ou na indiferença. Estes traços são estranhos

¹⁰⁵ ALVES, Jussara Guimarães; ROCHA, Silvia Roberta da Mota; CAMPOS, Kátia Patrício Benevides. Deficiência Intelectual e estigma social: enfrentamentos possíveis. In: FIGUEIREDO, Rita Vieira de; BONETI, Lindomar Wessler; POULIN, Jean-Robert. *Novas luzes sobre a Inclusão Escolar*. Fortaleza: Edições UFC, 2010, p. 182.

¹⁰⁶ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 79.

¹⁰⁷ MANTOAN, SANTOS, 2010, p. 66.

a um bom educador. Porque um de nossos grandes desafios é conseguir por o aluno em comunicação e diálogo com a realidade por meio da disciplina, por meio da metodologia.¹⁰⁸

- ✓ “P” 5. *O protecionismo familiar; a falta de compromisso que ainda persiste em alguns profissionais.*

O exercício do bom senso, com o qual só temos o que ganhar se faz no “corpo” da curiosidade. Neste sentido, quanto mais pomos em prática de forma metódica a nossa capacidade de indagar, de compreender, de duvidar, de aferir, tanto mais eficazmente curiosos nos podemos tornar e mais críticos pode fazer o nosso bom senso. O exercício e a educação do bom senso vão superando o que há nele de instintivo na avaliação moral que faço de algo, não basta para orientar ou fundar minhas táticas de luta, tem indiscutivelmente, importante papel na minha tomada de posição a que não pode faltar à ética, em face do que devo fazer.¹⁰⁹

A décima segunda questão indaga as professoras em relação às suas práticas inclusivas, no sentido de terem um posicionamento a respeito do acreditar nas possibilidades de aprendizagem das crianças com Deficiência Intelectual e as suas disposições para a efetivação do trabalho com as mesmas. **Você acredita que é possível uma criança com Deficiência Intelectual aprender? Justifique a sua resposta.**

As professoras afirmaram o seguinte: todos têm a capacidade de aprender, independente de ser deficiente ou não. Uma das professoras afirmou que é possível a criança aprender, desde que a professora da sala de aula prepare atividades diversas para atingir diferentes níveis de compreensão; os alunos que frequentam o AEE, com assiduidade, demonstram capacidade de aprender.

- ✓ “P” 1. *Sim. Todos temos essa capacidade independente de deficiência ou não, todos em seu tempo e sua hora.*

Vale lembrar que as pessoas que apresentam Deficiência Intelectual seguem as etapas do desenvolvimento, na mesma ordem que as outras pessoas, e obedecem as mesmas leis de equilíbrio (os mecanismos do equilíbrio são os mesmos) embora com ritmo de desenvolvimento dessas estruturas significativamente mais lento.¹¹⁰

- ✓ “P” 2. *Sim. Trabalhando muito essa criança, com certeza, teremos avanço significativo.*

¹⁰⁸ BAZARRA, CASANOVA, UGARTE, 2012, p. 31.

¹⁰⁹ FREIRE, 1996, p. 62.

¹¹⁰ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 73.

Em todas as ações relativas às crianças com deficiências, o superior interesse da criança receberá consideração primordial. Os Estados Partes assegurarão que as crianças com deficiências tenham o direito de expressar livremente sua opinião devidamente valorizada de acordo com sua idade e maturidade, em igualdade de oportunidades com as demais crianças, recebam atendimento adequado a sua deficiência e idade, para que possam exercer tal direito. Artigo 07 ¹¹¹

- ✓ “P” 3. *Sim, os alunos que frequentam o AEE com frequência, demonstram capacidades de aprender. No entanto, precisa que o trabalho seja feito em conjunto, com parcerias que acreditem no seu potencial.*

O professor do AEE deve propor atividades que favoreçam as habilidades metacognitivas do aluno com Deficiência Intelectual, incentivando a exploração e a tomada de informação inicial sobre as demandas da atividade a ser realizada, e a mobilização de conhecimentos anteriores que possam ser utilizados nessa atividade. Deve orientar o aluno para a resolução e execução da tarefa proposta, atendendo para o planejamento da mesma, através da preparação do controle de suas ações. ¹¹²

- ✓ “P” 4. *Sim. Mesmo sabendo que o seu desenvolvimento vai ser lento e a sua capacidade vai ser de acordo com o que lhe é proposto.*

