



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Instituto de Letras

Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas

Programa de Pós-Graduação em Linguística

**DISCURSO, IDENTIDADE E LETRAMENTO NO ATENDI-
MENTO EDUCACIONAL À PESSOA COM DEFICIÊNCIA**

José Ribamar Lopes Batista Júnior

Brasília
2013

José Ribamar Lopes Batista Júnior

**DISCURSO, IDENTIDADE E LETRAMENTO NO ATENDI-
MENTO EDUCACIONAL À PESSOA COM DEFICIÊNCIA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, do Instituto de Letras, da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Linguística.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Izabel Magalhães

Brasília
2013

José Ribamar Lopes Batista Júnior

**DISCURSO, IDENTIDADE E LETRAMENTO NO ATENDIMENTO
EDUCACIONAL À PESSOA COM DEFICIÊNCIA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, do Instituto de Letras, da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Linguística.

Aprovada em 11 de dezembro de 2013.

Banca Examinadora



Profa. Dra. Maria Izabel Magalhães (UnB/UFC – Orientadora) – Presidente



Prof. Dra. Rita Vieira de Figueiredo (UFC) – Membro



Profa. Dra. Christine Maria Soares de Carvalho (UCB) – Membro



Profa. Dra. Ivetta de Abreu Lopes (Uespi/UnB) – Membro



Prof. Dr. Guilherme Veiga Rios (UnB/INEP) – Membro

Profa. Dra. Edna Cristina Muniz da Silva (UnB/LIP) – Suplente

DEDICATÓRIA

Ao Amado Pai e à Mãe Querida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por estar presente em todos os momentos, principalmente, nas preces para os momentos de maiores dificuldades;

Aos meus pais, Batista e Rosa, a quem dedico todos os meus esforços e a quem espero honrar com minha solicitude e presença;

À minha irmã Mara, ao meu irmão Wilfred e à minha sobrinha Ana Carolina pelos inúmeros incentivos;

À professora Izabel, pela generosidade, pelos grandes conhecimentos, pelo tamanho profissionalismo, meu respeito e eterna gratidão;

Aos/as amigos/as e colegas da UnB e em especial à minha amiga e irmã Denise Tamaê e a toda família Sato Braga pelo carinho, pela atenção e pelas inúmeras acolhidas;

Aos docentes, discentes, servidores e servidoras do PPGL, meu carinho e alegria pela convivência com cada um/a de vocês;

Ao Colégio Técnico de Floriano/UFPI, especificamente, na pessoa do meu amigo e Coordenador do Ensino Médio, Ricardo Castro, pelo apoio incondicional;

Às Secretarias de Educação do Estado do Ceará e do Piauí e do Governo do Distrito Federal pelas autorizações da pesquisa;

Às/aos participantes da pesquisa, pela receptividade e pelo diálogo frutífero.

Nesta pesquisa, por meio dos letramentos e discursos que permeiam a prática da educação inclusiva, buscamos investigar o contexto do atendimento educacional especializado – AEE. Observamos a prática do AEE em três regiões – Fortaleza/CE, Teresina/PI e Brasília/DF, no período de 2010 a 2013. Durante a investigação, utilizamos métodos etnográficos como a observação participante, notas de campo, entrevistas e coleta de textos. Em cada região, duas escolas foram investigadas, formando a base do estudo comparativo a que nos propomos. Para subsidiar teoricamente esta investigação, realizamos a articulação entre a Análise de Discurso Crítica (FAIRCLOUGH, 2001, 2003; CHOULIARAKI E FAIRCLOUGH, 1999; WEISS E WODAK, 2003; MAGALHÃES, 2004) e os Novos Estudos do Letramento (STREET 1984, 1995, 2001; GEE, 1990,1992; BARTON, 2006; BARTON E PAPEN, 2010; BAYNHAM, 1995; BAYNHAM E PRINSLOO, 2008, 2009; PRINSLOO E BREIER, 1996; BARTON E HAMILTON, 1998; BARTON, HAMILTON E IVANIC, 2000; MARTIN-JONES E JONES, 2000; RIOS, 2009; MAGALHÃES, 2012). A análise e interpretação dos dados foi realizada utilizando como categorias da escolha lexical, modalidade, avaliação, interdiscursividade e intertextualidade combinadas com a análise das práticas de letramento. Os resultados apontam para a necessidade de formação dos/as professores/as em relação à educação especial, seus mecanismos, princípios e objetivos. Compreendemos, igualmente, que o AEE carece de um projeto pedagógico mais consistente, aproximando as práticas das necessidades educacionais dos/as alunos/as. Embora tenhamos encontrado práticas inclusivas eficientes, tais núcleos estão organizados em razão da habilidade docente, não correspondendo às programações específicas para as salas de recursos - AEE. Os discursos e as práticas apontam para a estruturação do AEE sob as bases administrativas ou burocráticas, sendo pouco trabalhadas as questões pedagógicas, demonstrando a predominância hierárquica de práticas de controle. A presente tese possibilita, dessa forma, reflexões acerca da educação inclusiva e do AEE que naturalizam as representações de incapacidade de alunos/as com deficiência em relações assimétricas de poder, e abre possibilidades de compreensão das estruturas e metodologias adotadas para o AEE e as consequências dessas práticas na educação especial inclusiva.

Palavras-chave: Discurso. Letramento. Identidade. Atendimento Educacional Especializado.

In this work, we aim at investigating the *Atendimento Educacional Especializado – AEE* in Brazilian Portuguese (Specialized Educational Care), through literacies and discourses related to inclusive education practices. To do so, we observed the *AEE* in three cities: Fortaleza, in the state of Ceara; Teresina, in the state of Piaui (both in the Northeast); and Brasília, in the Federal District. The research, which started in 2010 and ended in 2013, can be characterized as ethnographic in nature, with four methods: participant observation, field notes, interviews and text analysis. In order to carry out a comparative analysis, we selected two schools in each city, based on the criterion of the school having classes with special needs students. The theoretical background of this work takes into account the epistemological articulation between Critical Discourse Analysis - CDA (FAIRCLOUGH, 2001, 2003; CHOULIARAKI, FAIRCLOUGH, 1999; WEISS, WODAK, 2003; and MAGALHÃES, 2004) and the New Literacy Studies (STREET 1984, 1995, 2001; GEE, 1990,1992; BARTON, 2006; BARTON, PAPEN, 2010; BAYNHAM, 1995; BAYNHAM, PRINSLOO, 2008, 2009; PRINSLOO, BREIER, 1996; BARTON, HAMILTON, 1998; BARTON, HAMILTON, IVANIC, 2000; MARTIN-JONES, JONES, 2000; RIOS, 2009; and MAGALHÃES, 2012). In order to both analyze and interpret the data, we proposed discourse categories, such as word meaning, modality, appraisal, interdiscursivity, intertextuality, and Street’s notion of literacy practice (1984). The results of the analysis suggest the need to develop teacher education, especially in the context of special education as related to principles and goals. We also understand that *AEE* needs a consistent pedagogic project, because it would link the educational practice with the students’ needs. Although we have found some inclusive practices, they depend indeed on teacher skills, and they are not related to the specific agendas of the so-called “resource rooms” of the *AEE*, that is the specially equipped rooms to attend to special needs learners. The discourses and practices that we analyzed indicate that the *AEE* organization is under managing and bureaucratic bases; therefore, the pedagogic issues are not in the core. In addition, they suggest a hierarchical dominance of control practices. By considering all of these aspects, this work proposes some reflections about the inclusive education of the *AEE*, since it has turned “natural” the representation of students as “uncapable” and “inefficient” in asymmetrical power relations. It also proposes new possibilities for understanding the structures and methods adopted for *AEE* and the consequences of the practices in the Brazilian special inclusive education.

Key-words: Literacy. Discourse. Identity. *Atendimento Educacional Especializado - AEE*.

CONVENÇÕES PARA TRANSCRIÇÃO

Os nomes dos/as participantes da pesquisa são pseudônimos e as convenções para transcrição de fala são as seguintes:

: alongamento de vogal

(...) trecho não transcrito

[] reconstituição de referência pelo analista

[...] trecho incompreensível

MAIÚSCULO ênfase

Negrito ênfase do analista

Foram também utilizados os seguintes sinais convencionais de pontuação gráfica: vírgula (,), ponto (.), ponto de exclamação (!) e ponto de interrogação (?).

