



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

MARIA SANDRELI CRUZ MOURA

**O PROFESSOR ITINERANTE E SALAS MULTIFUNCIONAIS COMO SUPORTE
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

SALVADOR/BAHIA

2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

MARIA SANDRELI CRUZ MOURA

Monografia apresentada como exigência parcial, para obtenção da graduação no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, sob a orientação da Dra. Nelma de Cássia Silva Sandes Galvão.

SALVADOR/BAHIA

2010

O PROFESSOR ITINERANTE E SALAS MULTIFUNCIONAIS COMO SUPORTE PARA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA

MARIA SANDRELI CRUZ MOURA

Avaliada por:

Amanda Botelho Corbacho Martinez
Mestranda pela Universidade Federal da Bahia

Nelma de Cássia Silva Sandes Galvão
Orientadora- Doutora em Educação- Universidade Federal da Bahia

Teófilo Alves Galvão Filho- Doutor

Data: ____/____/____

EPIGRAFE

Então, educamos e somos educados. Ao Compartilharmos, no dia-a-dia do ensinar e do aprender, idéias, percepções, sentimentos, gestos, atitudes e modo de ação, sempre ressignificados e reelaborados em cada um, vamos internalizando conhecimentos, habilidades, experiências, valores, rumo a um agir crítico-reflexivo, autônomo, criativo e eficaz, solidário. Tido em nome do direito à vida e à dignidade de todo ser humano, do reconhecimento das subjetividades, das identidades culturais, da riqueza de uma vida em comum, da justiça e da igualdade social. Talvez possa ser esse um dos modos de fazer pedagogia.

José Carlos Libâneo

DEDICATÓRIA

Dedico a todos os alunos que contemplam a Educação Especial e para todos os “sujeitos” comprometidos amorosamente com o Ensinar e com o Aprender, nos diversos saberes, espaços e tempos, de luta por uma educação democrática, emancipatória e de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pela presença sempre constante em toda minha caminhada.

A meus pais, Flávio e Soenilde e meu irmão Silvio, por terem proporcionado a mim essa conquista, deixando de lado muitas vezes seus desejos, seus sonhos, para que eu pudesse realizar os meus. Nós quatro sabemos de toda dificuldade, de todas as barreiras que tivemos que passar pra que eu pudesse chegar até aqui.

Agradecer a meus pais também, pela educação que foi dada a mim, tendo como consequência, o respeitar ao próximo, percebendo o mundo de maneira justa e igualitária.

A minha orientadora Nelma Galvão, pelo apoio, atenção, cuidado e incentivo, que me aqueceu a alma, me animou e me impulsionou a um caminhar constante, na busca de novos conhecimentos e de novas possibilidades. Pelos ensinamentos críticos, pelos exemplos de postura, de compromisso ético e profissional, essenciais à nossa formação.

A meus padrinhos, Renato e Cleonice e a todos os meus familiares, pela compreensão nas freqüentes ausências, pela ajuda, incentivo e apoio no decorrer desta caminhada, em especial, a Belcário, Filomena e Carol que proporcionaram a mim um apoio sem igual.

A todos os Professores do decorrer da minha caminhada, em especial, minha precursora, Marly Rodrigues, professora da alfabetização.

Aos Mestres da Faculdade, comprometidos, competentes e responsáveis nas práticas que desconstroem os caminhos de uma pedagogia elitista, a fim de construir uma pedagogia transformativa da sociedade e que me impulsionaram e me sugeriram caminhos que me fizeram romper limites.

A Henrique, por ter compartilhado comigo o início desta conquista, fazendo parte diária de todos os altos e baixos, dando-me força e incentivo em todos os momentos.

Aos meus amigos do cursinho, em especial, Thales, Dan, Narciso (in memoriam), “Lapinho”, Carol e Gisele, que iniciaram comigo essa busca constante, compartilhando momentos de muita alegria e de superação, até chegar à universidade. E as minhas primas que estiveram comigo todos esses anos.

As grandes amigas de faculdade e de vida, em especial, Thaíse, Aline, Marília, Natália, Renata, Help, por todos os gestos e palavras de incentivo, que me alimentaram a alma e muito me ajudaram nesta caminhada.

A todos que direto ou indiretamente, participaram dessa conquista.

Muito obrigada!

RESUMO

Este estudo busca através de um panorama de movimentos históricos marcados pela exclusão e segregação das pessoas portadoras de deficiência, analisar práticas desenvolvidas em uma escola regular, onde têm sido desenvolvidas propostas inclusivas. O foco desta pesquisa foi conhecer a ação do **PROFESSOR ITINERANTE E DO PROFESSOR DAS SALAS MULTIFUNCIONAL COMO SUPORTE PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**, tendo como objetivo analisar os serviços de Atendimento Educacional Especializado (AEE) prestados na rede regular de ensino, relacionando-o com a concepção de uma escola inclusiva, a partir das vivências e dos conhecimentos feito por uma observação informal em uma Escola Regular que contempla a Educação Especial. Partido desse pressuposto, a escola deve possibilitar o acesso e a permanência dos alunos ditos normais dentro da rede regular de ensino para os alunos que tenham algum tipo de deficiência. Como serviços de apoio especializados, podemos destacar o professor itinerante e as classes multifuncionais. Cabe-nos refletir sobre estes serviços de apoio, buscando clareza sobre o papel destes profissionais, conhecendo sua atuação dentro da rede regular de ensino, desvelando as possibilidades de atuação. Este estudo tem como metodologia a pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, seu desenvolvimento se deu através do estudo, realizado em uma Escola Estadual da cidade de Salvador, com professores que atuam na modalidade Itinerante e nas Salas Multifuncionais. Tendo como instrumentos para análise, a observação informal, aplicação de questionário e conversas. Os resultados revelaram que ainda falta muito para se chegar a uma educação especial de qualidade, onde se consiga inserir todo alunado de forma igualitária, dando suporte, possibilitando a aquisição ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: **Inclusão; Educação Inclusiva; Professor Itinerante; Sala Multifuncional.**

ABSTRACT

This study seeks, through a historical overview of movements marked by exclusion and segregation of people with disabilities, examining the practices developed in a regular school, where proposals have been developed inclusive. The focus of this research was to understand the action of TRAVELING TEACHER AND TEACHER OF MULTIFUNCTIONAL ROOMS IN SUPPORT FOR INCLUSIVE EDUCATION, aiming to analyze the services of specialized educational services (ESA) provided in regular education, relating it with the conception of an inclusive school, from life experience and knowledge made for an informal observation in a Regular School Special Education contemplating. Based on this assumption, the school must provide access and retention of students said normal within the regular education for students who have a disability. How support services, we can highlight the itinerant teachers and classes multifunctional. It was up to us to reflect on these support services, seeking clarity on the role of these professionals, knowing his role within the regular school system, revealing the possibilities for action. This study is a qualitative research methodology of case study type, its development was through the study, performed in a state school in the city of Salvador, with teachers working in the sport and the Itinerant Multifunction rooms. Used as instruments for analysis, the informal observation, questionnaires and interviews. The results revealed that there is still much to achieve a quality of special education, where it can insert all pupils equally, supporting, enabling the purchase teaching and learning.

Keywords: Inclusion, Inclusive Education, Itinerant Teacher, Room Multifunctional.

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1 - Alfabeto da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).....	26
Figura 2 - Alfabeto Braille.....	27
Figura 3 - Máquina Braille.....	27
Figura 4 - Punção e Reglete.....	28

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. A INCLUSÃO ESCOLAR.....	14
1.1 O SÉCULO XX E A PRÁTICA DA INCLUSÃO ESCOLAR.....	17
1.2 ATRIBUIÇÕES DOS PROFESSORES DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO.....	23
2. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO.....	24
2.1 O PROFESSOR ESPECIALIZADO E SUA FORMAÇÃO.....	25
2.1.2 Libras e outras adaptações para o deficiente auditivo.....	27
2.1.2 Braille e outras adaptações para o deficiente visual.....	28
2.1.3 Demais adaptações para outras necessidades educacionais especiais.....	30
2.2 O QUE É ITINERÂNCIA?.....	31
2.3 O QUE É SALA MULTIFUNCIONAL?.....	33
3. METODOLOGIA.....	37
3.1 CONFIGURAÇÃO DA PESQUISA: LOCAL, SUJEITO, INSTRUMENTOS.....	37
3.2 ANÁLISE DOS DADOS.....	39
3.3.1 Atuação do professor itinerante.....	39
3.3.2 Atuação do professor itinerante e do professor da sala de recurso multifuncional.....	41
3.3.3 A relação entre AEE e a legislação brasileira.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS.....	51
APÊNDICE A.....	57

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular, assim previsto em Lei desde 1988. É uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade do alunado. É uma abordagem democrática, humanística, onde a singularidade e o sujeito são percebidos, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

O presente trabalho irá abordar o tema da educação inclusiva mais especificamente as questões que envolvem as pessoas com necessidades educacionais especiais, descritas na legislação educacional brasileira. O foco desta pesquisa será conhecer a ação do **PROFESSOR ITINERANTE E DO PROFESSOR DAS SALAS MULTIFUNCIONAL COMO SUPORTE PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**, tendo como objetivo analisar os serviços de Atendimento Educacional Especializado (AEE) prestados na rede regular de ensino, relacionando-os com a concepção de uma escola inclusiva, a partir das vivências e dos conhecimentos feito por uma observação informal em uma Escola Regular que contempla a Educação Especial.

Diante de todas essas informações a cerca do desenvolvimento contínuo e crescente da Educação Inclusiva e das modalidades professor Itinerante e Classes Multifuncionais, voltei ao início da minha alfabetização. Desde muito pequena, quando ingressei na escola onde fui aluna da Rede Pública Regular, durante todo meu currículo educacional, desde a alfabetização até chegar à conclusão do ensino médio, tive a oportunidade de vivenciar na prática, um sistema muitas vezes ineficaz. Presenciei no meu cotidiano e parcialmente no cotidiano dos professores, as inúmeras dificuldades encontradas na Rede Regular do Ensino Público, levando em consideração um espaço físico, muitas vezes inadequado e de pouca qualidade, a falta de material didático, a desqualificação de muitos profissionais e tudo que compõe uma escola de boa qualidade. Fiz essa análise interna e isso me impulsionou bastante por decidir abordar esse tema, que ao meu vê, é bastante relevante. Uma inquietação voltada pra acessibilidade e permanência dos alunos com deficiência.

Apesar de esta pesquisa ser um estudo particular de um contexto, espera-se que os resultados aqui delineados, sirvam de base para reverter à situação de indiferença em relação à presença do aluno com alguma dificuldade na classe regular e possibilite ao professor aperfeiçoamento da sua prática docente, com vistas à integração pedagógica do alunado.