No Plano Pedagógico, algumas recomendações são pertinentes podendo se destacar dentre elas: Dar orientações breves e precisas aos alunos; Solicitar ao aluno que explore, sistematicamente, e descreva o material sobre o qual ele deve trabalhar; Utilizar material atrativo e que agrade ao aluno; Precisar para o aluno exatamente o que está sendo solicitado (compreensão do problema); Utilizar contrastes sonoros (variações do tom da voz) e visuais (cores, dimensão dos objetos); Propor atividades de aprendizagens que mobilizem diferentes sentidos (visual, auditivo, tátil, olfativo, gustativo); Evitar a presença de muitos estímulos ao mesmo tempo durante a situação de aprendizagem; Propor atividades significativas de interesse do aluno; Orientar o aluno a verificar suas respostas. ¹¹³

- ✓ “P” 5. *Sim. Desde que o professor prepare atividades diversas para atender a níveis diferentes de compreensão.*

Mudanças não ocorrem pela mera adoção de práticas diferentes de ensinar; dependem da colaboração dos professores sobre o que lhes acontece no decorrer de vivências educacionais. O que está escrito em livros, apostilas e o que é “passado” aos professores em reunião e palestras não penetram em suas convicções educacionais a ponto de atingir suas práticas em salas de aulas. Para que qualquer transformação ou mudança seja verdadeira as pessoas têm de ser tocadas pela experiência. Precisam ser receptivas, disponíveis e abertas a vivê-las, baixando sua guarda, submetendo-se se

¹¹¹ BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiências, 2010. p. 38.

¹¹² FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 79.

¹¹³ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 80-81.

entregando à experiência “sem resistência sem segurança, poder firmeza garantias”.¹¹⁴

A décima terceira questão faz a aferição das práticas pedagógicas de cada uma das interlocutoras, dando espaço para que cada uma se sinta à vontade, partilhando da sua prática pedagógica. **A respeito das suas práticas pedagógicas quais as maiores dificuldades? E os maiores avanços?**

- ✓ “P” 1. *Com relação as minhas práticas pedagógicas, as maiores dificuldades são com as parcerias, e os maiores avanços são os resultados adquiridos.*

Ao conhecer e discutir as políticas, o gestor, o professor de sala aula comuns e especialistas, coordenadores e pais entram em contato com inovações, como o AEE e com sua disponibilização nas redes de ensino, para garantir que todos os alunos sejam bem-vindos à escola e que as políticas educacionais estejam presentes, a equipe escolar não pode se isolar fazendo *de sua sala de aula um mundo à parte*.¹¹⁵

- ✓ “P” 2. *A dificuldade é fazer esse aluno compreender e codificar o que estou ensinando, e o avanço é ver esse aluno mudar, assimilar algumas coisas estudadas, principalmente, quando o assunto é do cotidiano dele.*

Ao se tratar do desenvolvimento das estruturas intelectuais, ou ainda do funcionamento dos processos de aprendizagem, uma conclusão se impõe. Estamos sempre na presença do mesmo fenômeno: *a fragilidade do funcionamento intelectual*. Esta fragilidade se expressa por uma dificuldade de mobilizar seus próprios recursos internos, por fixações temporárias ou mesmo definitivas, na construção das estruturas intelectuais durante o período de desenvolvimento; por oscilações do raciocínio, por uma dificuldade em centrar a atenção na tarefa, por dificuldade de autorregulação da tarefa de resolução do problema e, enfim, por uma dificuldade na utilização eficiente de estratégias cognitivas de codificação de codificação da informação. Essa fragilidade tem como consequência uma fraca representação do mundo e uma *dependência* da pessoa no contexto do seu ambiente social. Ela exerce também efeitos negativos sobre a qualidade de vida da pessoa, sobre seus aprendizados escolares, sobre uma adaptação socioprofissional e, obviamente, sobre o seu ambiente social.¹¹⁶

- ✓ “P” 3. *Avanços pequenos, mas muito significativos dos alunos que frequentam o AEE; conquistas de muitos pais que hoje já lutam pelos direitos dos filhos, uma educação um pouco mais preocupada com o processo inclusivo.*

¹¹⁴ MANTOAN, SANTOS, 2010, p.13.

¹¹⁵ MANTOAN, SANTOS, 2010, p. 41.

¹¹⁶ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 88.