LISTRA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 2.1: Sala de Recursos Multifuncionais

FIGURA 3.1: Metodologia de geração e coleta de dados

FIGURA 3.2: Locais da Pesquisa

FIGURA 3.3: AEPD nas escolas pesquisadas em Brasília

FIGURA 3.4: AEPD nas escolas pesquisadas em Fortaleza

FIGURA 3.5: AEPD nas escolas pesquisadas em Teresina

FIGURA 4.1: Quadro de distribuição dos alunos com deficiência na rede pública/educação especial do DF

FIGURA 4.2: Folha de encaminhamento ao NAPE

FIGURA 4.3: Instrumental pedagógico da SRM da Escola C

FIGURA 4.4: Blog da Professora Conceição

FIGURA 4.5: Caracterização das práticas de letramento nas cidades pesquisadas

FIGURA 6.1: Quadro comparativo dos discursos

FIGURA 6.2: Quadro comparativo dos letramentos

LISTA DE QUADROS

QUADRO 2.1: Arcabouço Legal

QUADRO 2.2: Serviços de Educação Especial do DF

QUADRO 2.3: Serviços da Educação Especial do CE

QUADRO 2.4: Serviços de Educação Especial no PI

QUADRO 2.5: Especificações de equipamentos e mobiliários da SRM

QUADRO 2.6: Especificações de materiais didáticos da SRM

QUADRO 3.1: Serviços e Profissionais do Atendimento Educacional à Pessoa com Deficiência

QUADRO 3.2: Número de Participantes por Cidade/Gênero

QUADRO 4.1: Documentos e Instrumentais

QUADRO 4.2: Instrumentais na prática do AEE do DF

QUADRO 4.3: Gêneros discursivos nas práticas de atendimento do AEE da escola B

QUADRO 4.4: Caracterização dos Serviços da Educação Especial no CE

QUADRO 4.5: Caracterização dos instrumentais e escolhas lexicais

QUADRO 4.6: Instrumentos da SRM da escola D

QUADRO 4.7: Letramentos diários na escola E

QUADRO 5.1: Relatos de Ana, Beatriz e Socorro

QUADRO 5.2: Relatos de Conceição e Rosa

QUADRO 5.3: Relatos de Denise

QUADRO 5.4: Relatos de Maria e Socorro

QUADRO 5.5: Relatos de Denise, Ana e Maria

QUADRO 5.6: Relatos de Conceição e Rosa

QUADRO 5.7: Relatos de Daniela

APRESENTAÇÃO	13
CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
Introdução	16
1.1 Análise de Discurso Crítica	16
1.2 Discurso e Identidade	19
1.3 Novos Estudos do Letramento	21
1.4 Triangulação: Análise de Discurso Crítica e Letramento	25
Algumas Considerações	25
CAPÍTULO 2 – MARCOS LEGAIS SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	26
2.1 Educação Especial e Inclusiva	26
2.2 Legislação Internacional	27
2.3 Legislação Nacional	29
2.4 Legislações Locais	34
a) Brasília (DF)	34
b) Fortaleza (CE)	38
c) Teresina (PI)	42
2.5 Atendimento Educacional Especializado	45
2.6 Salas de Recursos Multifuncionais	52
Algumas considerações	55
CAPÍTULO 3 – PERCURSO METODOLÓGICO	57
3.1 Minha Caminhada	57
3.2 Conhecendo o AEEPDP nas cidades de pesquisa	60
3.3 Pesquisa Qualitativa e Etnografia	63
3.4 Instrumentos de geração e coleta de dados	64
3.4.1 Observação	65
3.4.2 Entrevista etnográfica	66
3.4.3 Narrativas	68
3.4.4 Registro de diários	68
3.4.5 Artefatos e Fotografias	69
3.5 O contexto	70
3.5.1 Brasília	71

a) Escola A	72
b) Escola B	72
3.5.2 Fortaleza	72
a) Escola C	73
b) Escola D	73
3.5.3 Teresina	74
a) Escola E	74
b) Escola F	74
3.6 Os/as participantes	75
3.7 Análise dos dados	78
Algumas considerações	80
CAPÍTULO 4 – PRÁTICAS DE LETRAMENTO NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	81
Introdução	81
4.1 A prática do AEE segundo as leis	83
4.2 Brasília	85
4.3 Fortaleza	92
4.4 Teresina	108
Algumas considerações	111
CAPÍTULO 5 – DISCURSOS E IDENTIDADES PROFISSIONAIS	113
Introdução	113
5.1 Brasília	113
5.2 Fortaleza	128
5.3 Teresina	147
Algumas Considerações	152
CONSIDERAÇÕES FINAIS	153
REFERÊNCIAS	157
ANEXOS	163

APRESENTAÇÃO

Desde 2006, na Universidade de Brasília, no Programa de Pós-Graduação em Linguística, o grupo liderado pela professora Maria Izabel Magalhães vem investigando, discursivamente, o processo de inclusão de alunos/as com deficiência nas escolas regulares. O processo de inclusão foi orientado a partir das diretrizes estabelecidas na Conferência Educação para Todos (em 1990) e na Declaração de Salamanca (em 1994). Tais documentos internacionais foram sancionados na legislação brasileira e preconizavam, entre outras questões, a ampliação da oferta da Educação Especial nas escolas comuns.

Esse processo, ao alcançar o “status de imperativo de Estado e tornar-se uma das estratégias contemporâneas mais potentes para que o ideal da universalização dos direitos humanos e individuais seja visto como uma possibilidade” (LOPES E FABRIS, 2013) passa a se inserir “dentro da inteligibilidade que promove a ampla circulação das pessoas, os fluxos internos nos organismos de Estado, a diversidade, [...] o consumo, a produção cultural, [...] a autonomia, o empreendedorismo, a caridade e a solidariedade” (idem, 2013).

Observamos, assim, a crescente matrícula de alunos e alunas com deficiência na sala regular. Isso teve implicações tanto na prática pedagógica, na metodologia de ensino como nas estruturas das escolas, na formação docente e, principalmente, na política educacional voltada para pessoas com deficiência.

Em 2009, a política de educação inclusiva, estabelecida pelo Ministério da Educação, ampliou os serviços com a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) que consiste no atendimento complementar ou suplementar para a formação do/a aluno/a com deficiência¹, ofertado por professores/as de diversas áreas do conhecimento, pedagogos e/ou profissionais da área da saúde.

Ante as mudanças na educação inclusiva, faz-se necessário pesquisar o AEE, de forma a compreender como esses profissionais compreendem a inclusão e de que forma isso interfere na prática do atendimento educacional à pessoa com deficiência. Igualmente, precisamos investigar em que medida os/as profissionais compartilham da ideia da inclusão enquanto atendimento especializado e eficaz à pessoa com deficiência. Ou seja, de que forma a deman-

¹ O Atendimento Educacional Especializado é um serviço da educação especial que “[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (SEESP/MEC, 2008). É realizado, de preferência, nas escolas comuns, em um espaço físico denominado Sala de Recursos Multifuncionais. Portanto, deve ser parte integrante do projeto político pedagógico da escola.

da dessas pessoas interfere na prática da equipe multiprofissional, na construção da identidade profissional e que múltiplos letramentos estão imbricados nesse novo serviço.

Outro aspecto da prática da inclusão é a dificuldade dos/as professores/as e dos/as profissionais que trabalham nas escolas regulares inclusivas em fazer as devidas adaptações, adequações para a efetiva inclusão das alunas e alunos com deficiência, além da falta de projeto pedagógico adequado, conforme as orientações do AEE. Para amenizar essas dificuldades, muitas escolas chegam a fazer tentativas no intuito de construir condições para melhorar a inserção do/a aluno/a nas salas regulares. Uma delas é o intercâmbio com escolas especiais, com Centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias ou até mesmo com outras escolas regulares inclusivas (que possuem Salas de Recursos Multifuncionais e/ou Núcleos de Apoio Pedagógico), seja para manter o/a aluno/a em dois espaços, seja para dar suporte aos/às professores/as da classe regular em sua prática pedagógica (BATISTA JR, 2010).