Partido desse pressuposto, que a escola deve possibilitar o acesso e a permanência dos alunos ditos normais dentro da rede regular de ensino e para os alunos que tenham algum tipo de deficiência, o serviços de apoio especializados, onde podemos destacar o professor itinerante e as classes multifuncionais. Cabe-nos agora refletir sobre este serviço de apoio, buscando clareza sobre o papel deste profissional, conhecendo a atuação dentro da rede regular de ensino, desvelando as possibilidades de atuação do ensino itinerante, que tem por objetivo prestar assessoria às escolas regulares que possuem alunos com necessidades especiais incluídos. Levanta-se a principal questão: pelo que foi constatado por mim, pela vivência cotidiana, estudando em escolas públicas, vendo que já existe dificuldade por parte dos professores regulares, como foi citada acima, em trabalhar com alunos que não possuam nenhum tipo de deficiência, será que o trabalho do Professor Itinerante e o professor da Classe Multifuncional, está mesmo adequado, possibilitam o processo de aquisição ensino-aprendizagem? O Professor Itinerante e os professores das Classes Multifuncionais, diante de todos esses percalços, estando o aluno deficiente inserido no contexto educacional da escola regular, conseguem executar uma proposta pedagógica adequadas? E a formação continuada desses professores itinerantes, será que concebe realmente um suporte adequado aos professores regulares, para que estes desempenhem seu papel da melhor forma possível, possibilitando assim, a aquisição ensino-aprendizagem desses alunos especiais? Que tipo de formação tem sido oferecido aos professores regulares?

O material especializado, apesar de previsto em Lei, para escolas regulares que possuam em seu grupo, alunos com algum tipo de deficiência, está realmente disponível, para o bom desempenho desses professores itinerante? A proposta inclusiva está saindo do papel e indo à prática, prestando a devida acessória a estes alunos especiais, gerando assim a tão sonhada inclusão?

Sendo assim, é de grande importância o conhecimento da prática pedagógica desses profissionais. Visando esclarecer esta questão, construí os seguintes objetivos específicos: Compreender a atuação pedagógica do professor itinerante em relação às ações desenvolvidas com o professor da sala regular; Conhecer a atuação pedagógica do professor da sala multifuncional relacionando-a com as ações desenvolvidas com o professor da sala regular; Analisar as configurações dos atendimentos especializados identificados durante a pesquisa comprando-as com as orientações previstas na legislação educacional brasileira sobre o AEE.

A razão da importância desta temática levantada está na consequência que seu esclarecimento poderá provocar agindo positivamente, relacionando inicialmente o conhecimento e a prática

e posteriormente uma visão mais atual de como está esse processo, possibilitando o amadurecimento na prática educativa.

O desenvolvimento desse estudo se dará através de um estudo de caso, que será realizado em uma Escola Estadual da cidade de Salvador, com professores que atuam na modalidade Itinerante e em Salas Multifuncionais. Tendo como instrumentos para análise, a observação informal, aplicação de questionário e conversas.

Assim, o levantamento do problema e a demonstração da possível inexistência de um modelo que se adéque ao Estado, ao docente e ao aluno, pode favorecer meios para construção urgente de uma tarefa adequada para o bom desenvolvimento dessas modalidades, buscando eliminar qualquer tipo de controvérsia.

No primeiro capítulo, abordaremos a Inclusão Escolar, dando um breve panorama histórico da pessoa com deficiência rumo à inclusão. As atribuições dos Professores de Atendimento Educacional Especializado.

No segundo capítulo, abordaremos o Atendimento Educacional Especializado, o que é Itinerância e Sala Multifuncional.

No terceiro capítulo, abordaremos a Metodologia, os instrumentos da pesquisa e o lócus, dando um panorama do espaço físico da escola visitada, onde faremos a análise dos dados, onde destrincharemos a atuação do professor itinerante e atuação do professor da sala de recurso, a relação das atuações cotidianas com a legislação brasileira e o AEE.

Todos os dados obtidos darão profundidade à pesquisa, possibilitando o conhecimento das práticas desses profissionais, diante dessa modalidade.

1. INCLUSÃO ESCOLAR

Para podermos entender melhor a inclusão, é preciso fazer um breve relato histórico sobre as pessoas com deficiência/necessidades educacionais especiais¹ e sua busca por oportunidades igualitárias para todos.

A partir da leitura de vários referenciais e dados informados por Aranha, Mrech e Ribeiro (2001) que fazem uma retrospectiva quanto à Educação Inclusiva no mundo e no Brasil, o relato histórico diz que até o século XV, as crianças que nasciam com alguma deficiência eram consideradas deformadas e jogadas nos esgotos da Antiga Roma; não tinham direito à vida. Esses indivíduos eram tidos como “castigo”, uma maldição, por isso eles eram banidos da sociedade (PESSOTTI, 1990, p.7). Ainda segundo Pessotti (1984), o tratamento variava segundo as concepções de caridade ou castigo predominantes na comunidade em que o deficiente estava inserido.

E foi na Idade Média, que tudo começa a mudar, as pessoas com deficiência não eram mais sacrificadas ou mortas, contudo, continuavam banidas de qualquer convívio social. A igreja teve muita influência no sentido de acreditar que pessoas com algum tipo de deficiência, eram consideradas produto do pecado e do demônio. Na Idade Moderna, foram criadas instituições para cuidar e abrigar as pessoas com deficiências nas quais elas eram trancafiadas. Eram os asilos, conventos ou albergues. O primeiro hospital psiquiátrico surgiu na Europa, mas tal como as instituições da época, não passava de uma espécie de prisão, sem tratamento especializado ou programas educativos (Rev. Bras. Educ. vol.12 no.35 Rio de Janeiro May/Aug. 2007)

Segundo Bueno (1993) a história da educação especial considera o século XVI como a época em que se iniciou a educação das pessoas com necessidades especiais, através da educação da criança surda.

Este período é denominado como uma época de precursores; é atribuído ao monge beneditino Pedro Ponce, em 1541, na Espanha, o início de um trabalho com crianças surdas. Ele morreu

¹Deficiência: Carência para desenvolver determinadas atividades.

Necessidades educacionais especiais: Qualidade ou caráter de necessário, para o processo ensino-aprendizagem. Neste trabalho os dois termos serão utilizados como sinônimos.

em 1549 e após a sua morte não houve continuidade de seu trabalho. Para Quirós (apud, BUENO, 1993, p.58)

Apenas no século XVII é que surgiram novos educadores de crianças surdas, como Ramirez de Carrión e Juan Carlos Bonet, na Espanha, que exerceram influência em outros países europeus, principalmente o último que publicou, em 1619, obra considerada como o primeiro manual de educação de surdo: Redução das letras e arte de ensinar a falar os mudos.

Mesmo o sistema de preceptores fosse ainda sendo substituído ainda nos meados do século XVII e início do XVIII, era uma prática muito comum. Enquanto para a criança ouvinte, nesta época, o ensino constituía-se em aprender a leitura e a gramática, para os alunos surdos se restringia técnicas de substituição da fala por gestos. É importante destacar que isso era um privilégio dos alunos com deficiência auditiva oriundos das elites da nobreza e da burguesia em ascensão.

Mas foi a partir do século XIX, que as pessoas com deficiência passaram a, de forma gradual, serem vistas como cidadãs, mas ainda, inevitavelmente sob uma visão caritativa e assistencialista. Nesta época de grandes descobertas no campo da medicina, biologia e saúde, passou-se a estudar mais sobre as pessoas com deficiência de modo a procurar respostas para seus problemas, para assim, possibilitar sua melhoria, tais como: classificação das doenças e quadros clínicos (síndromes, loucura, demências). Neste período, Louis Braille criou o método da leitura e escrita para pessoas cegas. Entre 1870 e 1880 veio à tona a psicanálise com os estudos de Freud no sentido de contribuir para a compreensão das doenças e dos distúrbios mentais. Em 1897, Maria Montessori iniciou um trabalho baseado no ensino e treinamento dos músculos e dos sentidos que reverteu em conhecimentos sobre a educação de crianças com deficiências.

Como contra ponto à filosofia excludente e assistencialista na educação do início do século XX, destaca-se a *Teoria Montessoriana*, que contribuiu de forma expressiva para Educação Especial, primando pela autonomia e possibilidades de aprendizado de pessoas com deficiência. (MAZZOTTA, 1999, p.22).

Montessori define dez regras, que Mazzotta (1999, p. 22) apresenta em ordem de prioridade:

“As crianças são diferentes dos adultos e necessitam ser tratadas de modo diferente; A aprendizagem vem de dentro e é espontânea, a criança deve estar interessada numa atividade para se sentir motivada;

As crianças têm necessidade de ambiente infantil que possibilite liberdade para jogar e manusear materiais coloridos;
As crianças amam a ordem;
As crianças devem ter liberdade de escolha, por isso necessitam de material suficiente para que possa passar de uma atividade a outra conforme o índice de interesse e de atenção que o exijam;
As crianças amam o silêncio;
As crianças preferem trabalhar a brincar;
As crianças amam a repetição;
As crianças têm o senso de dignidade pessoal, assim, não podemos esperar que façam exatamente o que mandamos;
As crianças utilizam o meio que as cerca para se aperfeiçoar, enquanto os adultos usam-se a si mesmo para aperfeiçoar seu meio”.

Com o decorrer do tempo foram surgindo escolas especiais e centros de reabilitação.

No Brasil, o Instituto Benjamim Constant, em 1854, foi criado pelo Imperador D. Pedro II, sendo a primeira instituição de Educação Especial da América Latina. Segundo Mendes (2001, p.30) “A Educação Especial no Brasil, que se tornou oficializada a partir da década de 70, tem desde seu início, um discurso intensamente marcado pela filosofia da normalização e integração”.

Em 1942 já havia no país, quarenta escolas públicas regulares que prestavam algum tipo de atendimento a alunos com deficiência mental e quatorze que atendiam alunos com outras necessidades especiais. Pouco a pouco, e graças à dedicação de instituições como a AACD (Associação de Assistência à Criança Defeituosa, hoje Associação de Assistência à Criança Deficiente) e a APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) que foi criada em 1954, a questão das necessidades especiais saiu do âmbito da saúde e passou a ser também do âmbito educacional.

Em 1986, a expressão “alunos excepcionais” foi substituída por “alunos portadores de necessidades especiais” e então a prática da inclusão social se intensificou.

1.1 O SÉCULO XX E A PRÁTICA DA INCLUSÃO ESCOLAR

E em alguns casos, apesar dessa discussão entre integrar ou incluir, a constante luta das pessoas com necessidades especiais é pela da sobrevivência e a possibilidade de poder fazer coisas “normais” sem ter que serem colocadas em situações indelicadas. Assim, o acesso à escola (como uma destas atividades naturais ou “normais” para qualquer indivíduo) é decisivo na constituição da cidadania. Estando na escola o aluno se insere nas questões que

atravessam a realidade de todos os alunos, como por exemplo, a luta por uma escola inclusiva de qualidade como alerta Bueno:

É preciso se integrar na luta pela extensão e qualificação da escola pública, única forma para se encaminhar, de fato, o problema do acesso ao conhecimento daquela parcela da população que, em razão de uma política que, embora sustentada por um discurso democratizante, tem concretamente obstaculizado esse acesso aos membros das camadas populares, quer sejam eles normais ou excepcionais (BUENO, 1993, p.141).

Ainda sobre a história da educação especial, Mazzotta (1993) aponta três atitudes sociais que marcaram a história da Educação Especial no tratamento dado às pessoas com deficiência: marginalização, assistencialismo e educação/reabilitação. Cada uma dessas posições marca um período onde as atitudes eram moldadas por um sentimento específico, que sinaliza as formas como a sociedade vê e trata as pessoas com deficiência. Esses aspectos postos levam-nos a perceber que sempre existiu uma relação entre a forma de representação social sobre as deficiências e as atitudes sociais.