As maiores dificuldades das professoras estão relacionadas ao fato de que o processo de inclusão educacional ainda se desenvolve lentamente. Isso se expressa nas seguintes situações: falta de acessibilidade no currículo escolar; falta de oportunidade de troca de experiências com o professor da sala de aula que vê o professor do AEE como o único responsável pelo desenvolvimento do aluno.

O reconhecimento de que os alunos aprendem segundo suas capacidades, por exemplo, não surge de uma hora para outra, só porque as teorias assim afirmam. Acolher as diferenças terá sentido para o professor e fará com que ele rompa com seus posicionamentos sobre o desempenho escolar padronizado e homogêneo dos alunos, se ele tiver percebido e compreendido por si mesmo essas variações, ou seja, quando ele submete à uma experiência que lhe perpassa a existência. O professor, então desempenhará o seu papel formador, que não se restringe a ensinar somente aos alunos que atingem o desempenho exemplar esperado pela escola¹¹⁷.

- ✓ “P” 4. *Falta de conhecimento adequado de formação continuada. O maior avanço, tenho me esforçado na hora de preparar o meu conteúdo, adequando-me para facilitar o seu aprendizado social e intelectual.*

O professor é o orquestrador desses avanços; aquele que faz acontecer às novas propostas e tira proveito delas, aprimorando o ensino e beneficiando os alunos.

Para conseguir fazer do magistério uma profissão que honre seus fins e seja valorizado socialmente, o professor deveria ter garantido na sua formação a possibilidade de, a partir dos primeiros anos de curso confrontar-se com a escola tal qual ela é!¹¹⁸

- ✓ “P” 5. *Dificuldades: preparar material diversificado. O avanço é perceber o quanto nossos alunos aprenderam no decorrer do ano letivo.*

Os recursos de baixa tecnologia são equipamentos ou recursos confeccionados com materiais de baixo custo. Esses equipamentos são produzidos pelo professor de AEE de acordo com a necessidade do aluno para que ele possa utilizá-los na escola ou em outros ambientes. Exemplo desses recursos são pranchas de comunicação construídas utilizando-se objetos ou símbolos, letras, palavras, frases ou números; avental confeccionado em tecido para fixação de símbolos ou letras com velcro. Os recursos de alta tecnologia são equipamentos sofisticados que necessitam de controle de computadores ou eletrônicos. Exemplos desses recursos são comunicadores com voz gravada, comunicadores com voz sintetizada,

¹¹⁷ MANTOAN, SANTOS, 2010, p. 14.

¹¹⁸ MANTOAN, SANTOS, 2010, p.18.

computadores com programas específicos que favoreçam a acessibilidade e ao conhecimento.¹¹⁹

Para identificar práticas pedagógicas dentro dos princípios inclusivos (questão 13), as professoras foram indagadas sobre as suas práticas pedagógicas, notificando as maiores dificuldades e os maiores avanços. No relato das dificuldades, foram colocadas a falta de conhecimento adequado e o problema da formação continuada; a falta de acessibilidade no currículo escolar; a falta de interação entre o professor do AEE e da sala de aula; a falta de parcerias; dificuldade em preparar material diversificado. Já os avanços destacados foram os seguintes: aprendizado do aluno; esforço da professora em preparar-se para mediar o aprendizado intelectual e social do aluno; avanço para os alunos que frequentam o AEE; maior engajamento dos pais na luta pelos direitos dos filhos.

Desta forma, partindo do princípio que a pesquisa surgiu da hipótese levantada de qual seria a disponibilidade da escola e do professor para acolher o aluno com deficiência intelectual, oferecendo-lhe acessibilidade ao ensino como lhe é de direito, verificou-se, pelas falas das professoras que a questão da inclusão educacional transcende a questão da legislação, estendendo-se às questões de infraestrutura, preparo e disposição. Observa-se medo, insegurança, busca e força de vontade para prosseguir.

3.3 Considerações finais da pesquisa social

As “escutas” das cinco professoras representantes das cinco escolas municipais pesquisadas através das respostas do questionário, focado na pesquisa de campo, mostra que o entendimento sobre a inclusão do aluno com Deficiência Intelectual na escola regular de ensino é um grande desafio, justamente por causa do fator social de preconceito, pela indiferença, pela falta de compromisso, tanto da escola quanto de alguns professores e até de alguns familiares, a ausência de sensibilidade humana, de um olhar de amor e carinho para com as crianças, ou seja, com os diferentes. Enfim, os desafios se salientam pela falta de conscientização da maioria das professoras colegas, que é gerada do despreparo e incapacidade de mediar o aprendizado dos alunos com deficiência intelectual.