Diante desse novo cenário, nesta tese, objetivamos:

- (i) Investigar como os significados dos discursos contribuem para a formação identitária dos/as profissionais do atendimento educacional especializado à pessoa com deficiência;
- (ii) Investigar de que forma os múltiplos letramentos interferem sobre o atendimento educacional à pessoa com deficiência;
- (iii) Investigar como as demandas dos/as deficientes são materializadas em textos da prática multidisciplinar e como a interdisciplinaridade se manifesta nesses textos.

Tentamos responder por meio da investigação as seguintes questões de pesquisa:

- (a) Que discursos constroem as práticas dos profissionais do atendimento educacional à pessoa com deficiência?
- (b) Como as identidades profissionais (inclusive de gênero) são construídas nesses discursos?
- (c) Quais os (multi) letramentos que subsidiam as práticas desses profissionais e de que forma isto estaria interferindo sobre o atendimento educacional à pessoa com deficiência?

(d) Como as demandas dos/as deficientes integrados na prática escolar interferem na formação identitária da equipe multiprofissional?

Assim, esta tese está estruturada da seguinte maneira: no primeiro capítulo, apresento a Análise de Discurso Crítica e os Novos Estudos do Letramento, explicitando que as duas abordagens teórico-metodológicas coadunam-se para compreender os discursos, as identidades e as práticas de letramento no Atendimento Educacional Especializado. No segundo capítulo, traço os marcos legais no âmbito internacional, nacional e local (Brasília, Fortaleza e Teresina), bem explico o Atendimento Educacional Especializado ofertado, preferencialmente, nas salas de recursos multifuncionais.

No terceiro capítulo, exponho os procedimentos metodológicos, descrevendo a minha caminhada no Doutorado, bem como desde a opção pela pesquisa até a metodologia de análise, perpassando pela descrição dos instrumentos de coleta e geração de dados e pela descrição do ambiente e dos/as participantes. No quarto, analiso as práticas de letramentos das 6 (seis) escolas pesquisadas. No quinto, os discursos e as identidades dos profissionais de cada local de pesquisa.

CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Introdução

Neste capítulo, apresento o arcabouço teórico que fundamenta esta tese. Início falando da Análise de Discurso Crítica, com base na proposta de Fairclough (1999, 2003, 2010). Em seguida, discuto sobre os Novos Estudos do Letramento. Encerro o capítulo com uma discussão sobre os discursos e os letramentos no Atendimento Educacional Especializado.

1.1 Análise de Discurso Crítica (ADC)

A ADC propõe-se a investigar a linguagem como prática social, em que o papel do contexto é fundamental. Nesse sentido, há um interesse na relação entre linguagem e poder. Logo, ocupa-se de análises com o objetivo de desvelar relações de dominação, discriminação, poder e controle, bem como a forma como essas relações se manifestam através da linguagem. Dessa forma, conforme aponta Rajagopalan (2003), busca-se contribuir para desnaturalizar injustiças sociais, historicamente instituídas, com vistas à emancipação dos indivíduos que se encontram em situação de desvantagem.

Assim, a ADC é comprometida com objetivos sociais, culturais, econômicos e políticos visando à mudança nas práticas e nas relações sociais. Tal análise objetiva investigar as relações entre o discurso, a sociedade e a cultura. Adoto essa perspectiva teórica por compreender o discurso, assim como o letramento (a ser discutido na próxima seção deste capítulo), como uma prática social (FAIRCLOUGH, 2001, p. 90).

A ADC possui diferentes vertentes. Contudo, a proposta de Fairclough (2001) ficou conhecida como ADC. Sua Teoria Social do Discurso (FAIRCLOUGH, 2001) ou Teoria Crítica do Discurso (MAGALHÃES, 2004) considera a linguagem com uma forma de prática social, um modo de representação e um modo de ação sociohistoricamente construído e o texto como uma tessitura social, em que estão sugeridas as estruturas e práticas e de onde é possível distingui-las (LIMA, 2006, p.6). Em outras palavras, “é uma forma de analisar as relações entre o discurso e outros elementos da prática social” (MELO, 2012, 66).

Para Fairclough, o discurso

[...] contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, o moldam e o restringem: suas próprias normas e convenções, como também relações, identidades e instituições que lhe são subjacentes. O discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo o mundo em significado (FAIRCLOUGH, 2001, p.56).

Fairclough (2001) destaca que o discurso contribui para a construção de três efeitos: i) as ‘identidades sociais’ e ‘posições de sujeito’; ii) relações sociais entre as pessoas’; e iii) ‘construção de sistemas de conhecimento e crença’. A cada efeito corresponde, respectivamente, às funções identitária (relacionada aos modos pelos quais as identidades são estabelecidas no discurso), relacional (como as relações sociais entre os participantes do discurso são representadas e negociadas) e ideacional (como os textos significam o mundo e seus processos, entidades e relações). Halliday considera as funções identitárias e relacional como função interpessoal e, também, considera uma função textual que, segundo Fairclough (2001, p. 92), “pode ser utilmente acrescentada à minha lista”.

Chouliaraki e Fairclough (1999) desenvolvem uma teoria e um método que consideram aspectos da modernidade tardia. Os autores estabelecem que o discurso compõe parte das práticas sociais, sendo considerado como um dos momentos das mesmas. Ao lado do discurso teríamos outros momentos, como as relações sociais, o poder, as atividades materiais, as instituições e o conjunto de crenças, valores e desejos. Esses momentos relacionam-se uns com os outros, em uma relação dialética, mas não se fundem, ou se anulam em razão dessa articulação.

Já na obra de 2003, Fairclough apresenta uma proposta de análise textual para a pesquisa social. A dimensão discursiva formada pelos textos, discursos e pelas ordens do discurso seriam passíveis de serem analisadas por meio dos textos e das práticas. O discurso influencia e se forma nas práticas sociais, completando o arcabouço teórico-metodológico da proposta de 1999. Assim, Fairclough propõe um método para investigar as práticas na modernidade tardia como, por exemplo, as práticas de letramento inclusivo (BATISTA JR, 2008; SATO, 2008).

Nessa discussão e ampliação dos estudos, Fairclough substitui o termo ‘funções’ da linguagem (2001) por ‘significados’, em que textos são compreendidos como ação, representação e identificação e reelabora a visão multifuncional apresentada por Halliday (1985), apresentando novas distinções: gêneros (significado acional), discursos (significado representacional) e estilos (significado identificacional).

A partir desses estudos, Fairclough sistematiza três modos de interação em eventos sociais que são os *modos de agir*, de *representar* e de *ser* e relaciona, a cada um deles, signifi-

cados que representam a organização conceitual do discurso, quais sejam, o significado acional – modos de agir: gêneros discursivos particulares; o representacional – modos de representar: construção de realidades; e o identificacional – modos de ser: construção e negociação dos atores sociais envolvidos, descritos a seguir.

Em todas as atividades, nas mais diversas esferas (cotidiana, cultura, acadêmica, profissional, bancária, comercial, dentre outros), identificamos intensa utilização dos mais diversos gêneros discursivo. Cada atividade está relacionada a um uso específico da linguagem, condicionada por uma série de fatores como o domínio discursivo, as condições específicas e as finalidades comunicativas. Dessa forma, compreende-se que essas atividades apresentam configurações próprias, relativamente estáveis constituindo-se em diferentes gêneros discursivos (BAKHTIN, 2003;). No caso do AEE, predominantemente, gêneros burocrático-administrativos.

As práticas estabelecem o poder de cada gênero discursivo, bem como quem pode produzir e quem deve consumir os textos. Na prática pedagógica do AEE, podemos desvelar que relações de poder são exercidas, observando-se a dinâmica dos gêneros discursivos. Magalhães (2004, p. 120) esclarece que “os gêneros discursivos determinam os textos falados, escritos, ou imagéticos, segundo um padrão sequencial e linguístico (semiótico), conferindo-lhe uma forma particular e convenções discursivas específicas”.