Há muitos anos acompanhamos o preconceito, a marginalização e a exclusão da sociedade para com as pessoas com necessidades especiais, principalmente nas escolas, em todos os seus sentidos. As pessoas com algum tipo de necessidades são estigmatizadas a princípio por não se enquadrarem aos padrões adotados por essa sociedade excludente. A auto-estima dessas pessoas é embaraçada, a autonomia anulada e a cidadania comprometida. Há nesta constatação uma inversão total de valores, desnudados de princípios éticos e de justiça social.

Boff (1999) nos conduz a refletir sobre a impossibilidade de consolidar uma sociedade mundial globalizada e o surgimento de um novo paradigma civilizacional, se nós continuarmos marginalizando e excluindo. Este autor nos faz refletir a respeito do menosprezo dado à solidariedade e aos ideais de liberdade e de dignidade para todos os seres humanos.

Para Mittler (2001) a educação inclusiva só começa com uma radical reforma da escola, com a mudança do sistema existente e repensando-se inteiramente o currículo para se alcançar as necessidades de todas as crianças. Para esse autor a inclusão não significa transferir o aluno da escola especial para a escola regular. A inclusão representa uma mudança na mente e nos

valores da escola da sociedade em geral, porque subjacente à sua filosofia está à celebração da diversidade.

Por conseguinte, temos afirmado que a inclusão escolar como suporte para uma boa educação, tem como consequência a transformação das nossas escolas significando o caminho para que se garanta o direito incondicional à escolarização de todos.

Esta opção por uma escola única e de qualidade para todos, ética e inclusiva, tem na cooperação e na solidariedade instrumentos imprescindíveis para a aprendizagem de todos os alunos.

Entendemos que as medidas governamentais direcionadas às pessoas excluídas, apesar de muitas vezes adequadas no seu discurso, não conseguem, na prática, reverter, ou ao menos minimizar, a situação educacional destas pessoas.

A inclusão escolar, especificamente no Brasil, tem sido compreendida pelos órgãos públicos como políticas de ensino direcionadas às pessoas com deficiência, como se estas pessoas fossem as únicas que se encontram marginalizadas e excluídas do sistema regular de ensino.

Contudo, parece-nos que todos esses aparatos legais se chocam com a Constituição Federal de 1988, que garante a “todos” e, não apenas a alguns, o direito à educação e ao acesso à escola sem discriminações e adjetivações.

Seguindo os pressupostos modernos, a Proposta de Inclusão Escolar se define como uma inovação, mas é calcada em um entendimento do outro e do mundo que pode ser contestado.

Marques e Marques (2003) afirmam que para o pensamento moderno o sujeito com deficiências é um sujeito que se calca na dicotomia do certo e errado, bom e ruim, normal e anormal e que o isolamento constitui uma prática bastante utilizada no tratamento do desvio das diferenças, que entendemos como inerentes à condição humana, por serem únicas e singulares, parece-nos que foram confundidas com desigualdades nas Escolas Inclusivas de Referência.

Para Figueiredo (2002), as diferenças são desejáveis, porque enriquecem, ampliam e permitem a identificação ou diferenciação; as desigualdades, ao contrário, produzem inferioridade, porque implicam relações de exploração. Enquanto as diferenças se assentam na cooperação, as desigualdades ocasionam competição.

Skliar (2001, p. 17) afirma que “a escola inclusiva parece mais um novo enfoque da educação especial e não da educação no geral. O movimento acontece para a escola regular e não desde

a escola regular”. E assim ficamos à espera de mudança, para que realmente todos, independentes de quaisquer dificuldades, tenham o direito, previsto em Lei, para usufruir de uma escola regular de qualidade, para atender a todos.

Dentro da perspectiva prevista em lei desde 1988, a Educação Inclusiva o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma forma de garantir que sejam reconhecidas e atendidas as particularidades de cada aluno com deficiência, altas habilidades ou superdotação. É nesta nova configuração, que se insere a Sala de Recursos Multifuncionais, ou seja, um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais, projetadas para oferecer suporte necessário às necessidades educacionais especiais dos alunos, favorecendo seu acesso ao conhecimento. Esse atendimento deverá ser paralelo ao horário das classes comuns. Uma mesma sala de recursos, conforme cronograma e horários pode atender alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação, dislexia, hiperatividade, déficit de atenção ou outras necessidades educacionais especiais. Trata-se de:

[...] uma nova gestão dos sistemas educacionais prevê a prioridade de ações de ampliação do acesso à Educação Infantil, o desenvolvimento de programas para professores a adequação arquitetônica dos prédios escolares para a acessibilidade. Preconiza também a organização de recursos técnicos e de serviços que promovam a acessibilidade pedagógica e nas comunicações aos alunos com necessidades educacionais especiais em todos os níveis, etapas e modalidades da educação. (ALVES, 2006, p. 11)

Frequentando o ensino regular e o atendimento especializado, o aluno com necessidades educacionais especiais tem assegurado seus direitos, sendo de responsabilidade da família, da Escola, do Sistema e da sociedade. Alves 2006 enfatiza a importância desta rede e remete-se as Diretrizes que orientam as ações pedagógicas:

AS Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, 2001, em seu artigo 2º orientam que: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”. (Alves, 2006, p.11)

O (AEE) constitui parte distinta do currículo dos alunos com necessidades educacionais especiais, ele é organizado institucionalmente como apoio, complemento e suplemento para os serviços educacionais comuns. Existem várias atividades desenvolvidas nos AEE, dentre as atividades curriculares específicas desenvolvidas destacam-se: o ensino de Libras, o sistema

Braille e o soroban, a comunicação alternativa, o enriquecimento curricular, dentre outros.

O atendimento das classes Multifuncionais, não deve ser reconhecido como reforço escolar ou mera repetição dos conteúdos programáticos desenvolvidos na sala de aula, mas devem constituir um conjunto de procedimentos específicos mediadores do processo de apropriação e produção de conhecimentos. Os alunos que são atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais são aqueles que apresentam alguma necessidade educacional especial, tanto do ponto de vista temporária ou permanente. Entre eles, podemos destacar os alunos com dificuldades intensas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento, levando assim, uma dificuldade no acompanhamento das atividades curriculares, também os alunos com dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas do restante da sala, os que evidenciem altas habilidades, com superdotação e que apresentem uma grande facilidade ou interesse em relação a algum tema ou grande criatividade ou talento específico.

Podemos enquadrar também nessas relações os alunos que enfrentam limitações no processo de aprendizagem devido a condições, distúrbios, disfunções ou deficiências, tais como: autismo, hiperatividade, déficit de atenção, dislexia, deficiência física, paralisia cerebral e outros.

Outra modalidade de Ensino vigente na Educação Inclusiva é Ensino Itinerante. Uma modalidade recente, pouquíssimo estudada ainda no Brasil. Por isso mesmo, toda discussão à seu respeito, tem necessariamente, um caráter preliminar e exploratório. Isto posto que limites a atuação desses profissionais tem enfrentado e quais possibilidades e potencialidades podem ser vislumbradas? Que perspectivas e aspirações esses professores têm em relação ao futuro de seu trabalho e à sua contribuição para o processo de educação inclusiva?

Este aspecto aponta para um dos princípios fundamentais da educação inclusiva, qual seja, favorecer mudanças nas práticas escolares, que vão desde o projeto político pedagógico, o currículo, a metodologia de ensino, a avaliação, até a mudança de atitudes e ações que favoreçam práticas heterogêneas. Isto está delineado, inclusive, em âmbito normativo (BRASIL, 2001).

Para Peter Mittler (2003) a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola. O objetivo de

tal forma é garantir o acesso e a participação de todas as crianças e todas possibilidades de oportunidades oferecidas pela escola e impedir a segregação e o isolamento. Essa política foi planejada para beneficiar todos os alunos, incluindo aqueles pertencentes a minoria lingüística e étnicas, aqueles com deficiência ou dificuldades de aprendizagem, aqueles que se ausentam constantemente das aulas e aqueles que estão sob o risco de exclusão.

Não á nenhuma estrada de realeza para a inclusão, porém há consenso de que ela é um processo e uma jornada, e não destino. Não obstante, os estudos de escolas em ação tornam claro que algumas delas viajaram muito além de outras (...) não somente porque oferecem bons serviços de apoio para tais estudantes... (MITTLER, op. Cit;p.236)

1.2 ATRIBUIÇÕES DOS PROFESSORES DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

De acordo com ALVES (2006), o professor de Atendimento educacional Especializado atua com o docente da sala regular, nas atividades de complementação ou suplementação curricular específica, dando suporte para desenvolve melhor as atividades propostas em sala. Atua de forma colaborativa com o professor da classe comum para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do aluno ao currículo e a sua interação no grupo, promovendo condições para a inclusão dos alunos em todas as atividades da escola. É papel do professor do AEE, orientar as famílias para que eles possam ter envolvimento e participação no processo educacional, contribuindo com esse desenvolvimento. É atribuição do professor especial, informar a comunidade escolar acerca da legislação e normas educacionais vigentes que asseguram a inclusão educacional, participando do processo de identificação, tomando decisões acerca do atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos com isso, preparar material específico para uso dos alunos na sala de recursos, orientando a elaboração de materiais didático-pedagógicos que possam ser utilizados pelos alunos nas classes comuns.

Orientar e indicar uso de equipamentos e materiais específicos e de outros recursos existentes na família e na comunidade é papel do professor especializado. Ele fica designado a articular, com gestores e professores, para que o projeto pedagógico da instituição de ensino de ensino se organize coletivamente numa perspectiva de educação inclusiva.

Essas atribuições, desenvolvidas corretamente, certamente fará um papel importante no desenvolver dessas crianças. O apoio dando pelos professores especializados é de grande relevância para aquisição ensino-aprendizagem dos alunos que possuem algum tipo de deficiência.

2. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

O ensino itinerante é uma modalidade recente e ainda pouquíssima estudada no Brasil. Por isso mesmo, toda discussão a respeito tem, necessariamente, um caráter preliminar e exploratório. Este aspecto aponta para um dos princípios fundamentais da educação inclusiva, qual seja favorecer mudanças nas práticas escolares, que vão desde o projeto político pedagógico, o currículo, a metodologia de ensino, a avaliação, até a mudança de atitudes e ações que favoreçam práticas heterogêneas. Isto está delineado, inclusive, em âmbito normativo (BRASIL, 2001).

Ao falarmos do Ensino Itinerante, inevitavelmente somos levados a principiar pelo contexto histórico, cujo papel é fornecer dados e bases para construção de um sistema educacional que atenda a todos.

A rede de apoio constitui-se em um conjunto de serviços, ofertados pela escola e comunidade em geral, que objetiva dar respostas educativas para as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais.

Os serviços e apoios especializados de acordo com a LDBEN – Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), com as Diretrizes de Educação Especial na Educação Básica (Brasil 2001) e apoiando-se ainda na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008) destinam-se ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais decorrentes das deficiências intelectuais, visuais, física-neuromotoras e surdez, das condutas típicas de quadros neurológicos e psiquiátricos e psicológicos graves e das altas habilidades/Superdotação.

Esses apoios, quando ofertados no contexto do ensino regular, são denominados pela legislação de atendimento educacional especializado como serviços de apoio pedagógico especializado, os quais devem ser ofertados no turno ou contra turno de matrícula do aluno.

Os serviços de apoio pedagógico especializado realizam-se no contexto da sala de aula, ou em contra turno, por meio da oferta de recursos humanos, técnicos, tecnológicos, físicos e materiais e têm por objetivo possibilitar o acesso e a complementação do currículo comum ao aluno.