¹¹⁹ FIGUEIREDO, POULIN, GOMES, 2010, p. 18.

Observa-se que a formação do professor em geral é insuficiente para conduzir o processo de formação dos alunos com DI com qualidade, matriculados nas cinco escolas pesquisadas. Há uma carência de formação continuada sendo visível a necessidade de um maior investimento nesta ação. Outro aspecto a ser pontuado é a busca de parcerias entre a professora do AEE e o professor que atua na sala regular de ensino, e os demais profissionais que estão envolvidos na formação do aluno, de forma direta ou indireta, em especial, a família. Ainda deve ser levada em consideração a questão da mobilização de recursos humanos e pedagógicos que o professor do AEE deve fazer, como também, o contato com a escola e com a comunidade. Um cuidado muito especial que deve ocorrer é buscar abolir da escola os preconceitos e a falta de respeito humano para com o aluno.

O acompanhamento do aluno com DI deve primar pela sua autonomia, ajudando o mesmo a superar atitudes de dependência que o caracterizam. A diversificação de materiais que favoreçam a expressão do aluno, especialmente de maneira verbal, também é um fator importante. Contribuir para que o aluno faça escolhas, participe, se integre aos demais, ganhe autoconfiança, motivação e fortaleça a autoestima e mais, seja motivado e apoiado para a resolução de problemas.

Com base no livro *Caminhos de uma formação – Educação Especial na Perspectiva da Inclusão*, apresenta-se um roteiro¹²⁰ para elaboração de um Plano de Atendimento Educacional Especializado (AEE), que deve ser executado por professores nas Salas de Recursos Multifuncional. Nesse sentido, são ações indispensáveis para a efetivação do Plano de AEE e o acompanhamento do aluno com DI: a previsão de atividades que devem ser executadas com o aluno na sala de Recursos Multifuncional e uma sólida interação com o professor da sala regular para juntos desenvolverem a aprendizagem significativa para o aluno, tendo em vista que o professor da sala de aula deve ter uma relação de compromisso com o aluno e até mesmo de envolvimento de atividades a serem realizadas conjuntas. Sobretudo, implica igualmente em fazer com que a sala de aula e a escola sejam um espaço de aprendizagem para este aluno, como também em ajudá-lo na superação das barreiras que possam impedir sua formação.

¹²⁰ Ver Anexo A.

Entende-se que há uma necessidade urgente de mudanças de paradigmas, tanto das escolas pesquisadas, como das famílias e também da rede de ensino. Os velhos paradigmas, imbuídos de preconceitos de suposições errôneas, precisam ser substituídos por uma política de inclusão sólida que fortalece o direito e a dignidade para todos, para que daí possa se efetivar uma escola de qualidade que ofereça o aprendizado a todas as crianças e os jovens, sejam eles deficientes ou não.

O professor do AEE poderá aproveitar a parte lúdica com jogos através de estratégias **cognitivas e metacognitivas**, para o aluno adquira novos hábitos e interesse pela resolução de problemas, com isso vai ganhando, maturidade, confiança em si mesmo e disciplina. Um fator importante é proporcionar meios variados para que o aluno desenvolva a coordenação motora, especialmente com dinâmicas ligadas ao seu cotidiano, partindo sempre do mais simples ao mais complicado, sempre dando oportunidade à superação das dificuldades deste aluno e às suas capacidades, as quais, por menores que sejam, devem ser alimentadas e fortalecidas.

Outro fator que não pode ser deixado de lado é a questão da avaliação do Plano de AEE. Isto deve ser feito a cada três meses. Na aferição da avaliação, deve ser vistos todos os aspectos, tanto a evolução em sala de aula quanto a sua rotina e sua postura, mudança que a família deve observar se ocorreu ou não, avaliar a sua contribuição no acompanhamento da formação do estudante, caso não ocorrendo o crescimento esperado. Tanto a família quanto a escola são convidadas a refazer o processo, partindo dos avanços e investindo no aspecto que não foi alcançado, levando em conta o tempo que este aluno precisa para o seu crescimento intelectual.

Finalmente, pode-se observar nas linhas e nas entrelinhas das falas das interlocutoras, que é possível mediar, instigar e celebrar o aprendizado das crianças e jovens com DI. Por certo, trata-se de uma tarefa que não é tão fácil, pois é preciso um investimento de tempo, dinamismo, coragem, fé, perseverança, esperança e, acima de tudo, acreditar que estas crianças e jovens só precisam de um pouquinho mais de oportunidades; de uma boa ensinagem, de dedicação, de um olhar humano, de amor e de compreensão.