Discursos são modos de representar os aspectos do mundo (físico, social, psicológico) de diferentes formas (FAIRCLOUGH, 2003). Assim, diferentes discursos estão presentes nos mais variados textos, gêneros discursivos, representando esses aspectos a partir do ponto de vista de determinado grupo ou de determinada realidade. Contudo, identificar os variados discursos presentes nos textos (no caso da pesquisa, as entrevistas) auxilia na compreensão do atendimento educacional à pessoa com deficiência, bem como das questões ideológicas que estão envolvidas.

A categoria da interdiscursividade nos permite apreender como os textos dialogam entre si, materializando os discursos de outras esferas em sua própria composição, ou como assimilam esses outros discursos recontextualizando-os no bojo de novas práticas. Ou seja, a interdiscursividade demonstra o grau de permeabilidade das ideias veiculadas no discurso dominante, tornando-se socialmente aceitas, mostrando-se comum em diferentes áreas ou práticas. A interdiscursividade pode revelar que sujeitos produzem e consomem os textos que veiculam esses discursos (FAIRCLOUGH, 2001, 2003).

Ainda segundo a ADC, os procedimentos necessários para a análise das identidades, utilizados neste trabalho, incluem a delimitação das categorias de *avaliação e modalização*, comentadas por Resende e Ramalho (2006; 2011), segundo as quais as atitudes avaliativas tanto podem ser facilmente identificadas no texto através da presença de verbos de processo mental ou através de presunções valorativas implícitas.

A categoria ‘modalização’ contém marcas expressivas da atitude do falante com relação ao conteúdo de seu enunciado, relativizando-os em função da finalidade comunicativa pretendida ou das estratégias de polidez. Sua importância, enquanto estratégia discursiva na construção de identidade, justifica-se pelo fato de que “o quanto você se compromete é uma parte significativa do que você é – então, a escolha de modalidade em textos, pode ser vista como parte do processo de texturização de auto-identidades” (FAIRCLOUGH, 2003; RESENDE, 2009).

O conceito de ideologia, segundo Thompson (1995, p.79), pode ser entendido

[...] como o sentido (compreendido como as formas simbólicas que estão inseridas nos contextos sociais e circulando no mundo social) pode servir para estabelecer e sustentar relações de dominação. As formas simbólicas compreendem um amplo espectro de ações e falas, imagens e textos, ou seja, linguísticas ou não, que são produzidas por sujeitos e reconhecidos por eles e outros como construtos significativos.

Na visão de Fairclough (2003), ideologias são representações de aspectos do mundo que contribuem para o estabelecimento e a manutenção das relações de poder, dominação e exploração. Nesse sentido, as duas propostas, de Thompson e Fairclough, mantêm relação, permitindo que se verifiquem as formas simbólicas nas representações (discurso), nas ações (gênero discursivo) e inculcadas nas identidades (estilos), servindo para estabelecer e sustentar relações de dominação e poder (BESSA, 2007, 2010).

Neste trabalho, utilizo a interdiscursividade (significado representacional) para analisar a ideologia presente nas entrevistas e nas narrativas dos/as professores/as que trabalham no Atendimento Educacional Especializado.

1.2 Discurso e Identidade

A ADC é uma abordagem transdisciplinar para estudos que se ocupam com o discurso, compreendido como forma de ação, representação, e identificação, constituído socialmente, bem como das relações sociais e sistemas de crenças e valores. Ou seja, o discurso é um modo

de representar o mundo, de agir nele, bem como um modo de identificar a si mesmo e aos outros, contribuindo para a constituição de modos particulares e sociais de ser. Assim, o discurso contribui para a formação de identidades sociais ou pessoais particulares.

Nesse sentido, observamos que a questão da identidade reflete-se no discurso. O discurso, por sua vez, traz um aspecto discursivo da mudança cultural e social que tem ocorrido nas identidades, por muito tempo estabilizadas em razão da sustentação hegemônica, mas que tem estado cada vez mais mutáveis, como mostra Hall (2003, p. 7) “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno”

A identidade não se reduz à identidade social, visto que as pessoas não são apenas pré-posicionadas como participantes de eventos sociais e textos, mas também são agentes sociais que atuam no mundo.(FAIRCLOUGH, 2003). Essa visão coaduna-se com as reflexões de Castells (2006, p. 22-23) sobre o conceito de *identidade*, entendido como um “processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o/s qual/ais prevalece/m sobre outras fontes de significado”. Dessa forma, Castells distingue identidade de papéis sociais. Para esse autor, identidades “constituem fontes de significados para os próprios autores, por eles originadas, e construídas por meio de um processo de individuação”, enquanto que papéis são definidos por normas estruturadas pelas instituições e organizações da sociedade.

Outro aspecto importante é que a identidade “é marcada pela diferença” (WOODWARD, 2000, p.9). Ou seja, a identidade é construída a partir da percepção de si e do outro e da exclusão do outro, pela valorização do ‘eu’. Dessa forma, a compreensão dos/as professores/as e profissionais de outras áreas acerca do novo serviço da Educação Especial, o AEE, torna-se relevante para este estudo, visto que a formação identitária influencia nas práticas dos/as personagens envolvidos/as. Para investigar como as identidades são construídas e/ou moldadas pelos discursos e pelas práticas, utilizo a categoria modalidade, “compreendida como o julgamento do falante quanto às probabilidades ou obrigações concernentes ao que ele diz”, e avaliação, escala de afinidade que é expressa com base no sistema de valores e crenças.

1.3 Novos Estudos do Letramento

Barton (2007) discute letramento na perspectiva das práticas e dos eventos sociais. Nessa perspectiva, propõe fazê-lo a partir da ideia da metáfora de letramento enquanto uma ecologia de escrita “em que esta tecnologia seria usada para situar as atividades psicológicas em um contexto social mais complexo e dinâmico em que vários aspectos interagem” (PEREIRA, 2002).

Assim, Barton (2007) conceitua letramento como uma prática social em que eventos de letramento ocorrem. Dentro de uma abordagem social em que o letramento só pode ser compreendido e estudado como uma prática social, as *práticas de letramento*, ou seja, as práticas sociais em que o letramento desempenha um papel essencial, são consideradas a unidade básica de estudo. O autor define *práticas de letramento* como os padrões culturais de uso da leitura e da escrita em uma situação particular. São unidades de comportamento que, muitas vezes, são difíceis de serem observadas diretamente porque envolvem valores, sentimentos, atitudes e relações sociais, estabelecem ligações entre pessoas e envolvem conhecimentos compartilhados, representados pelas ideologias e identidades sociais.

Ampliando um pouco mais esse conceito, *práticas de letramento* consistem em processos de interação social através da escrita, definidos por regras socioculturais. São as formas como os membros de um grupo social fazem uso e atribuem significado à escrita. Para se ter uma visão das práticas, em determinado contexto social, é fundamental conhecer as relações sociais existentes, os modos como as pessoas interagem em situações mais ou menos formais, as relações de poder associadas aos atos comunicativos, quem produz e quem consome a escrita circulante, ou seja, *como a escrita é culturalmente utilizada* (BARTON, HAMILTON e IVANIC, 2000). Enfim, o conceito de *prática de letramento* é abstrato, lembrando que está diretamente relacionado ao comportamento e aos significados relacionados ao uso da leitura e da escrita.

A partir desse desenvolvimento nas obras de 1998 (BARTON e HAMILTON) e 2000 (BARTON, HAMILTON e IVANIC), os/as autores/as apresentam a Teoria Social do Letramento, em que elaboram um conjunto de seis proposições sobre a natureza do letramento:

- Letramento é melhor compreendido como um conjunto de práticas sociais, inferidas de eventos mediados por textos escritos;
- Há letramentos diferentes, associados a diferentes domínios ou esferas da vida;

- Práticas de letramento são moldadas por instituições sociais e relações de poder, e algumas são mais dominantes, visíveis e influentes que outras;
- Práticas de letramento têm propósitos e fazem parte de objetivos sociais e práticas sociais mais amplas;
- Os letramentos são historicamente situados;
- As práticas de letramento mudam e novas práticas são frequentemente adquiridas através de processos informais.

Analisando essas proposições acima e com base nos conceitos de práticas e textos, podemos afirmar que a abordagem de letramento sustenta-se no tripé *práticas, eventos e textos* (BARTON e HAMILTON, 1998).