A legislação brasileira sobre a educação, que se seguiu à Constituição, garantiu, quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular para atender às particularidades da clientela de educação especial, currículos adaptados e flexibilizados, métodos, técnicas e

recursos educacionais específicos, além da flexibilizados, métodos, técnicas e recursos educacionais específicos, tendo professores com especialização adequada para o atendimento do alunado (BRASIL, 2008).

A legislação previu serviços de apoio em sala de recurso, professores intérpretes, apoio do professor especializado em educação especial, professor itinerante e a criação de redes de apoio com a participação da família, de outros agentes e recursos da comunidade (BRASIL, 2008).

Podemos perceber grandes modificações nos últimos dez anos a favor de uma escola mais inclusiva. Tomando por base, por exemplo, a questão dos professores itinerantes é possível identificar que desde 2001 nas diretrizes a presença deste profissional era reconhecida como importante. Na prática, esses professores desempenhavam uma multiplicidade de atividades orientando ou auxiliando a professora de turma, adaptando o material escolar ou confeccionando recursos adaptados. Realizam ainda, acompanhamento individual do aluno fora da sala de aula, orientavam a família e utilizavam recursos de comunicação alternativa e ampliada como pranchas, máquinas elétricas e computadores.

2.1 O PROFESSOR ESPECIALIZADO E SUA FORMAÇÃO

Na literatura especializada encontram-se relatos de que em alguns Estados à entrada de um professor no ensino itinerante independe da sua formação inicial, exigindo-se apenas que ele tenha sido aprovado em concurso público e faça parte do quadro do magistério do município. Uma pesquisa etnográfica feita no Estado do Rio de Janeiro que acompanhou o trabalho de duas professoras itinerantes que atuavam em três escolas da rede pública de educação, concluiu que, na prática, mais importante do que a formação profissional, é o futuro do professor itinerante, avaliado pelo seu interesse e sua “sensibilidade” para lidar com pessoas com necessidades especiais. Em outras palavras, trata-se de um processo de seleção marcadamente subjetivo (PELOSI, 2000, p. 74).

Podemos dizer que o ensino itinerante — composto, preferencialmente, por um professor especialista em Educação Especial — parece representar uma proposta educativa viável como suporte para a educação inclusiva, principalmente em grandes centros urbanos, como é o caso da cidade do Rio de Janeiro, onde não há disponibilidade em todas as escolas públicas de professores especialistas para o atendimento de alunos com diferentes tipos de necessidades especiais.

Na pesquisa citada todos os professores itinerantes são capacitados em serviço. Como estratégia de formação, são utilizados seminários, reuniões, oficinas e cursos, além de acompanhamentos pela equipe de supervisores da Educação Especial do IHA (MAGALHÃES, 1999).

Cabe observar que as diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 2001 apontam que o professor itinerante deve ser um “especialista”. Contudo, o referido documento não esclarece se a capacitação deve se dar antes da entrada na Itinerância ou em serviço (BRASIL, MEC/SEESP, 2001).

O debate sobre a formação específica tem gerado polêmica. Alguns rejeitam a sua necessidade, argumentando que todos os professores deveriam saber trabalhar com as especificidades de cada aluno, uma vez que a inclusão escolar figura como uma diretriz da política educacional nacional (MANTOAN, 2005).

Entretanto, a idéia de que a referida inclusão possa prescindir da Educação Especial é equivocada, ao menos por duas razões. Em primeiro lugar, para que todos professores fossem habilitados a trabalhar também com alunos com necessidades especiais, seria preciso reestruturar todo o sistema atual de formação de professores, o que, no curto e médio prazo, é impossível. Em segundo lugar, o que a experiência inclusionista nacional e internacional vem mostrando é que o desenvolvimento da Educação Especial — seja como campo de conhecimento, seja como área de atuação aplicada — é necessário para a implementação da inclusão escolar (GLAT & PLETSCHE, 2004; GLAT, FONTES, PLETSCHE, 2006).

Por tais razões, para levar adiante a proposta de inclusão educacional, a capacitação em serviço de professores itinerantes parece ser uma importante ferramenta. Advertimos, no entanto, que a mesma precisa ser contínua (e não episódica), mesmo para quem já é especialista.

Para que a inclusão escolar ocorra é fundamental um apoio especializado para o aluno e sua escola. A essa estratégia a legislação atual chama de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O AEE uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas e todas as modalidades da educação básica e superior. Um serviço da Educação Especial que: Identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas.

O AEE complementa e/ou suplementa a formação do aluno com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

Disponibiliza o AEE e os recursos próprios desse atendimento. Orienta alunos e professores quanto à utilização desses recursos nas turmas comuns do ensino regular.

A seguir apresentamos alguns conteúdos específicos da formação dos professores de AEE:

2.1.2 Libras e outras adaptações para o deficiente auditivo

É fundamental que o professor especialista do AEE, conheça a língua brasileira de sinais, que é a língua gestual utilizada pela comunidade surda. Logo abaixo segue uma figura ilustrativa do alfabeto digital da Língua Brasileira de Sinais:



FIGURA 5 – ALFABETO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

Fonte: LIBRAS (2010, p. 1).

O Alfabeto dactilológico é também chamado de alfabeto digital ou alfabeto da Língua de Sinais e apoia a execução da LIBRAS. O AEE diz que a Língua Portuguesa para alunos com surdez deve ser entendida como segunda língua e que é preciso também que tenha um Instrutor de LIBRAS na sala de recurso multifuncional para poder ministrar melhor as aulas, além da presença constante do interprete na sala de aula regular.

2.1.2 Braille e outras adaptações para o deficiente visual

Assim como as pessoas com surdez, também as pessoas com deficiência visual, têm um sistema específico para se comunicar: o Sistema Braille.

O sistema braille, é um sistema de escrita e leitura que permite que possam ser escritos letras, números, sinais de pontuação e outros símbolos da língua escrita, todos transformados em sinais tácteis. Abaixo segue figura ilustrativa sobre o sistema:

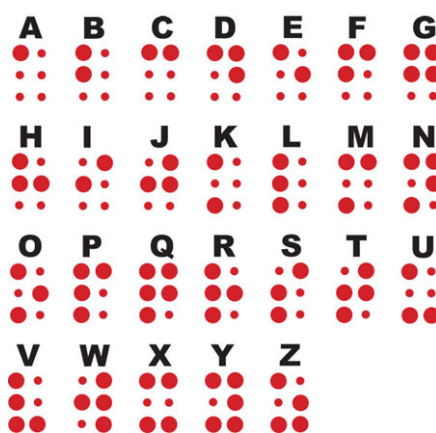


Figura 11: Alfabeto braille (CONECTANDO SENTIDOS, 2010)

O Sistema braille é portanto um sistema de leitura tátil e de escrita, formado pela combinação entre seis (6) pontos em relevo que resulta em 64 símbolos, com os quais podemos representar todo o alfabeto (maiúsculo e minúsculo), numerais, sinais de pontuação, códigos de matemática, química, musicografia, entre outros. Os caracteres podem ser digitados na máquina braille ou na reglete e punção. Abaixo segue uma foto ilustrativa da máquina braille:



Figura : máquina Braille (LARATEC, 2010)

A reglete e a punção são instrumentos que considero fundamentais para o aprendizado do Sistema Braille, incluindo os aspectos que vão desde sua funcionalidade no que se possa comparar a de um lápis e papel, até o baixo custo com relação aos demais equipamentos. Todo processo de alfabetização Braille precisa seguir algumas técnicas que garantam uma leitura veloz e uma escrita precisa, o que necessariamente precisará ocorrer com o uso da reglete e punção ou da máquina braille. Quando estes instrumentos são bem utilizados pela pessoa com deficiência visual o Braille não se torna cansativo. Este domínio ocorre gradativamente e quanto mais se usa, mais agilidade se tem na escrita e leitura. Abaixo seguem exemplos da punção e reglete:



Figura : Punção e reglete (BENGALA BRANCA, 2010)

É preciso conhecer e integrar a informática para a aplicação da produção Braille. O uso de recursos tecnológicos como sintetizadores de voz, lupas eletrônicas, magnificadores de tela para baixa visão, potencializam o uso da informática, ocorrendo um suporte melhor para as pessoas com deficiência visual.

Além do material de uso do aluno é necessário também que a produção Braille e adaptação de material impresso em tinta ocorra com relativa rapidez e qualidade.. Segundo ainda o AEE, o aluno como deficiência visual do tipo baixa visão necessita ter acesso aos recursos ópticos e não ópticos específicos para a sua baixa visão, dando o apoio as esses deficientes, facilitando suas vidas.

Como exemplo de outras técnicas usadas, temos o sorobã, de grande relevância nesse processo, principalmente para a aprendizagem da matemática. É preciso ainda que o professor de AEE tenha acesso as informações sobre as adaptações de livros didáticos e de literatura para pessoas cegas, as formas de avaliar funcionalmente a visão dos alunos com baixa visão e a maneira de orientar adequadamente a mobilidade para pessoas cegas. Todas essas informações tem papel fundamental na qualidade do serviço oferecido na modalidade da sala de recurso multifuncional.

A escrita cursiva, grafia do nome e assinatura em tinta para pessoas cegas, as tecnologia Assistiva: comunicação alternativa, informática acessível, materiais pedagógicos adaptados, mobiliário acessível. Também é fundamental nesse processo, precisando de um conhecimento bastante rico para poder dar um suporte adequado.

2.1.3 Demais adaptações para outras necessidades educacionais especiais

O professor também apóia o desenvolvimento do aluno com outras deficiências, além das visuais e auditivas, com transtornos gerais de desenvolvimento e altas habilidades, disponibilizando o ensino de linguagens e de códigos específicos de comunicação e sinalização oferecendo Tecnologia Assistiva (TA) adequadas e produzindo materiais didáticos e pedagógicos, tendo em vista as necessidades específicas dos alunos, oportunizando o enriquecimento curricular (para alunos com altas habilidades).

Um outro aspecto diz respeito ao desenho universal, que visa inserir melhor esses alunos na perspectiva física dos espaços, garantindo que a construção dos espaços físicos seja acessível para todos os alunos.

O AEE deve se articular com a proposta da escola comum, embora suas atividades se diferenciem das realizadas em salas de aula de ensino comum.

Concluindo este subitem pode-se afirmar que o AEE se destina a alunos com deficiência física, mental, sensorial (visual e pessoas com surdez parcial e total). Alunos com transtornos gerais de desenvolvimento e com altas habilidades (que constituem o público alvo da Educação Especial) também podem ser atendidos por esse serviço.

2.2 O QUE É ITINERÂNCIA?

A tendência da educação especial, desde a década de 90, é manter na rede regular de ensino o maior número possível de crianças com necessidades educacionais especiais. Aquelas que podem ser educadas em um programa regular de ensino, com ou sem serviços suplementares, não devem ser institucionalizadas (BRASIL, 2002). Atendendo aos princípios da educação inclusiva, as classes comuns do ensino regular constituem espaço privilegiado para a educação de alunos com necessidades especiais. Para eles e para os professores do ensino

regular, a Educação Especial oferece, dentre outros, o serviço de itinerância, caracterizado como:

[...] uma modalidade especializada de apoio pedagógico, desenvolvida por profissional devidamente capacitado se caracteriza pela movimentação do professor, que se deslocará para as escolas do ensino regular onde existirem matriculados alunos com deficiência visual. O ensino itinerante é o atendimento recomendado para regiões onde não exista escola especial ou escola regular com sala de recursos e onde haja carência de professores especializados. Esse tipo de ensino visa sempre complementar o atendimento educacional oferecido em classe comum [...]. Por meio do ensino itinerante, poderão ser beneficiados os alunos com deficiência visual, matriculados na educação fundamental, até o término do ensino médio, podendo o atendimento ser limitado a uma ou duas vezes por semana ou com frequência a ser definida, considerando o nível de escolaridade, a idade e o potencial de aprendizagem do aluno, principalmente nas séries iniciais (BRASIL, 2001b, p. 106-107).