Entende-se que tudo isso deve conter no acervo de vida de um bom profissional da educação, são virtudes indispensáveis para o sucesso nas práticas

inclusivas. Vale a pena lembrar que o próprio professor também deve ser sujeito de sua própria formação, através do diálogo, com o saber da busca de atualização. O professor do milênio é um ser humano politizado, em transformação, é sujeito das mudanças, através do testemunho, da luta pelo um mundo melhor. Além disso, é ainda um formador de opinião e um dinamizador das causas educacionais, lembrando que não será possível acumular todo esse acervo sozinho e isolado, sem um trabalho multidisciplinar, sem a articulação da escola e da comunidade, sem a participação da família. Porém, é notório, pelo esforço e pela partilha das interlocutoras que tudo é possível para aquelas que lutam e acreditam, e se encantam pela profissão de ser uma educadora.

CONCLUSÃO

A escolha deste tema deve-se ao fato de, nos últimos quinze anos, se desenvolver um trabalho voltado para a formação continuada de professores das escolas municipais e do AEE na Rede Regular de Ensino de Floriano/PI, sobremaneira, aqueles que lidam com crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais, sobretudo, com Deficiência Intelectual (DI). A partir da escuta das inquietações de todos os envolvidos no processo de inclusão educacional, ou seja, pais, professores, gestores, estudantes e da escola em geral, é que veio a inspiração para esta pesquisa. Além disso, o sentimento de luta em prol da dignidade humana e dos anseios de construção de uma escola inclusiva de qualidade e a certeza de que a formação do professor inclusivo faz parte de um diferencial na construção de um novo paradigma para a inclusão educacional foram os fragmentos motivadores deste trabalho de pesquisa.

Aventurar-se em uma pesquisa para estabelecer novos conhecimentos nos leva a lançar mão do estudo de autores e pesquisadores com reconhecimento acadêmico. Para falar hoje em dia sobre a formação do professor inclusivo (mediador da educação inclusiva) e do AEE é preciso interagir com as ideias e os pareceres de quem já vem pesquisando a formação de professores e também conhecer as Leis, que estabelecem diretrizes, apresentam Resoluções e Pareceres de órgãos competentes em nosso País, inclusive da Constituição Federal.

A revisão bibliográfica foi um mergulho no universo da literatura sobre a educação inclusiva, formação de professores, podendo ser considerada uma “interlocução e um diálogo” com diversos autores e autoras nacionais internacionais que desfraldam a bandeira da escola inclusiva e definem o AEE como um serviço da educação especial. O AEE é suplementar e complementar a formação do aluno com deficiência e *Transtorno Global de Desenvolvimento* realizado em Salas de Recurso Multifuncional. O AEE não substitui a escolarização do aluno, este tem todo o direito de estudar na sala de aula regular e de conviver com seus pares.

Durante o nosso trabalho, como estava previsto no referencial teórico, nós nos cercamos de vários autores, para aprofundarmos cada vez mais as questões referentes à educação inclusiva, a formação de professores. Observamos que alguns autores pesquisados, por terem realizado suas pesquisas antes da

publicação do decreto presidencial de nº. 6.949/2009, que ratifica a convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência, estão usando o termo *Pessoa Portadora de Deficiência*. No entanto, com toda a convicção de que o Estado Brasileiro hoje é signatário desta conferência, preferimos usar o termo atualizado, “Pessoa Com Deficiência”.

Por certo, alguns autores foram mais consultados do que outros, justamente, por estarem militando nas causas da inclusão educacional, pesquisando, questionando, abrindo caminhos pioneiros, vivendo experiências significativas e convidando a sociedade a se envolver com elas, destacando-se escritores comprometidos com as causas da formação de professores para o AEE, sobremaneira, pesquisas voltadas para a Deficiência Intelectual, foco do nosso estudo. São eles: Adriana Limaverde Gomes, Jean-Robert Poulin, Maria Teresa Eglér Mantoan, Rita Viera de Figueiredo.