Os autores, inicialmente, defendem que o letramento é melhor entendido quando visto como um conjunto de práticas sociais, e que estas são inferidas através dos eventos mediados pela escrita. Esse argumento enfatiza a complexidade do conceito de práticas sociais, sendo estas compreendidas apenas através da interpretação sobre o uso da escrita observado em eventos comunicativos. Os autores afirmam que “existem diferentes letramentos associados a diferentes *esferas* da vida”. O letramento que surge nas atividades sociais de uma família não é o mesmo que circula em instituições mais formais como, por exemplo, a escola, o trabalho, a igreja. As formas de escrita diferem de acordo com as variadas relações sociais desenvolvidas. Algumas formas de letramento são mais dominantes, algumas são influenciadas por outras, pois são organizadas de acordo com as instituições das quais fazem parte e das relações de poder existentes entre os que as usam. É por isso que as práticas de letramento são, na verdade, *determinadas* por propósitos socioculturais.

O letramento social é *situado historicamente* e se transforma ao longo do tempo. O conceito de letramento como uso cultural da escrita não nos permite pensar num letramento estanque ou imutável. Assim como os traços socioculturais de um povo se transformam, a forma como usam e atribuem sentidos à escrita é sujeita à mudança ao longo do tempo. Por isso, a importância de investigar o letramento em comunidades onde essa prática exista. Para que se possa observar essas práticas, faz-se necessária uma pesquisa etnográfica com o objetivo de observar questões imperceptíveis aos olhos de quem está fora do processo.

Dessa forma, considerar o letramento como prática social implica localizar as relações de poder que envolvem os letramentos nas instituições sociais. Isso significa examinar o que

está sendo feito e por quem, o papel que esse letramento desempenha nos processos institucionais e a que propósitos está servindo.

Gee (2000) discorre sobre letramento como um tipo de prática construída a partir de uma linguagem distinta, formas linguísticas elaboradas para a mediação em atividades situadas, também construídas socialmente. Para o autor, os textos escritos veiculam discursos que determinados grupos de pessoas utilizam para interagir, valorizar, fazer acreditar e até mesmo falar (p.413). Esses textos formam um conjunto de semioses, que incluem todas as formas de construção de significados (FAIRCLOUGH, 2001, p. 122), e que constituem formas de conhecimento, formas de ser, de estar no mundo. Tais conhecimentos influem no significado pessoal, na identidade, transparecendo em linguagem corporal, imagens visuais que refletem os modos de ser, enfim, a própria identidade.

De acordo com a relação maior ou menor com textos de uma determinada prática específica, os valores contidos e veiculados passam a ocupar maior ou menor importância na mente e no imaginário dos atores. O valor, o poder, o destaque, serão determinados por esses letramentos, com a saturação no próprio ser, que transparece nos modos de ser, de falar e de agir no mundo em consonância com o que é veiculado nos textos, bem como capacidade de leitura e, principalmente, de escrita.

As diferenças, segundo Silva (2000), participam do processo de aceitação e negação de identidades, de inclusão e de exclusão, compondo parte do que somos. Assim, as lutas pelas identidades são lutas pelo poder e pela posse de representações de prestígio. Nesse sentido, o acesso aos letramentos pode ser visto como uma forma de aquisição dessas representações e dos modos de agir com a língua. Por meio do acesso aos letramentos de prestígio, novos atores podem ser inseridos em práticas constituídas, bem como, por meio da exposição de atributos relacionados aos letramentos de prestígio, pelos atores sociais, novas propostas de mudança podem ocorrer, via processos de identificação.

Em outras palavras, as instituições centralizadoras, detentoras de um discurso de autoridade, podem intervir nas práticas, mesclando novos discursos, em processo de realocação de significados. Esse processo, denominado por Blommaert (2005) de recontextualização, se dá ao retirar um discurso de seu contexto e realocá-lo em novo contexto, dando-lhe novas nuances de sentido. Essas propostas de novas formas de significado para um mesmo fenômeno possibilitam a colonização de um discurso por outro, ou a domesticação por meio da ideologia linguística, em que o texto material é tomado para diferentes fins. Atores que conhecem tais prá-

ticas podem atuar de forma reflexiva, alternando a configuração de algumas práticas, em resistência à dominação.

Gêneros discursivos diferem em graus de poder e ideologia (STREET, 1998). Textos com maior prestígio interferem na prática ou no conjunto de práticas de um número maior de pessoas do que outros. Textos governamentais regem atividades. Textos publicitários influenciam comportamentos. Textos cotidianos operacionalizam dinâmicas. Práticas domésticas de letramento determinam o quanto esses outros textos adentram o lar e de que forma uma família está inserida em diferentes contextos sociais. Os textos lidos em um ambiente familiar dizem sobre a posição social de seus leitores. Quem os produz demonstra a posição social que ocupa (SATO, 2008). De igual sorte, a leitura e a escrita vão ser carregadas desses sentidos, e têm uma forma “situada”, ou seja, uma forma ler e de escrever correspondente ao mundo social em que o discurso foi gerado.

Assim como a concepção de discurso crítico, o letramento crítico permite uma ação libertadora, poderosa, em que os atores tomam os textos como metadiscursos, compreendendo as práticas sociais a que estes textos se filiam, e assim, construindo novas formas de situar-se em sociedade (GEE, 1996). Gee (1999) ainda advoga que os estudos com letramento devem centrar-se no trabalho de percepção de como as pessoas conseguem reconstruir, manter, negociar, resistir a identidades ou situações impostas. Relações assimétricas de poder tendem a constranger pessoas a falar, pensar, agir e posicionar-se de uma forma particular, a aceitar certas maneiras de ver-se e encarar o mundo, mas os diferentes letramentos, e entre eles os letramentos críticos, são poderosas ferramentas de atuação que atores locais podem utilizar para romper barreiras impostas pelas estruturas, e alçar-se em busca de novas configurações sociais.

No alargamento da compreensão sobre eventos de letramento, compreendemos eventos como espaços onde pessoas, concertadamente, criam significados, na interação com os outros, a partir de suas histórias individuais e coletivas, em situações pertinentes (BLOOME et al. 2005, p. 6). Esse alargamento permite a articulação entre a TSL e ADC, uma vez que ao produzir significados nos eventos de letramento, as identidades se constroem, recriam seus espaços e possibilitam a manutenção ou transformação das práticas. Cabe, então, ao/a analista a tarefa de desvelar as articulações que sustentam práticas ou ainda buscar a compreensão de mecanismos de poder nelas engendrados.

1.4 Triangulação: Análise de Discurso Crítica e Letramento

Um dos aspectos inerentes a ambas as teorias, ADC e TSL, é o foco nas identidades como forma explanatória das operacionalidades do poder e da ideologia. A ADC relaciona o uso da linguagem a significados identificacionais, sendo, nesse caso, o uso da linguagem escrita (letramento) uma forma de interação na qual as pessoas são envolvidas (FAIRCLOUGH, 2003).

Heath (1983) compreende eventos como espaços em que as pessoas criam, coletivamente, significados na interação com os outros, por meio de suas histórias individuais e coletivas, em situações pertinentes (BLOOME *et al.* 2005, p. 6).

Esse alargamento permite a articulação entre TSL e ADC, uma vez que, ao produzir significados nos eventos de letramento, as identidades se constroem, recriam seus espaços e possibilitam a manutenção ou transformação das práticas. Cabe, então, a analistas do discurso e do letramento a tarefa de problematizar as articulações que sustentam práticas, ou, ainda, buscar a compreensão de mecanismos de poder nelas engendrados.

Algumas Considerações

Neste capítulo, discutimos o arcabouço teórico, em que percebemos que as duas teorias, com base em métodos etnográficos possibilitam investigar os processos de hegemonia, ideologia e relações de poder tanto nos discursos como nas práticas de letramento do Atendimento Educacional Especializado.

CAPÍTULO 2 – MARCOS LEGAIS SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Neste capítulo, apresento uma reflexão sobre a educação especial e educação inclusiva. Além disso, descrevo detalhadamente os principais documentos internacionais, nacionais e de cada cidade pesquisada para compreender o processo de inclusão adotado no Brasil. Em seguida, explico o Atendimento Educacional Especializado (objeto desta investigação) ofertado nas salas de recursos multifuncionais das escolas regulares.