Nessa caracterização, considera-se o ensino itinerante como um atendimento educacional especializado, entendido por Alves e Gotti (2006) como um serviço educacional prestado pela educação especial para atender as necessidades educacionais dos alunos, devendo ser organizado para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns. Como qualquer atendimento educacional especializado, deve estar articulado com a proposta pedagógica presente no ensino comum, mas diferenciando-se substancialmente da escolarização. Para essa tarefa, seus responsáveis devem identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas (BRASIL, 2008).

O papel do professor itinerante envolve tanto o atendimento a múltiplas pessoas (alunos, pais e professores) como múltiplas tarefas com e para cada uma dessas pessoas (BRASIL, 2001b). Ainda de acordo com as especificações legais para o ensino itinerante, "há apenas a necessidade de se estabelecer, junto à direção da escola, o ambiente onde possa ser atendido o aluno com deficiência visual. Não há, portanto, requisitos físicos específicos para esse atendimento" (BRASIL, 2001b, p.108).

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº. 9394/96 traz um capítulo voltado para a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, onde menciona serviços educacionais necessários para a permanência, com sucesso, na escola. Como forma de contribuir para a normatização dos serviços previstos na LBDEN, o Ministério de Educação junto às instâncias responsáveis pela educação escolar, formula as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Nesta, a itinerância é citada, como serviço de orientação e supervisão pedagógica, desenvolvida por professores especializados.

A Itinerância, portanto, é um serviço educacional que tem respaldo legal para o seu funcionamento, na perspectiva de melhor atender aos alunos que por motivos diversos não conseguem corresponder às exigências da escola. Entretanto, a prática evidencia que este serviço, muitas vezes está distante do desejável, considerando as necessidades dos alunos. Esta constatação configurou-se no ponto de partida para a pesquisa, de forma que há desconfiança de que o modelo de formação do docente itinerante, para o trato de uma prática de educação especial, está equivocado, tendo em vista a percepção que se tem em relação a esse profissional como único responsável pela inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

O educador itinerante deve se contrapor à pedagogia tradicional e comungar com os pressupostos da pedagogia da libertação. Como afirma Freire:

[...] para o homem, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida. É fundamental, contudo, a partir de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas esta no mundo, mas com o mundo. Esta no mundo resulta de sua abertura a realidade, que o faz ser o ente de relação que é. (1996, p, 22).

Neste sentido, o professor itinerante deve extrapolar as dimensões que estão colocadas nas propostas pedagógicas orientadas pelos sistemas de ensino, devendo se colocar como agente de transformação da realidade, na perspectiva de contribuir para a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, melhor dizendo, levando-os a estáar com o mundo e não apenas no mundo.

2.3 O QUE É SALA MULTIFUNCIONAL?

Foucault ensina-nos que "ciência é relação" e precisamos estar atentos às rupturas operadas nos discursos e nas práticas. Orienta-nos a questionar o conhecimento que se apodera das vidas e do real. Na Arqueologia do Saber (p.139), o autor define o discurso como um bem finito, limitado e útil, com suas próprias regras de aparecimento, suas condições de apropriação; um bem que coloca, desde a sua existência (aqui entendida como elaboração da política) e em suas aplicações práticas, a questão do poder; é por natureza objeto de luta, uma luta política.

Assim as Diretrizes Nacionais de Educação Especial na Educação Básica (2001) transferem aos municípios a responsabilidade de mapear as necessidades de seus cidadãos, planejar e implementar os recursos e serviços que se revelarem necessários. Atribuiu à escola a organização do ensino nas classes comuns e dos serviços de apoio pedagógico especializado

(MEC/SEESP, 2001, p. 18 e 47). Fator restritivo ou de negação de direito, constituía-se a admissão da organização de classes especiais para atendimento transitório de alunos com deficiência.

O Decreto n.6.571, DE 17/09/2008 vem regulamentar as novas diretrizes de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008) que concebe o Atendimento Educacional Especializado, como “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular. O AEE deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Os avanços consistem na inclusão do AEE no projeto pedagógico da escola da rede regular de ensino, na função do AEE de elaboração, produção e distribuição dos recursos educacionais para a acessibilidade e na estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior, as quais, na sua maioria, ainda não estão estruturadas para esse atendimento. A produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade incluem: livros didáticos e paradidáticos em braile, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo.

Embora o Decreto n.6.571, DE 17/09/2008 e a Resolução n.4 de 12 de Outubro de 2009 (Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica), tragam como objetivos do AEE os mesmos objetivos da Educação Especial, observa-se que a caracterização do lócus preferencial e o papel do AEE se tornam restritos, ou seja, as salas de recursos multifuncionais têm um papel de caráter mais instrumental: “são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado”. É importante ressaltar que a Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008 p.15) propõe que, além do atendimento às necessidades específicas, as atividades desenvolvidas no AEE complementem e suplementem a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

A sala multifuncional é um espaço organizado preferencialmente em escolas comuns das redes de ensino, para atender a própria escola e às escolas próximas.

Cabe pontuar que o financiamento da Educação Especial destina-se ao apoio técnico e financeiro à criação de salas de recursos multifuncionais; formação continuada de professores

para o atendimento educacional especializado nas salas multifuncionais; formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva; adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade; elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade. Verifica-se, na prática, que o financiamento destina-se para ações implementadas nas escolas que aderirem ao modelo do AEE com salas de recursos multifuncionais e não para a Educação Especial como um todo.

A sala multifuncional está organizada por atendimento no contra-turno com profissionais que desenvolvem as atividades lúdicas através de jogos matemáticos, jogos e atividades lógicas para os déficits intelectuais.

São usados também, como forma de apoio nas salas multifuncionais, computadores com o soft do TGD (Transtorno global do desenvolvimento). Monitor educacional para estruturar aulas com imagens/ vocabulários para a estruturação e interpretação do texto como unidade de ensino.

3. METODOLOGIA

Este estudo tem como metodologia a pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso que segundo Gil (1987, p.54) é;

Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados

O desenvolvimento desta pesquisa se deu através de um estudo de caso, realizado em Escola Estadual da cidade de Salvador, com professores que atuam na modalidade Itinerante e nas Salas Multifuncionais. Tendo como instrumentos para análise, a observação informal, aplicação de questionário e conversas.

3.1 CONFIGURAÇÃO DA PESQUISA: LOCAL, SUJEITOS E INSTRUMENTOS

Inicialmente fiz algumas observações informais, dando prioridade ao espaço, aos materiais vistos pelos corredores da escola e ao alunado que ali se encontrava. Essas observações me inquietaram logo ao chegar à escola.

Ao chegar até a sala multifuncional constatei que se tratava de uma escola de grande porte, mas com muita coisa para melhorar. Inclusive o espaço reservado à sala multifuncional.

Pela observação, trata-se de uma Escola Regular de Grande Porte, com um número de salas e de alunos bastante significativo. Constatam-se 53 alunos surdos e 3.000 alunos ouvintes. Observei que continha banheiros, um canteiro, um pátio razoavelmente grande, uma quadra poliesportiva, secretaria, sala dos professores, biblioteca, corredores grandes que perpassavam todas as salas, encaminhando e desenhando todo aquele espaço. Diante disso, logo pensei que ali encontraria um ambiente propício para desenvolver a modalidade da Educação Especial. Pelo menos no sentido de espaço. Mas não foi bem assim que ocorreu. Logo na entrada da escola, me orientaram que eu fosse até a sala da coordenação, para que alguém pudesse me levar até a sala multifuncional. Então, ao chegar à coordenação, fui atendida por uma secretária que logo me levou prontamente a sala multifuncional. Nesses poucos passos que antecederam a minha chegada até sala multifuncional, fui pensando como seria e o que encontraria por lá. Ao chegar até a sala, me deparei com um local minúsculo, que continham apenas dez carteiras, uma mesa, um armário improvisado com alguns livros em cima, um quadro branco, papel ofício, um computador desligado. Algo muito distante do que é

assegurado em Lei. E isso, de certa forma, me chocou um pouco, mesmo sabendo de todas as dificuldades encontradas em escolas públicas. Dentro dessa mesma sala, tinha um quadrado ainda menor que continha: uma televisão pendrive desligada, improvisada em cima de uma cadeira, um computador, uma mesa pequena, um armário de aço, um número incontável de trabalhos expostos no chão, em cima do armário, por todas as partes, parecendo mais, um depósito de atividades, e não, uma sala multifuncional.

Depois da análise feita através do meu olhar inexperiente sobre o conhecimento e as possibilidades cabíveis dessa modalidade, fui ao encontro da primeira professora, atuante na sala multifuncional.

A conversa inicialmente se deu através de um diálogo informal, onde ela contou como foi seu ingresso na educação especial, falou sobre suas dificuldades, sua formação continuada e o que pensa sobre essa modalidade e sobre o que precisa melhorar.

Depois da longa e produtiva conversa, pedi que a professora respondesse a uma entrevista de 13 questões subjetivas (APÊNDICE A), onde procurei possibilitar um diálogo abrangente da sua fala, coletando assim, boas informações para a construção e o bom desenvolvimento dessa monografia.

Com a segunda professora, atuante na modalidade ensino itinerante, também foi realizada a mesma entrevista, a fim de coletar dados para desenvolver a pesquisa.

A professora itinerante preferiu ler e responder a entrevista de próprio punho e depois aceitou conversar informalmente, tirando dúvidas e acrescentando algumas coisas que seriam relevantes à pesquisa.

Para finalizar a pesquisa, mantive contato com coordenadora da sala de recurso que permitiu o meu acesso a relatórios escritos sobre as atividades desenvolvidas durante o ano letivo na sala de recurso multifuncional, a saber: estratégias para o desenvolvimento da inclusão, quadro de professores, divisão dos horários, dentre outros materiais que seriam enviados à Secretaria de Educação do Estado como fonte de pesquisa de qualificação e resultados obtidos no ano letivo da escola.

Com essa metodologia, pude coletar dados que me proporcionaram conhecer melhor essa modalidade e assim então poder desenvolver com mais clareza essa monografia.

3.2 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram analisados considerando os três objetivos da pesquisa que por sua vez geraram as seguintes categorias: atuação do professor itinerante, atuação do professor da sala de recursos multifuncional.

3.3.1 Atuação do professor itinerante

ora itinerante me recebe muito solícita, respondeu todo o questionário dando-me possibilidade pra desenvolver parte do meu trabalho.

Inicialmente falamos sobre sua formação. Ela conta que fez o curso de pedagogia e se especializou em: Educação infantil, educação e diferença e deficiência visual. Hoje trabalha na sala multifuncional com deficiência visual e Itinerância com Surdocegueira.