Durante o processo investigativo *in loco* foi possível entender que as escolas pesquisadas, mesmo estando dentro de um processo de política de inclusão, sendo o município de Floriano, referência na questão da inclusão educacional, com destaques no cenário piauiense e nacional, ainda têm muita coisa a realizarem em relação à formação de professores, para efetivar a inclusão de direito e de verdade. As escolas da Rede de Ensino de Floriano ainda não estão totalmente disponíveis, ou seja, preparadas para receber alunos com deficiências e Transtornos Globais do Desenvolvimento. Encontramos, no entanto, visivelmente, esforços e investimentos que, aos poucos, vão dando passos significativos para essa caminhada.

Conclui-se que o processo de formação do professor para inclusão educacional e para o AEE deve acontecer de forma contínua, em exercício de sua profissão e no contato com os desafios do cotidiano escolar, as práticas inclusivas realizadas de forma multidisciplinar, em parcerias. Os Decretos e as Leis devem, em primeiro lugar, ser assimilados no coração de cada professor, pois a contrapartida de cada um também é de ser sujeito de sua formação, começando pela formação humana em detrimento de todas as outras; finalmente, tornar a escola inclusiva é a missão do gestor, professor inclusivo, do professor do AEE, enfim, de todos os que dela participam de maneira direta ou indireta.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Isabel de. Ações organizacionais e pedagógicas dos sistemas de ensino: políticas de inclusão: In: ROSA, Dalva E. Gonçalves; SOUZA, Vanilton Camilo de; VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs.). *Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. Rio de Janeiro: DP & A, 2002. p. 56-66.
- ALVES, Jussara Guimarães; ROCHA, Silvia Roberta da Mota; CAMPOS, Kátia Patrício Benevides. Deficiência Intelectual e estigma social: enfrentamentos possíveis. In: FIGUEIREDO, Rita Vieira de; BONETI, Lindomar Wessler; POULIN, Jean-Robert. *Novas luzes sobre a Inclusão Escolar*. Fortaleza: Edições UFC, 2010, p. 175-212.
- ARQUIVOS de Documentos da Secretaria Municipal de Educação do Município de Floriano, PI, 2012.
- AYRES, Antonio Tadeu. *Prática pedagógica competente: ampliando os saberes do professor*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BASSEADAS, Eulália et al. *Intervenções educativas diagnóstico psicopedagógico*. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- BATISTA, Cristina Abranches Mota; MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Mental. In: GOMES et al. *Deficiência Mental*. São Paulo: MEC/SEESP, 2007. (Coleção: Atendimento Educacional Especializado).
- BATISTA, Cristina Abranches Mota; ROPOLI, Edilene Aparecida; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; FIGUEIREDO, Rita Vieira de. Orientações Gerais. In: BATISTA, Cristina Abranches Mota; et al. *Orientações Gerais e Educação à Distância*. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007. p. 15-30. (Coleção: Atendimento Educacional Especializado).
- BAZARRA, Lourdes; CASANOVA, Olga; UGARTE, Jerónimo García. *Ser professor e dirigir professores em tempos de mudança*. São Paulo: Paulinas, 2012.
- BEZERRA, Tarcileide Maria Costa; FIGUEIREDO, Rita Vieira de. Inclusão escolar: aluno com deficiência na escola regular. In: FIGUEIREDO, Rita Vieira de (Org.) *Escola, diferença e inclusão*. Fortaleza: UFC, 2010. p. 23-48.
- BONETI, Lindomar Wessler. A igualdade na diferença – vicissitudes das políticas públicas de educação inclusiva. In: FIGUEIREDO, Rita Vieira de; BONETI, Lindomar Wessler; POULIN, Jean-Robert. *Novas luzes sobre a Inclusão Escolar*. Fortaleza: Edições UFC, 2010, p. 97-125.

BRAGA, José Olinda. Do mundo dos mesmos aos outros mundos: uma reflexão sobre os possíveis dizeres da inclusão escolar nos discursos de professores. In: FIGUEIREDO, Rita Vieira de (Org.) *Escola, diferença e inclusão*. Fortaleza: Edições UFC, 2010. p. 139-160.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27834-27841. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 20 out. 2013.

_____. IBGE. *Censo demográfico de 2000*. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=220390>>. Acesso em 24 set. 2013.

_____. *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular*. Jorge Fundação Procurador Pedro de Melo e Silva (Orgs.). 2. ed. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

_____. Ministério da Educação. SEESP. *Documento Orientador*, 2005.

_____. Ministério da Educação. *Ensaio Pedagógicos*. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2007.

_____. Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica. *Resolução nº. 04, Artigo 9*. Brasília, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiências*, 2010.