2.1 Educação Especial e Inclusiva

No Brasil, nos últimos 20 anos, diferentes mudanças no ensino ocorreram, principalmente em relação a estudantes de baixa renda, negros, alunos/as oriundos/a de escola pública para o ingresso ao Ensino Superior e, especificamente, sobre a inclusão de pessoas com deficiências nas escolas regulares (objeto deste trabalho).

Escola regular é a instituição que tradicionalmente acolhe alunas e alunos que não apresentam deficiência e a prática pauta-se na seriação (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) com a divisão didática de disciplinas das quatro áreas do conhecimento (Linguagens, Ciências Humanas, Ciências Exatas e Matemática). Em contrapartida, as escolas especiais são instituições onde as pessoas com deficiência eram atendidas com a finalidade de obter escolarização e atendimento às suas necessidades biopsicossociais, separadas do processo educacional regular, de forma que as atividades realizadas envolviam além do trabalho com os materiais didáticos, o lúdico, a recreação e, em alguns casos, a formação para realização de um ofício.

Historicamente, as pessoas com deficiência viviam marginalizadas, visto que até a primeira metade do Século XX, os atendimentos, de caráter clínico, eram feitos em ambientes segregados, distantes dos ambientes de ensino. Essa prática aconteceu em função do “predomínio da perspectiva reabilitacional, ou seja, da criação de dispositivos, processos e procedimentos que visavam à superação das dificuldades geradas pelas deficiências em detrimento da aprendizagem escolar” (SOARES E CARVALHO, 2012, p. 17).

A partir da década de 1990, iniciou-se um movimento denominado “filosofia da integração em educação especial” (BATISTA JR, 2008) que defendia a inserção de pessoas com deficiência no sistema regular de ensino. Para isso, são disponibilizados diferentes tipos de atendimento (alguns ainda presentes na atual prática inclusiva) ao longo da trajetória escolar dessas pessoas (MAGALHÃES E CARDOSO, 2011). Entre esses atendimentos, destacam-se

a Escola Especial, Ensino hospitalar ou domiciliar, Classe especial, Sala de recursos e Ensino itinerante.

Na prática da integração, baseada no princípio de normalização, entendia-se que a escola caberia ‘abrir as portas’ para alunos/as com deficiência, oferecendo situações individualizadas de aprendizagem, e ao/à aluno/a adaptar-se à estrutura existente (BATISTA JR, 2008).

Entretanto, observa-se que essa política de inclusão não tem atingido níveis satisfatórios, conforme apontam algumas pesquisas (LIMA, 2006; GÓES E LAPLANE, 2007; BATISTA JR, 2008; SATO, 2008; SILVA E NEMBRI, 2008; MAGALHÃES, 2008, 2009, 2012; SATO, MAGALHÃES E BATISTA JR, 2012; FREITAS, 2013), devido à falta de preparo docente e recursos. Por outro lado, percebemos uma crescente matrícula de alunas e alunos com deficiência nas escolas regulares inclusivas.

Apresento nas próximas seções os marcos legais da política de inclusão².

2.2 Legislação Internacional

No âmbito internacional, a garantia da educação inicia-se com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, documento da Organização das Nações Unidas, assinada em 1948, na qual a educação é assegurada a todos/as independente da origem e da condição. Dessa forma, podemos incluir as pessoas com deficiência, conforme artigo II:

Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Na década de 1990, duas declarações importantes foram ratificadas internacionalmente: em primeiro lugar, em 1990, em Jomtien (na Tailândia), foi realizada a Conferência Mundial sobre Educação Para Todos que consistiu em um pacto entre a ONU, UNESCO, o Banco Mundial e os países signatários que se comprometeram com a causa da educação. Ou seja, satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos, inclusive a universalização para pessoas com deficiência, conforme artigo 3, parágrafo 5:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a

² Todos os documentos da legislação internacional e nacional apresentados neste capítulo foram retirados do portal do Ministério da Educação (MEC): <http://portal.mec.gov.br>.

igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.

Quatro anos depois, foi realizada em Salamanca (na Espanha) outra conferência que propôs a concepção de educação para todos e o respeito às diferenças. A declaração de Salamanca define as políticas e as práticas em Educação Especial a serem seguidas pelos governos, organizações internacionais, agências nacionais de auxílio, ONGs, principalmente, entre os países contemplados pelo auxílio e financiamento internacional:

Principio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola.

[...]

Esta estrutura pretende ser um guia geral ao planejamento de ação em educação especial. Tal estrutura, evidentemente, não tem meios de dar conta da enorme variedade de situações encontradas nas diferentes regiões e países do mundo e deve desta maneira, ser adaptada no sentido ao requerimento e circunstâncias locais. Para que seja efetiva, ela deve ser complementada por ações nacionais, regionais e locais inspirados pelo desejo político e popular de alcançar educação para todos.”

Essa declaração assinada nesse evento consistiu em um divisor de águas, principalmente para a educação brasileira, visto que a partir dela todas as ações públicas em Educação Especial passaram a ser em Educação Inclusiva.

Além disso, podemos citar outros documentos internacionais importantes: i) a Convenção de Guatemala (de 28 de maio de 1999), promulgada no Brasil pelo decreto nº 3.956/2001, ao afirmar que:

(...)as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência, toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. (DISTRITO FEDERAL, 2010, p. 18)

ii) a Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, aprovada em 5 de junho em 2001 pelo Congresso Internacional “Sociedade Inclusiva”, em Quebec/Canadá. A relevância dessa declaração está na adoção do desenho inclusivo em todos os ambientes (inclusive a escola), produtos e serviços; iii) Convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência e

seu protocolo facultativo (de 13 de dezembro de 2006) na qual se estabelece que “os Estados Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todas as etapas e modalidades de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta de inclusão plena” (DISTRITO FEDERAL, 2010, p. 18).

Essa última convenção estabelece uma ampla categorização de pessoas com deficiência e reafirma que todas as pessoas com todos os tipos de deficiência devem desfrutar de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, identificando as áreas onde as adaptações devem ser feitas em proteção aos seus direitos. A convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência é decisiva para as mudanças na educação brasileira, apesar de os documentos internacionais de 1990 e 1994 já preconizarem uma mudança no paradigma para um processo de ensino-aprendizagem mais inclusivo. Discutiremos essas questões na próxima seção ao abordar os marcos legais da inclusão na legislação nacional.

2.3 Legislação Nacional

Na legislação brasileira, a educação “fundamenta-se em princípios constitucionais de vanguarda, alinhados aos mais avançados temas da atualidade, tais como o reconhecimento e a valorização das diferenças, a inserção incondicional de todos à educação de nível básico e superior, entre outros” (MANTOAN E SANTOS, 2010, p. 21).

Desde 1998, a constituição brasileira garante a todos/as o pleno acesso à escola, sem a exclusão de nenhum/a aluno/a em virtude de sua origem, raça, sexo, idade, deficiência ou ausência dela e quaisquer outras condições que o/a discrimine. Durante muito tempo, o Estado se ausentou das políticas educacionais efetivas para o atendimento das pessoas com deficiência. Essa carência foi parcialmente suprida no Brasil por ONGs ou escolas especiais (como as APAES). As políticas públicas não foram efetivas para essas garantias. Por conta disso, observamos as disparidades de práticas na educação especial e inclusiva nas cidades pesquisadas neste trabalho (a serem discutidas na seção 2.1.3 do capítulo 3 e no capítulo 6).