A sua entrada na educação especial se deu através de cursos. Em 2001 ela conta que fez um curso de Braille, começando a ensinar na Escola do Instituto de Cegos onde permanece estudando e se especializando até hoje.

As atividades desenvolvidas de início são voltadas para a sensibilização dos alunos surdos e professores. E são bastante frequentes com a turma. As demais atividades referem-se à aluna e são realizadas com o intuito de adaptações de materiais. Estes atendimentos pedagógicos ocorrem à tarde.

Ela conta que nesta escola ela está acompanhando uma aluna surdocega. Recebe o retorno da aluna surdocega através da evolução visível, do ponto de vista psicopedagógico.

Uma de suas principais dificuldades que enfrenta no seu trabalho é a falta de material adequado para atender as necessidades do alunado.

Quando questionada sobre o retorno do professor da sala regular, ela diz que esse retorno se dá semanalmente, com presença dela na escola, nas terças-feiras. E diz:

“Os professores aqui acolhem com relativa abertura. Nossos contatos são breves, já que os professores não podem se ausentar da classe”.

Segundo a professora itinerante, os professores não apresentam muita satisfação e nem interesse no acompanhamento da aluna surdocega. Deixando assim, ainda mais complicado o trabalho e o desenvolvimento dessa modalidade.

Citou as principais características do Atendimento Educacional Especializado: focar no estímulo ao bom desempenho acadêmico; Cria estratégias pedagógicas facilitadoras à inclusão da aluna na classe, sensibiliza a comunidade quanto à realidade da pessoa com deficiência.

Assim como minha apreciação, a professora também conta que:

“o espaço físico da escola, a sala onde atendo a aluna surdocega é exíguo, não permitindo nem locomoção mínima. Aguardamos a implantação do novo espaço para sala multifuncional”.

Diante de todas essas dificuldades, perguntei o que seria primordial para a melhoria do AEE. Ela conta que:

“Acesso: material farto adaptado, o uso do notebook, espaço físico confortável e o mais importante, a participação da família nos estudos da aluna. Que eles possam ajudar na realização das atividades proposta pra casa. Dando realmente um suporte, porque sem isso, a escola por si só, não dará conta. Até porque, as famílias normalmente só mantêm contato com a escola por telefone semanalmente e raramente pessoalmente, pois alegam não terem tempo”.

Essa colocação feita pela professora só nos mostra e nos afirma que toda responsabilidade dos filhos e conseqüentemente dos alunos, são deixados mais uma vez a escola como principal ponto de referencia educacional.

Analisando a ação do Itinerante de acordo com a legislação pode se dizer que algumas práticas feita pela professora nesta escola, condiz com o que se refere a legislação, mas ainda está muito distante de tudo que é previsto em lei. O que se percebe, é que se faz muito pouco, alguns dizem que é por falta de equipamentos adequados, outros dizem que é por falta de boa vontade dos professores, e o resultado de tudo isso é uma modalidade defasada, onde a inclusão só é efetivamente aplicada nos livros e na legislação.

3.3.2 Atuação do professor itinerante e do professor da sala de recurso multifuncional

A sala multifuncional está localizada em um espaço acusticamente e visualmente desfavorável, entre um corredor de circulação e uma quadra de esporte. Durante as visitas à escola pude observar um trânsito ativo entre os alunos ouvintes e os profissionais e usuários da sala multifuncional, com interações nem sempre favoráveis, conforme descrevo em registro de observação informal do campo:

Ao sentar-me em umas das carteiras, chegaram duas alunas das salas regulares em busca de carteira, pois em suas respectivas salas havia faltado. Considerando que continham apenas 10 carteiras na sala multifuncional, como é chamado aquele pequeno espaço, ficaram apenas oito carteiras disponíveis para os alunos.

As alunas ouvintes entram na sala, dispersam a atenção dos alunos surdos e ainda reduzem o seu espaço, que já está defasado. Fica a pergunta, qual o lugar de valor que está sendo atribuído a este espaço? Como os ouvintes estão vendo as necessidades dos alunos surdos?

Nesses poucos minutos que fiquei a esperar, pude apreciar a aula de inglês para os alunos com deficiência auditiva. A professora usava apenas o quadro branco e a ajuda de um professor interprete, para conduzir sua aula.

Em poucos instantes a professora da sala multifuncional chegou e então pude ser apresentada a ela. Como não tínhamos espaço suficiente para conduzir nossa entrevista, fui levada pela professora até a sala da vice-diretora, que no momento encontrava-se de férias. E ao me conduzir até a sala da vice-diretora, a professora da sala multifuncional diz: “Lá teremos um pouco mais de espaço, pois aqui além de muito pequeno é impossível conversar”. Eu logo concordei.

A entrevista se deu com uma boa conversa e a resposta de um questionário. Inicialmente, falamos sobre sua formação. Ele contou que ingressou na Educação especial em 1992 e que trabalha nessa escola há seis anos, inicialmente na sala conhecida como Sala de Apoio e que há um ano, mudou para Sala Multifuncional.

Assim que iniciou sua carreira na Educação Especial, ela trabalhou com a antiga 4ª série, hoje conhecida com o 5º ano. Onde se encontrava com seis alunos surdos. E foi a partir desse ano, segundo a professora, que se iniciou a inclusão na cidade de Salvador. Ela trabalha há 18 anos

com classes especiais e um ano após a saída de uma colega da educação especial foi convidada pela escola para trabalhar com classe multifuncional.

Ela conta que em 1992 o Estado ofereceu um curso de Libras para professores que tinham em suas salas alunos com deficiência. E por conter em sua sala regular seis alunos surdos, resolveu participar, para assim então poder ajudar e melhorar o desenvolvimento dessas crianças. E foi então, há 18 anos que se iniciou uma história de amor, que perpassa todas as dificuldades dessa modalidade.

Segundo a professora da Sala Multifuncional, seu atendimento na escola é nos turnos matutino e vespertino. Desenvolvendo atividades de itinerância em sala de aula quando se faz necessário. Acompanha os estudantes em atividades extraclases (passeios, museus, cinemas, teatros, programas de televisão). Ensaaios em seminários, suprimindo as necessidades em relação ao vocabulário nas apresentações da classe. Faz atendimento no contra-turno no processo de interiorização dos conteúdos como suplementação as dificuldades de aprendizagem. Desenvolve os conteúdos com base metodológica da Língua Portuguesa como 2ª língua. Também acompanhamento os instrutores nas oficinas de LIBRAS ACs e sala de aula. Atendimento no contra-turno com estudantes da manhã, 7ª e 8ª série. Responsável pelos horários dos instrutores, interpretes e estudantes que frequentam o contra-turno.

Fazendo um paralelo, das atividades desenvolvidas pela professora da sala multifuncional e a legislação, percebe-se que ainda falta muito, para que as praticas desenvolvidas atendam as necessidades das crianças. Precisa de mais equipamentos adequados, de uma estrutura física que possibilite uma melhor locomoção e que todos estejam sintonizados na mesma perspectiva, para que o desenvolvimento dessa de qualidade, atendendo a todas as necessidades do alunado.

3.3.3 A relação entre AEE e a legislação

Os alunos surdos são divididos para atendimento da sala de recurso multifuncional nos três turnos: Manhã: 22, Tarde: 08, Noite: 23. A fala da coordenadora relata mais detalhes sobre este atendimento:

“O atendimento é feito no matutino e no noturno. Desenvolve as atividades de Itinerância em sala de aula quando se faz necessário. Preparam os estudantes surdos em atividades de apresentação na área de História/ Geografia/Filosofia e Sociologia em seminários, produções de livros, estruturando junto com os surdos às apresentações em classe. Análise e

interpretação de textos. Atendimento no contra-turno no processo de interiorização dos conteúdos nas áreas de humanas, utilizando a metodologia da Língua Portuguesa Como 2ª língua no processo de suplementação da aprendizagem. Acompanhamento dos instrutores nas oficinas de LIBRAS nos ACs e sala de aula. Atendimento no contra-turno com estudantes da tarde, 1º e 2º ano. Apoio aos estudantes trabalhadores do noturno nas análises, interpretações e produções de textos. Responsável pela produção dos projetos, planejamentos com o aval e análise do grupo. Responsável pelo levantamento dos estudantes com déficit de aprendizagem para caminhar ao CEEBA (CENTRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA BAHIA).

Esta informação revela que os professores estão agindo de acordo com a legislação que preconiza o AEE no turno oposto ao da sala regular e preferencialmente na mesma escola (BRASIL, 2008), conforme já descrito no capítulo 2.

A Declaração de Salamanca, 1994, afirma que todas as crianças têm necessidades e aprendizagens únicas, que têm o direito de ir à escola da sua comunidade, com acesso ao Ensino Regular, e que o sistema educacional deve implantar programas que ajudem positivamente o ensino-aprendizagem, considerando a diversidade humana, onde se possa desenvolver uma pedagogia centrada na criança.

Essa experiência educacional feita através da pesquisa de campo demonstrou práticas de violação dos direitos das crianças e adolescentes na escola regular, identificando a exclusão nas seguintes situações: os educadores dizem estar pouco preparados para receber alunos com necessidades educacionais especiais; a escola não oferece acessibilidade adequada; as famílias estão muitas vezes ausentes nesse processo, os alunos muitas vezes abandonam a escola que não respondem às suas necessidades, deixando-os desestimulados. Todos esses aparatos negativos se transformam em vilão, aumentando ainda mais as complicações vividas diariamente nas escolas especiais.

Segundo a coordenadora, é interessante que os pais:

1. Acompanhem seus filhos nos estudos em casa;
2. Observar as atividades que os professores enviam para casa, verificando o cumprimento das mesmas;
3. Cobrem diariamente a leitura e a escrita dos estudantes;
4. Incentivem a leitura de livros para-didáticos e também a ida à biblioteca;
5. Conversar e trocar informações com a sala multifuncional;

6. Estar atentos aos horários do contra-turno;
7. Observar as mudanças de comportamentos dos seus filhos;
8. Incentivar a frequência no contra-turno;
9. Estabelecer horários de estudos
10. Comparecer sempre a escola quando for solicitado ou quando precisar tirar dúvidas dos procedimentos escolares;

Uma das falas que mais me chocou em todo o decorrer da pesquisa foi durante uma conversa, em que a professora relata que em uma das reuniões do AC, conversando com outros professores sobre o comportamento de um dos grupos de alunos surdos, uma professora diz: *“Ah! Com essa turma não precisamos nos preocupar, todos eles já estão adestrados”*.

A fala destes profissionais demonstra a fragilidade no que tange à construção da identidade do professor itinerante e do professor da sala multifuncional e algumas falhas que estes serviços de apoio apresentam.

Essa frase retrata bem a atuação de muitos profissionais que são designados para apoiar o desenvolvimento, auto-estima, o respeito, a igualdade e que muitas vezes estão despreparados, incapazes de atuar, não tendo o mínimo de sensibilidade para trabalhar com essa modalidade que requer a meu ver, não apenas uma boa qualificação, mas uma doação, um amor, uma sensibilidade trazido por cada um de nós independente da sala de aula. Esta sensibilização que nos faz seres humanos.

A escola, até a presente data, encontra-se sem professor intérprete. A coordenadora diz que isso ocorreu por conta da prefeitura:

“A prefeitura ofereceu salários mais altos aos profissionais. Com isso, todos os professores intérpretes do turno da amanhã resolveram aceitar”.