_____. *II Prêmio Experiências Educacionais Inclusivas: A Escola aprendendo com as diferenças*. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17438&Itemid=817>. Acesso em: 12 jan. 2013.

COLL, César, MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, Jesus. *Desenvolvimento psicológico e educação*. Tradução de Fátima Murad. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DUK, Cynthia. *Educar na diversidade: material de formação docente*. 3. ed. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

FERNANDES, Anna Costa; FIGUEIREDO, Rita Vieira. A apropriação de estratégias de escrita por alunos com deficiência intelectual. In: FIGUEIREDO Rita Vieira de; ROCHA, Silvia Roberta da Mota; GOMES, Adriana Limaverde. *Prática de Leitura no contexto da escola das diferenças*. Fortaleza: UFC, 2010. p. 79-97.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de. Políticas de inclusão: escola-gestão da aprendizagem na diversidade. In: ROSA, Dalva E. Gonçalves; SOUZA, Vanilton Camilo de (Orgs.). *Políticas organizativas curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. Rio de Janeiro: DP & A, 2002. p. 67-78.

_____. *Caminhos de uma formação: educação especial na perspectiva da inclusão*. São Paulo: Petrópolis, 2012.

FIGUEIREDO, Rita Vieira; POULIN, Jean Robert; GOMES, Adriana Limaverde. *Atendimento educacional especializado aluno com deficiência intelectual*. São Paulo: Moderna, 2010. (Coleção: Cotidiano escolar: ação do docente.).

FLORIANO – SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Educacenso. Disponível em: <<http://www.educacenso.inep.gov.br/relatorio/municipal/numalunosnecessidade>>. Acesso em: 10 out. 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra: 1996. (Coleção Leitura).

GADOTTI, Mocar. *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GARCIA, Nivaldo. *Somos assim: o mundo das pessoas portadoras de deficiências*. Porto Alegre: Concórdia, 2005.

GOMES, Adriana Leite Lima Verde; POULIN, Jean-Robert; FIGUEIREDO, Rita Vieira de. *O Atendimento Educacional Especializado para alunos com deficiência intelectual*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. (Coleção: A Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar).

LIRA, Bruno Carneiro. *O Professor Sociointeracionista e Inclusão Escolar*. São Paulo: Paulinas, 2007. (Coleção Pedagogia e Educação.).

MAGALHÃES, Érica Barreto. Práticas pedagógicas inclusivas voltadas para alunos com paralisia cerebral. In: FIGUEIREDO, Rita Vieira de. *Escola, diferença e inclusão*. Fortaleza: Edições UFC, 2010, p. 49-74.

MANTOAN, Maria Teresa Égler, SANTOS, Terezinha Teixeira dos. *Atendimento educacional especializado: política de gestão dos municípios*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual*. Secretaria de Educação Especial. Brasília: UFC, 2010.

MUZÁS, Maria Dolores. *Proposta metodológica para professor reflexivo: como trabalhar com a diversidade em sala de aula*. Mercedes Blachard. Tradução de Cristina Paixão Lopes. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 2008.

PRESIDENCIA DA REPÚBLICA. Casa civil Decreto-Lei nº 6286, de 05 de dezembro de 2007. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato/2007-2010/.../decreto/d6286.htm>. Acesso em: 30 mai. 2013.

RODRIGUES, David. Desenvolver a educação inclusiva: dimensões do desenvolvimento profissional. *Inclusão: Revista da Educação Especial*, Brasília, v. 4, n. 2, p. 7-16, 2008.

ROPOLI, Edilene Aparecida, et al. *A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. (Coleção: A Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar).

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Coordenação de Educação Inclusiva. Floriano, Ata da reunião, 02 de agosto, 2006.

_____. Coordenação de Educação Inclusiva. Plano de Ação. Floriano, Agosto, 2008.

VALENCIANO, María Elena Campos. Deficiência e direitos humanos: Um olhar teológico. In: COLLOT, Noel Fernández; MENEZES, Alexandra; GIESE, Nilton. *Teologia e Deficiência*. Traduzido por Roseli Scharader Giese. São Leopoldo: Sinodal; Quito: CLAI, 2010. p. 101-111.

VASCONCELOS, Maria Lúcia; CARVALHO, Marcondes; BRITO, Regina Helena de. *Conceitos de Educação em Paulo Freire*. Petrópolis: Vozes; São Paulo: Mack Pesquisa, 2006.