A partir dos anos 2000, principalmente, o Governo Federal e o Ministério da Educação promulgaram leis, decretos, pareceres, resoluções dentre outros para consolidar uma proposta de educação inclusiva em consonância com o preconizado internacionalmente (discutido na seção anterior). Vejamos os marcos legais que fundamentam a Educação Especial na perspectiva Inclusiva (QUADRO 2.1):

QUADRO 2.1
Arcabouço Legal

NORMAS	NÚMERO	ANO	DESCRIÇÃO
Constituição	-	1988	Assegura o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade, a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional.
Lei	7.853	1989	Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiências, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração à Pessoa Portadora de Deficiência – Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.
Lei	8.069	1990	Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.
Lei	9.394	1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
Decreto	3.298	1999	Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.
Lei	10.048	2000	Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências.
Lei	10.098	2000	Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
Resolução CNE/CNB	2	2001	Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
Decreto	3.956	2001	Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.
Portaria	2.678	2002	Aprova diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de aplica-

			ção, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.
Lei	10.436	2002	Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.
Portaria	3.284	2003	Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições.
Lei	10.845	2004	Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências.
Decreto	5.296	2004	Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
Decreto	5.626	2005	Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
Decreto	6.094	2007	Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.
Decreto	6.214	2007	Regulamenta o benefício de prestação continuada da assistência social devido à pessoa com deficiência e ao idoso de que trata a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, acresce parágrafo ao art. 162 do Decreto nº 3.048, de 6 de maio de 1999, e dá

			outras providências.
Decreto Legislativo	186	2008	Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.
Decreto	6.571	2008	Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.
Resolução	4	2009	Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.
Parecer	13	2009	Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.
Decreto	6.949	2009	Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.
Nota Técnica	9	2010	Orientações para a Organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado.
Nota Técnica	11	2010	Orientações para a Institucionalização na Escola, da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais.
Decreto	7.611	2011	Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

Assim, desde a Constituição de 1988, o Brasil optou por uma política educacional inclusiva, ratificando as Declarações de 1990 e 1994 e a Convenção de 2006 (apresentadas na seção anterior). Outros instrumentos importantes foram o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA ao estabelecer o atendimento especializado para a criança e o adolescente (art. 54, inciso III³) e a LDB que traz um capítulo dedicado exclusivamente à Educação Especial:

³ “III. Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BLATTES, 2007, p. 36).

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviço de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Em 2001, a resolução CNE/CNB N° 2/2001 institui as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, estabelecendo:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades.

Parágrafo único. O atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado.

[...]

Art. 7º O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica.

Por fim, dentre os marcos apresentados, destaco o decreto 7.611/2011 (que revoga o decreto 6.571/2008) que dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado - AEE e dá outras providências⁴. A seguir, observaremos os marcos legais das cidades pesquisadas.

2.4 Legislações Locais

O MEC apresenta todas as diretrizes para todos os níveis, inclusive na Educação Especial na perspectiva Inclusiva, conforme apontado na seção anterior. Entretanto, os estados possuem liberdade para organização e implantação dessas diretrizes, por meio dos Conselhos Estadual e Municipal, como observaremos.

a) Brasília (DF)

O MEC propõe a inclusão de pessoas com deficiência, preferencialmente, em classes comuns das escolas regulares, conforme a Constituição Brasileira. De todas as cidades pesquisadas, Brasília apresenta maior sintonia com a política nacional para a Educação Especial e Inclusiva. Essa orientação está presente desde a Lei Orgânica do DF (de 8 de junho de 1993), passando pelo Decreto Nº 22.912 (de 25 de abril de 2002) que regulamenta a Lei Nº 2.698/2001 e dispõe sobre “atendimentos especializados aos estudantes portadores de deficiência na Educação Básica em estabelecimentos públicos e particulares do DF” (DISTRITO FEDERAL, 2010, p. 21), até as leis nº 3.218 (de 5 de novembro de 2003) que dispõe “sobre a universalização da educação inclusiva nas escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal” (DISTRITO FEDERAL, 2010, p. 21) e a lei de nº 4.317 (de 09 de abril de 2009) que “institui a Política Distrital para Integração da Pessoa com Deficiência e consolida as normas de proteção e dá outras providências” (DISTRITO FEDERAL, 2010, p. 21).

Com a finalidade de estruturar as ações pedagógicas do AEE para pessoas com deficiência da rede pública de ensino do DF, a Gerência de Educação Especial, em 2006, publicou o Plano Orientador das Ações de Educação Especial nas Escolas Públicas do DF, reformulado, revisado e atualizado em 2010, originando o documento Orientação Pedagógicas: Educação

⁴ Este item será discutido no item 2.4 deste capítulo.

Especial que apresenta uma descrição detalhada dos fundamentos legais e bases conceituais que dão base à legislação no DF, bem como serviços de Educação Especial ofertados na rede, apresentados no quadro a seguir:

QUADRO 2.2
Serviços de Educação Especial do DF

SERVIÇOS	DESCRIÇÃO
Classes Comuns do Ensino Regular	Modalidade de atendimento realizada nas escolas do ensino comum, sob a orientação do/a coordenador/a pedagógico.
Classes Especiais	Sala de aula, em instituição educacional de ensino regular, em espaço físico e modulação adequada, regida por professor especializado na educação de estudantes com deficiência intelectual/mental ou transtorno global do desenvolvimento
Classe de Educação Bilíngue	Salas aquelas em que Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo do estudante surdo.
Salas de Recursos	O atendimento educacional especializado realizado nas salas de recursos é definido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (CNE/CEB, 2001) como um serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa (no caso de estudantes com altas habilidades/superdotação) e complementa (para os estudantes com deficiência e TGD) as orientações curriculares desenvolvidas em classes comuns em todas as etapas e modalidades da Educação Básica.
Atendimento Educacional Especializado ao Estudante com Altas Habilidades/Superdotação	Esse serviço, implantado na Secretaria de Estado de Educação desde 1976, foi reestruturado a partir da adesão à proposta do MEC com a implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S nas 26 unidades da federação e no Distrito Federal. Constatada a necessidade de melhoria na qualidade da execução das políticas públicas desta Secretaria, no que diz respeito ao incremento do potencial talentoso identificado nos estudantes da Educação Básica, a estrutura do NAAHS foi integrada à SEDF, porém com adequação ao organograma institucional já existente. Desse modo, esse serviço passou a ser denominado Atendimento Educacional Especializado ao Estudante com Altas Habilidades/Superdotação (AEE- AH/SD).
	Os estudantes com Transtornos Funcionais (disle-

<p>Articulação dos Profissionais da Sala de Recursos com os Serviços de Orientação Educacional e Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem para Atendimento aos Estudantes com Transtornos Funcionais</p>	<p>xia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade) serão atendidos na rede pública de ensino do Distrito Federal de forma articulada entre os serviços de apoio educacional do Ensino Regular e os serviços de atendimento educacional especializado da Educação Especial, em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva.</p>
<p>Atendimento Educacional Especializado por Professor Itinerante</p>	<p>A itinerância é um atendimento ofertado a estudantes com necessidades educacionais especiais da rede pública de ensino do Distrito Federal com a finalidade de viabilizar a remoção de barreiras ao desenvolvimento do estudante no processo de aquisição da aprendizagem. Sua atuação incide diretamente na adequação das práticas a que o estudante é submetido, bem como no desenvolvimento de condições que o capacite a ajustar-se e a apreender aspectos relativos às dimensões cognitivas e sócio-emocionais referentes a essas práticas.</p>
<p>Centro de Ensino Especial</p>	<p>A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal mantém estruturas especializadas, amparada pela Lei Distrital nº 3.218/2003. De acordo com seu artigo 1º, §4º, os atendimentos em estruturas especializadas ocorrerão nos casos nos quais “se demonstre que a educação nas classes comuns não pode satisfazer às necessidades educativas ou sociais da criança ou quando necessário para o seu bem-estar”. Desse modo, fica a rede pública de ensino autorizada a manter instituições educacionais especiais para atendimento em casos excepcionais, caso o procedimento seja o mais recomendável.</p>
<p>Centro de Ensino Especial de Deficientes Visuais</p>	<p>O atendimento especializado ao estudante cego e de baixa visão.</p>
<p>Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual</p>	<p>O Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual – CAP oferece serviços de apoio pedagógico e de suplementação didática ao sistema de ensino, de modo a proporcionar ao estudante cego e de baixa visão condições apropriadas para o desenvolvimento pleno de suas potencialidades. Sua função não se restringe à área educativa, mas, também, à sociocultural, contribuindo para o desenvolvimento pleno das potencialidades do usuário e o seu preparo para o exercício da cidadania.</p>
<p>Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento ao Es-</p>	<p>O CAS destina-se à capacitação de professores e de técnicos para atendimento às pessoas com surdez, integradas ou não no ensino regular, e que necessitam da utilização de outros recursos, não comuns</p>

tudante Surdo	aos demais estudantes, para o seu desenvolvimento educacional e sociocultural. Funciona como centro de capacitação de profissionais da educação e grupo de pesquisas em metodologias e atendimento às pessoas com surdez.
Classes de Hospitalares	Serviço destinado a prover, mediante atendimento especializado, a educação escolar a estudantes impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique internação hospitalar ou atendimento ambulatorial.
Atendimento Domiciliar	As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (CNE/CEB, 2001) preconizam a existência de atividades em ambiente domiciliar para viabilizar, mediante atendimento especializado, a educação escolar de estudantes que estejam impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique permanência prolongada em domicílio.