Ficamos a imaginar como se desenvolvem as atividades voltadas para os alunos com deficiência e como ficam esses alunos inseridos nas salas regulares, será mesmo que eles se sentem participantes dessa modalidade inclusiva? Será mesmo que na cabeça deles, eles sentem-se respeitados por essa escola? São perguntas que em particular eu já possuo.

Não consigo acreditar que os alunos possam sentir-se sujeitos ativos dessa modalidade, se nem ao menos a mínima exigência, a eles atribuídas não são respeitadas.

Essas inúmeras dificuldades distanciam cada vez mais a igualdade dos direitos, distanciando cada vez mais os alunos da sala de recursos, dos alunos das salas regulares.

A coordenadora da escola e também coordenadora da sala multifuncional, fala sobre as desigualdades dos direitos entre os surdos e os ouvintes, e como as ações inclusivas se situam nesta realidade:

“As ações inclusivas no Colégio Estadual vem sendo desenvolvidas há 10 anos, sua implementação iniciou-se em 2006 até a atualidade, onde têm propostas que desenvolve a inserção dos estudantes surdos em projetos de diversidade com estudantes ouvintes. Trata-se de um bloco de ações para combater os preconceitos, discriminação, melhorar a inclusão social e avançar na inclusão pedagógica. Os desafios enfrentados envolvem o comportamento de alguns estudantes que ainda têm preconceitos sobre as diferenças. A rotatória de professores na nossa escola que nos remete sempre a retomada dessas ações, principalmente as temáticas sobre diversidade e inclusão, envolvendo professores, estudantes e pais. O nosso apoio para aplicabilidade dessas ações oriundos da direção da escola, professores e alguns pais”.

Ainda segundo a informante, sua ação enquanto professora tenta desenvolver uma prática inclusiva não discriminatória, como pode ser observado no fragmento abaixo:

“Sou professora desta unidade escolar há 17 anos. Recebi as primeiras turmas de estudantes surdos, sem saber me comunicar, não entendia nada de LIBRAS. Ocorreu exatamente há 11 anos atrás. Tomei uma decisão de estudar LIBRAS para me comunicar e entender como os mesmos aprendiam. Neste contexto fui me envolvendo com a causa dos surdos na escola regular.

Para aproximar os ouvintes dos surdos, orientava os projetos da minha disciplina (Filosofia/Sociologia/História) para serem apresentados em LIBRAS pelos surdos e os ouvintes deveriam saber qual era o conteúdo daquele trabalho durante a apresentação, ou seja, deveriam aprender libras com os surdos e em contrapartida, os ouvintes ajudariam a aprendizagem dos surdos na língua portuguesa escrita. A partir daí fui me envolvendo nos projetos de ações inclusivas. Organizando os blocos de atividades com professores de sala de aula e sala multifuncional. Em 2005 fui trabalhar na sala multifuncional, levando as experiências de sala de aula inclusiva (surdos/ouvintes) me envolvendo ainda mais com os

blocos das ações inclusivas na escola. Na realidade não é apenas uma experiência, mais um conjunto de experiências organizadas num bloco de ações inclusivas que acontecem no decorrer do ano letivo. Eu coordeno essas atividades, essas ações, junto com os professores da sala multifuncional e alguns professores da sala de aula”.

Pela observação, percebi coisas diferentes a respeito do que foi dito pela coordenadora. Sua fala retrata uma escola regular de qualidade, onde todos os alunos eram incluídos e os professores desempenham um papel fundamental e contínuo, tendo mais resultados satisfatórios do que negativos, não observado por mim nesta escola.

A coordenadora fala sobre os resultados obtidos pela escola, ela diz:

“Os estudantes mudaram de comportamento em relação aos colegas surdos e outros tipos de diferenças. Tornaram-se mais solidários e companheiros”.

“Os professores procuram aprender mais com as diferenças, buscando estratégias de aprendizagem para desenvolver o conhecimento com seus estudantes surdos e ouvintes”.

“Observamos uma maior participação dos ouvintes nos trabalhos de grupo com os colegas surdos. O respeito em saber que os mesmos aprendem e são capazes de desenvolver e construir conhecimentos”.

Essa fala é contraditória a fala das duas outras professoras. O que a coordenadora tenta passar é uma escola com resultados positivos, satisfatórios, algo contrário quando pronunciado pelas duas outras professoras: itinerante e da sala multifuncional.

Na conversa com a professora da sala multifuncional ela conta que muito professores não estão preparados e também não têm nenhuma sensibilidade para trabalhar nessa área.

A análise dos dados trouxe informações importantes sobre o cotidiano da escola inclusiva ampliando a minha visão sobre o tema e a complexidade do mesmo na concretização de uma prática pedagógica favorável, revelou contradições, mas também um desejo por parte das informantes de realizar uma prática pedagógica favorável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar minhas considerações, faço uma breve análise particular sobre escolhas.

Vivemos em um mundo em que cada dia, cada segundo, desde o momento em que abrimos nossos olhos, até o momento em que fechamo-los; estamos necessariamente, fazendo escolhas. Precisamos fazer escolhas para o que comer, para o que vestir, até mesmo, ironicamente, para que tipo de refrigerante beber. Tudo isso nos faz ser tão iguais e ao mesmo tempo, muito diferentes.

São elas, as escolhas, que nos fazem ser o que somos; possibilitando aos outros, conhecer-nos melhor ou pior, diante das circunstâncias.

Nossas particularidades, singularidades, muitas vezes vindas dessas escolhas, nos tornam seres humanos seletivos, onde a busca pelo que melhor nos atrai são precisamente, milimetricamente observadas por nós.

Prolonguei-me ao falar de escolhas, citadas logo acima, para poder melhor explicar um sistema de educação falado, mas pouco executado em sua prática. Refiro-me ao Ensino Educacional Especial, mais conhecido como o AEE.

Teoricamente temos o direito de fazer nossas escolhas, sejam elas de caráter filosófico, religioso, sociológico. Digo teoricamente, pois algumas escolhas não dependem exclusivamente de nós ou de nossas vontades, elas precisam de uma permissão exterior, que vêm entrelaçadas por um sistema excludente, que escolhe apenas o que melhor lhe convém, não respeitando nenhum tipo de crença, vontade ou necessidade.

As pessoas com necessidades especiais têm desejo de viver, de aprender, de se superar e de poder usufruir de direitos garantidos por Lei e que muitas vezes são tirados daqueles que muito precisam e que pouco obtém.

Nessas afirmações, constatadas por cada um de nós, em nosso dia-a-dia, seja no nosso trabalho, em casa, ou até mesmo, em locais que deveriam estar fazendo o contrário, as escolas, por exemplo, nos mostram o quanto ainda somos seres pequenos, precisando de sensibilização e de mais informações, para melhor desenvolver qualquer tipo de trabalho.

Abordando o tema PROFESSOR ITINERANTE E DO PROFESSOR DAS SALAS MULTIFUNCIONAL COMO SUPORTE PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, tendo como objetivo geral foi: analisar os serviços de Atendimento Educacional Especializado (AEE) prestados na rede regular de ensino, relacionando-o com a concepção de uma escola inclusiva,

a partir das vivências e dos conhecimentos feito por uma observação informal em uma Escola Regular que contempla a Educação Especial.

Seus objetivos específicos foram: Compreender a atuação pedagógica do professor itinerante em relação às ações desenvolvidas com o professor da sala regular; Conhecer a atuação pedagógica do professor da sala multifuncional relacionando-a com as ações desenvolvidas com o professor da sala regular; Analisar as configurações dos atendimentos especializados identificados durante a pesquisa comprando-as com as orientações previstas na legislação educacional brasileira sobre o AEE.

A finalidade do trabalho foi alcançada na medida em que pude compreender e conhecer a realidade do AEE, confrontado agora esta realidade com as possibilidades de escolhas oferecidas a alunos e professores envolvidos na prática inclusiva.

Partindo dessa afirmação, pergunto, se todas as escolhas que fazemos nos transformam em seres iguais e diferentes em nosso cotidiano, o que podemos dizer então de uma escolha feita, mas que preferencialmente não depende exclusivamente de nós, mas que existe por traz dos nossos desejos, nossas vontades a permissão de um sistema? Essa permissão que me refiro, é a permissão que as pessoas com algum tipo de Deficiência ou Superdotação, precisam para usufruir o direito de pertencerem à escola.

Transformar a proposta de educação inclusiva numa tarefa em que todos os personagens que dão vida às relações escolares estão envolvidas, acaba sendo um dos principais papéis que professores especializados realizam. Isto revela que a inclusão escolar depende, sobremaneira, do esforço dos profissionais da área de Educação Especial.

À luz da experiência do ensino itinerante, fica clara a relação de complementaridade entre o saber específico do ramo de Educação Especial e a implementação da inclusão escolar. Em que pese os avanços, ainda existem limites a serem superados para que as potencialidades do trabalho itinerante ganhem maior expressão.

Os princípios para organização das salas de recursos multifuncionais por sua vez, partem da concepção de que a escolarização de todos os alunos, com ou sem necessidades educacionais especiais, realiza-se em classes comuns do Ensino Regular. Quando se reconhece que cada criança aprende e se desenvolve de maneira diferente e que o atendimento educacional especializado complementa e suplementa a escolarização, está se propondo uma prática pedagógica diferente em toda a escola. O que não encontrei quando fui a campo.

Inicialmente, fui a campo com uma perspectiva positiva, imaginando que encontraria, se não tudo, mas que uma boa parte das exigências previstas em Lei. Desiludida é a palavra mais

eficaz para definir o sentimento a respeito de tudo que encontrei. A visita a escola que contempla a educação especial demonstrou ainda muito atraso no que se diz respeito a estrutura física e em alguns aspectos no que se diz respeito a boa vontade dos professores.

O espaço físico é bastante pequeno, desfalcado de materiais adequados para desenvolver um bom trabalho.

Precisamos progredir na prática inclusiva, não apenas progresso teórico, com ensinamentos vindos dos livros. Mas sim, a boa educação vinda de casa, do respeito ao próximo, esses ensinamentos que advém dos pais, da família, a base de toda educação de qualidade, e que é aprendido desde que se é muito pequeno. Essa criação do ser humano e o que torna um ser humano uma pessoa sensível, que se comove com a dor do outro e faz por onde esse outro se sentir igual.

Não basta ter uma escola de boa qualidade, com materiais de primeira geração, se ainda encontraremos professores que não respeitam nem a si e muito menos as outras pessoas esses seres que dependem diretamente delas.

Em relação aos avanços, ainda existem limites a serem superados para que as potencialidades do trabalho itinerante e o apoio das salas multifuncional ganhem maior expressão. Além dos obstáculos citados, é visível a pouca prioridade dada pelas agências governamentais as duas modalidades. Desafortunadamente, esta situação não foge à regra de como tem sido tratado o ensino público no Brasil, sobretudo o de nível básico.

O direito a cidadania das pessoas com deficiência têm sido desrespeitados em decorrência, entre outros fatores da desinformação sobre as deficiências e dos inúmeros preconceitos e estigmas que povoam o imaginário coletivo, acerca das pessoas.

Embora nas últimas décadas tenhamos evoluído do enfoque caritativo assistencialista para o da proteção dos direitos de cidadania, ainda se constata inúmeras práticas de exclusão das pessoas com deficiência, seja do convívio social integrado, seja do acesso e usufruto dos bens e serviços historicamente acumulados e disponíveis na sociedade. Inclusão, numa sociedade de excluídos, passa a ser a palavra-chave para se alcançar a verdadeira democracia. A cidadania se estabelece pela igualdade dos direitos e deveres, e pela oportunidade de exercê-los plenamente.