ANEXO A: ROTEIRO PARA O PLANO DE AEE

Dados da identificação

NOME DO ALUNO:

- IDADE:
- ANO:
- TURNO:
- ESCOLA MUNICIPAL:

2. Objetivo geral

3. Objetivos específicos

4. Organização do Atendimento

- PERÍODO DE ATENDIMENTO:
- FREQUÊNCIA:
- TEMPO DE ATENDIMENTO:
- COMPOSIÇÃO DO ATENDIMENTO:

5. Atividades a serem desenvolvidas no atendimento

6. Materiais a serem confeccionados para o aluno

7. Adequação de Materiais

8. Materiais e equipamentos a serem adquiridos

9. Parcerias necessárias para aprimorar o atendimento e a produção de materiais.

10. Profissionais da escola que receberão orientações do professor de AEE sobre serviços e recursos oferecidos ao aluno.

11. Avaliação dos resultados.

ANEXO B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: “FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANO/PI”

Nome do (a) Pesquisador (a): Raimunda Ferreira Paiva Neta

Nome do (a) Orientador (a): Iuri Andréas Reblin

1. **Natureza da pesquisa:** *o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade ...*
2. **Participantes da pesquisa:** (colocar o número de participantes, especificando qual será a população alvo da pesquisa).
3. **Envolvimento na pesquisa:** *ao participar deste estudo a sra (sr) permitirá que o (a) pesquisador (a) (...). A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.) (...). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.*
4. **Sobre as entrevistas:** (se houver, especificar como serão realizadas).
5. **Riscos e desconforto:** *a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. (especificar aqui possíveis riscos e desconfortos gerados durante a pesquisa). Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.*
6. **Confidencialidade:** *todas as informações coletadas neste estudo servirão de base para estudo.....A identificação das pessoas envolvidas será preservada no anonimato. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados.*
7. **Benefícios:** *ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre (...), de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa (...), onde pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos.*
8. **Pagamento:** *a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.*

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem:

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Local e data

TELEFONES

Pesquisador:

Orientador:

Nome e telefone de um membro da Coordenação do Comitê de Ética em Pesquisa:

ANEXO C: QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

NOME DO PROJETO

Formação de professores para Educação Inclusiva na Rede Municipal de Ensino de Floriano/PI

Este questionário faz parte de uma pesquisa de Mestrado e os resultados serão utilizados em forma confidencial, portanto não é preciso assiná-lo. É muito importante que você responda o questionário com sinceridade.

Desde já agradeço a sua colaboração e empenho.

Um grande abraço,

Raimunda Ferreira Paiva Neta

Professora da Rede Municipal de Ensino de Floriano/PI.

Idade: _____

Sexo: Feminino () Masculino ()

1. Quanto tempo faz parte da Rede Municipal de Educação? _____

2. Quando você recebeu um aluno com Deficiência Mental na sua sala de aula, qual foi a sua reação?

3. Qual a sua opinião sobre a inclusão das crianças com Deficiência Mental na sala de aula regular?

4. A sua escola está preparada para a inclusão de alunos com Deficiência Intelectual?

() Sim. Por quê? _____

() Não. Por quê? _____

5. Descreva as suas maiores dificuldades como professor(a) na mediação¹ da aprendizagem com alunos que têm Deficiência Mental?

6. Você já recebeu alguma formação para trabalhar com alunos especiais?

() Sim. Qual? _____

() Não. Por quê? _____

7. Você conhece alguma experiência bem sucedida de inclusão escolar?

Sim () Qual? Descreva sucintamente a experiência _____

() Não.

8. Você sabe o que é o Atendimento Educacional Especializado (AEE)?

9. Qual a sua opinião sobre a interação e troca de experiências entre a professora do AEE e da sala de aula?

10. Como você vê a participação da família no processo de crescimento intelectual do seu aluno com Deficiência Intelectual?

11. No seu ponto de vista o que atrapalha a formação de uma criança com Deficiência Intelectual?

12. Você acredita que é possível uma criança com Deficiência Intelectual aprender? Justifique a sua resposta.

13. A respeito das suas práticas pedagógicas quais as maiores dificuldades? E os maiores avanços?

¹. Mediação, segundo POUR apud VERDE, 2010, a mediação relaciona um sujeito da aprendizagem o objeto do conhecimento e o mediador.