Por outro lado, ressaltamos que não adianta “incluir” os alunos especiais em classes regulares sem que haja um trabalho para informar ou mudar concepções preconceituosas a respeito do

que seja educação inclusiva, já que a maioria dos professores regulares não se sentem preparados para receber alunos com necessidades especiais.

Isto reforça, a meu ver, em particular, a necessidade imperiosa de investimentos no ensino itinerante e nas salas de recursos, não apenas como instrumento de suporte e capacitação aos professores regulares, mas também como agente de “internalização” da política de inclusão de pessoas com necessidades especiais nas escolas.

Para finalizar, é relevante ressaltar que a proposta de inclusão escolar não pode ser tratada como se estivesse desvinculada da luta pela melhoria e transformação da educação pública como um todo. Isto porque as diferentes formas de deterioração da qualidade do ensino público no Brasil — em curso a pelo menos duas décadas — conformam o grande contexto em que a proposta inclusiva vem ocorrendo na prática. Assim, “incluir” pessoas com necessidades especiais num sistema submetido a forte precarização pode significar mais uma forma de negar-lhes esse direito fundamental.

A política de inclusão exige uma mudança de postura na atuação prática e no discurso sobre o desenvolvimento humano. Não adianta apenas incluir os alunos especiais em classes regulares, é necessário mudar concepções preconceituosas a respeito da proposta inclusionista, bem como possibilitar aos professores regulares conhecimentos sobre essa proposta, já que a maioria não se sente preparada para receber alunos com necessidades especiais. Nesse sentido, o depoimento da professora da sala multifuncional ao iniciar na educação especial, tendo como principal dificuldade o medo, é bastante ilustrativo:

Não sou preparada [para receber um aluno especial], sei que é tudo muito bonito [refere-se à inclusão escolar], mas a prática é muito difícil.

Essa situação reforça a idéia de que é imperiosa a necessidade de investimentos no ensino itinerante e nas salas multifuncionais, não apenas como instrumento de suporte e capacitação aos professores regulares, mas também como agente de “internalização” da política de inclusão de pessoas com necessidades especiais nas escolas.

A análise final que faço, diante dos fatos aqui descritos, é que antes de qualquer capacitação metodológica, que venham a se fazer para melhoria do currículo, da formação continuada, é preciso que as pessoas, ao escolherem suas respectivas profissões, pensem, analisem bem se realmente é isso que querem seguir, se será satisfatório, para que com essa pré-análise, elas possam se sentir-se satisfeitos, tornando seu trabalho satisfatório e de qualidade, dando a

oportunidade dessas pessoas que já passam por inúmeras dificuldades, sentirem-se realmente inserido nesse processo, sendo algo transformador em suas vidas.

Por fim, para que ocorram mudanças efetivas no quadro educacional brasileiro em relação à inclusão de alunos com necessidades especiais, é premente combater os problemas educacionais gerais, como, por exemplo, o fracasso e evasão escolares e a deterioração da qualidade do ensino público. Incluir pessoas com necessidades especiais num quadro precário como o atual, não rompe por si só com o circuito da exclusão. Por isso, a proposta de inclusão não pode ser pensada de maneira desarticulada de luta pela melhoria e transformação da educação brasileira como um todo.

REFERÊNCIAS

ALVES, D. O. et al. **Salas de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado**. Brasília: Ministério da Educação Especial, 2006. p. 17 – 18.

ARANHA, Maria Salete; MRSCH, Leny; RIBEIRO, Lauro Luiz Gomes. **Inclusão: uma longa história em defesas de oportunidades iguais para todos**. *Nova Escola*, n 139, jan. fev. 2001.

BENGALA BRANCA. **Bengala Branca Importação e Comércio Ltda**. 1995-2010. Disponível em: <<http://www.bengalabranca.com.br/webphp/fotos/g/1200015g.jpg>>. Acesso em: 20 Abr. 2010.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1999.

BRASIL. **LEI N° 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. 28f. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Portal da SEESP – Secretaria da Educação Especial. Legislação específica/Documentos internacionais. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2006.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Conjunto de materiais para capacitação de professores de necessidades na sala de aula**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 1998.

_____. Resolução CNE/CEB N° 2 de 11 de Setembro de 2001. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Portal da SEESP – Secretaria da Educação Especial. Legislação específica/Documentos internacionais. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_b.pdf . Acesso em: 31 jan. 2006.

_____, **Sala de recursos multifuncionais: Espaço para o Atendimento Educacional Especializado**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf> acesso em 14 de dezembro de 2008

_____, Ministério Da Educação Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Básica **RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em < [http:// www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) > Acesso em 20 de outubro de 2010

BUENO, J. G. **A inclusão de alunos diferentes nas classes comuns do ensino regular**. In: Temas sobre Desenvolvimento. São Paulo, v.9 nº 54, p. 21-27, 2001.

BUENO, Geraldo Silveira. **Educação Brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

CAMPELLO, Maria Tereza Barreto. Classificar, para que serve? In: PERNAMBUCO, Governo do Estado. **A discriminação em questão/** Secretaria de Educação. Recife, 2000.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA - **Linha de Ação** - Espanha, 1994.

CONECTANDO SENTIDOS. **Conectandos con la sordoceguera**: 2007-2010. Diseño y Construcción Skydreams Estudio Digital. Disponível em: <<http://www.conectandosentidos.org/v3/images/stories/otros/braille1.jpg>>. Acesso em: 20 Abr. 2010.

FIGUEIREDO, Rita V. de. Políticas de inclusão: escola-gestão da aprendizagem na diversidade. In: ROSA, Dalva E. G.; SOUZA, Vanilton C. **Políticas organizativas e**

curriculares, educação inclusiva e formação de professores. XI ENDIPE. Rio de Janeiro: DP&A e Goiânia: Alternativa, 2002. p. 67-78.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber.** Rio de Janeiro: Forense, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa 18,ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FONSECA, Valter Machado (92007). **Paulo Freire e a educação Libertadora.** Disponível em: WWW.destaquein.sacrahome.net/node/348 Acesso em: 1 de dez. 2010.

GIL, A.C. **Métodos e pesquisa social** São Paulo:Atlas,1987

GLAT, R; FERREIRA, J. R; OLIVEIRA, E. da S. G. & SENNA, I. A. G. **Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil.** Relatório de consultoria técnica, Banco Mundial, 2003. Disp. em www.cnotinfor.pt/projectos/worldbank/inclusiva, acessado em nov./2003.

GLAT, R. & NOGUEIRA, M. L. de L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. In: **Revista Integração.** vol. 24, ano 14; Brasília: MEC/SEESP, p.22-27.2002.

GLAT, R., FONTES, R. de S. & PLETSCHE, M. D. Uma breve reflexão sobre o papel da Educação Especial frente ao processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em rede regular de ensino. In: **Revista da Unigranrio,** nº 6, Duque de Caxias/RJ, novembro de 2006.

HALL, Stuart. **A Identidade cultural na pós-modernidade.** Trad. Tomaz. Tadeu. da Silva e Guaracira. Lopes. Louro. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

LARATEC. **Laratec**: tecnologia assistiva para a inclusão da pessoa com deficiência visual. São Paulo (SP). Disponível em: <<http://www.laratec.org.br/Tatrapoint.JPG>>. Acesso em: 20 Abr. 2010.

LIBRAS. Associação do Jovem Aprendiz 2010 – AJA. Disponível em: <www.libras.org.br>. Acesso em: 10 Jun. 2010.

MAGALHÃES, E. F. C. B. **Viver a igualdade na diferença: a formação de educadores visando a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular.** Dissertação de Mestrado defendida na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 1999.

MARQUES, Carlos Alberto; MARQUES, Luciana P. Do universal ao múltiplo: os caminhos da inclusão. In: LISITA, Verbena M. S. de S.; SOUSA, Luciana F. E. C. P. **Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar.** XI ENDIPE. Rio de Janeiro: DP&A e Goiânia: Alternativa, 2003. p. 223-239.

MANTOAN, M. T. E. A hora da virada. In: **Revista de Educação Especial Inclusão**, nº1, p. 24-28, Brasília, 2005.

MAZZOTA, M.J.S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas.** São Paulo, editora Cortez, 1996.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Perspectivas Atuais da Educação Inclusão no Brasil.** Anais do II Encontro de Educação Especial na UEM. Deficiência e Inclusão. Bertoni, 2001.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais/Tradução Windy Brazão Ferreira.** – Porto Alegre: Artmed, 2003. P.24-25.

MITTLER, Peter. **Educação de necessidades especiais: uma perspectiva internacional (sumário).** SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOCIEDADE INCLUSIVA, 2001, Belo Horizonte, Anais... Belo Horizonte: PUC MINAS, 2001. p. 34-41.

PELOSI, M. B. (2000): **A comunicação alternativa e ampliada nas escolas do Rio de Janeiro: formação de professores e caracterização dos alunos com necessidades educacionais especiais.** Dissertação de mestrado defendida na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

PESSOTTI, I. **Deficiência mental: da superstição à ciência.** São Paulo: T. A. Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo. Disponível Em: www.scribd.com/.../Isaias-Pessotti-Deficiencia-Mental-Da-Supersticao-a-Ciencia.

SKLIAR, Carlos. **Seis perguntas sobre a questão da inclusão ou de como acabar de uma vez por todas com as velhas-e novas-fronteiras em educação.** In: Pro-posições, v.12, n. 2-3 (35-36), jul. - nov, 2001. Revista Quadrimestral da FE/UNICAMP. p. 11-21.

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Esta entrevista é um instrumento de coleta de dados para pesquisa a ser apresentada na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, no curso de Pedagogia, cujo título é: **O PROFESSOR ITINERANTE E AS SALAS MULTIFUNCIONAIS COMO SUPORTE PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM ESCOLAS REGULARES DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SALVADOR**, sob a orientação da Professora: Nelma de Cássia Silva Sandes Galvão.

Pesquisador responsável:

1. Identificação

Tipo de professor:

Professor da sala multifuncional ()

Professor itinerante ()

2. Formação:

Como ingressou na área da educação especial?

Como se capacitou para atender o aluno com necessidades educacionais especiais?

3. A atuação pedagógica do professor

Quais as atividades desenvolvidas com os alunos que você acompanha? (com que frequência? Em grupo ou individual? Se em grupo, como os grupos são compostos)

Que retorno você recebe dos alunos? Eles acompanham as suas orientações? Quais as principais dificuldades dos alunos durante o seu acompanhamento especializado?

Você mantém contato com o professor da sala regular? Caso afirmativo de que forma ocorre? (frequência, registro)

Que retorno você recebe do professor da sala regular? Eles acolhem as suas orientações?
Quais as principais dificuldades durante este acompanhamento especializado aos professores?

3. Características do atendimento educacional especializado.

Descrição do Espaço físico:

Material especializado disponível:

Profissionais que compõem a equipe do atendimento educacional especializado (quantos são e quais as atribuições dos mesmos).

4. O que você acha que precisa melhorar no atendimento educacional especializado oferecido ao seu aluno?

5. Você tem contato com a família dos alunos que você acompanha? Caso afirmativo de que forma ocorre?