As Diretrizes Pedagógicas elaboradas pela Subsecretaria de Educação Básica da Secretaria e Estado de Educação do DF estabeleceu que as diretrizes estão:

(...)voltadas para uma educação que priorize os princípios da qualidade e da equidade, ou seja, uma educação aberta a novas experiências, a novas maneiras de ser, a novas ideias, para conviver com as diferenças, para educar para a autonomia, a eficácia e a eficiência com foco no sucesso escolar do aluno” (DISTRITO FEDERAL, 2008a, p. 11)

E continua sobre as Diretrizes Avaliativas estabelecendo que:

(...) as formas e os procedimentos avaliativos, que ora se apresentam no âmbito do planejamento e da organização do trabalho pedagógico, sejam revisitos na perspectiva de que as modalidades e as etapas da Educação Básica estejam articuladas entre si, mantendo as especificidades próprias de cada uma. (DISTRITO FEDERAL, 2008b, p. 9).

Em ambas diretrizes, há capítulos exclusivos para tratar da Educação Especial.

É importante destacar ainda que, anualmente, a Secretaria de Educação do Distrito Federal lança um documento denominado Estratégia de Matrícula⁵ que define “as orientações operacionais da organização e do funcionamento das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, bem como as quatro fases do processo de efetivação de matrícula: renovação, remanejamento escolar, matrícula nova e a efetivação, propriamente dita” (DISTRITO FEDERAL, 2011, p. 3).

⁵ Todos os documentos do Distrito Federal apresentados nesta tese estão disponíveis no seguinte link: http://www.se.df.gov.br/?page_id=36.

b) Fortaleza (CE)

As primeiras iniciativas para atender pessoas com deficiência na capital do Ceará tiveram o caráter assistencialista e obedeciam ao modelo das escolas especiais, aspecto comum em toda a história da educação especial. Logo, a inclusão no estado é um processo relativamente recente e as diretrizes educacionais para a Educação Especial estão fundamentadas na Constituição Federal de 1988, na Lei Nº 9.394/1996; no Decreto Nº 3.956/2001; no Decreto Nº 7611/2012; e no Decreto Legislativo Nº 186/2008, e com fundamento especial na Resolução Nº 4/2009 e no Parecer CNE/CEB Nº 13/2009 (CEARÁ, 2012). Assim,

(...) os princípios que norteiam a Política Estadual de Educação Especial do Estado do Ceará apontam para a garantia do acesso, permanência e terminabilidade educacional da pessoa com necessidades educativas especiais. Esses princípios fundamentam-se em valores éticos e sociais de que a função da educação é valorizar cada novo homem como indivíduo e como ser social. (FIGUEIREDO, 2003, p. 5)

Ainda segundo Figueiredo (2003):

(...) no Ceará, a política educacional propõe o redimensionamento da educação especial, dando prioridade para a inclusão e a integração do aluno com necessidades educativas especiais no sistema regular de ensino. Ressalta, ainda, a implantação de 11 núcleos de atendimento especializado no Município de Fortaleza e no interior do Estado⁶, devendo funcionar em conjunto com as unidades escolares, visando o desenvolvimento de ações específicas de educação especial. Em sua estrutura, é prevista a existência de equipe de triagem, de diagnóstico e acompanhamento; serviços de itinerância e salas de recursos para alunos com deficiência visual e auditiva; laboratórios de informática e apoio administrativo.

Os serviços educacionais da Educação Especial⁷ ofertados no Ceará estão descritos no quadro a seguir:

⁶ Atualmente, o Estado do Ceará possui 9 núcleos de atendimento pedagógico especializado na capital e 9 em municípios do interior (Dados coletados em 2010).

⁷ Documento que recebi da Célula de Educação Especial que contém todos os serviços, bem como os endereços das escolas (da capital e do interior) que oferecem os serviços descritos. A partir dele, selecionei as escolas a serem pesquisadas.

QUADRO 2.3
Serviços da Educação Especial do CE

SERVIÇOS	DESCRIÇÃO
Classe comum (inclusão)	Modalidade de atendimento realizada nas escolas do ensino comum, sob a orientação do/a coordenador/a pedagógico. Deverá ter como referência os PCNs, RCBs e a proposta contida nas adaptações curriculares, de forma a assegurar aos alunos com necessidades educacionais especiais, os mesmos parâmetros considerados básicos para o aluno dito “normal” em qualquer nível ou modalidade de ensino.
Classe especial	Destinam-se a alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem ou condição de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos (deficiência mental, surdos e cegos) e demandem ajuda e apoio intenso e contínuo. Cabe destacar que esta classe é de caráter transitório.
Sala de recursos multifuncionais	Serviço de natureza pedagógica que suplementa (no caso dos supertodados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional ao aluno da rede comum de ensino com dificuldade de aprendizagem e alunos incluídos. Realiza o atendimento educacional por meio de estratégias de aprendizagem centradas em um novo fazer pedagógico, que favoreça a construção de conhecimentos, subsidiando-os para que desenvolvam o currículo e participem da vida escolar. Terão atendimento no horário inverso da escolarização, ou conforme a realidade de cada aluno. O professor da sala de recursos multifuncionais deverá ter curso de graduação, pós-graduação e/ou formação continuada que o habilite para atuar em áreas de Educação Especial, para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos.
Sala de apoio pedagógico específico	Serviço de natureza pedagógica conduzido por professor especializado e/ou capacitado em Educação Especial, destinado aos alunos regularmente matriculados que apresentam acentuada dificuldade de aprendizagem, estejam eles incluídos ou não nas salas comuns e tenham ou não deficiência. É um local dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades especiais dos

	alunos, podendo estender-se a alunos de escolas próximas, nas quais ainda não exista esse atendimento.
Escola especial ou instituições especializadas	Atendem a alunos que apresentam deficiências especiais severas e profundas com graves comprometimentos ou com condutas típicas moderadas, mas com comprometimento neurológico, psicológico e psiquiátrico que requer atendimento e acompanhamento psicológico e terapias alternativas, atenção individualizada nas atividades de vida autônoma e social, ajuda e apoio intensos e contínuos, bem como flexibilizações e adaptações curriculares tão significantes que a escola comum não consiga prover. É importante que esse atendimento, sempre que necessário, seja complementado por serviços das áreas de saúde, trabalho e assistência social.
Itinerância	Serviço de orientação, supervisão e atuação pedagógica desenvolvida por professores especializados, que fazem visitas periódicas às escolas, domicílios e hospitais, para trabalhar com os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais e com seus respectivos professores da rede comum de ensino.
Professor intérprete de LIBRAS	São profissionais especializados por apoiar alunos surdos, surdocegos e outros que apresentam sérios comprometimentos de comunicação e sinalização.
Instrutor de LIBRAS	São profissionais com surdez que tenham concluído no mínimo o curso básico de 120 horas/aula e dominem a Língua Brasileira de Sinais. Serão responsáveis pela alfabetização dos alunos com surdez no que diz respeito a Libras.
Oficinas pré-profissionalizantes	Atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, a partir de 16 anos, na rede comum de ensino público ou privado ou nas entidades de classes tais como SESI, SENAC, FIEC, através de parcerias. A viabilização de tal atendimento ocorre através de adequações e apoios aos programas de educação profissional e preparação para o trabalho, possibilitando o acesso dessas pessoas aos cursos de nível básico, técnico e tecnológico, bem como a transição para o mercado de trabalho.

Núcleo de atendimento pedagógico especializado (NAPE)	Espaço equipado com recursos materiais e humanos específicos, implantado e organizado no âmbito das unidades escolares, que realiza atendimento essencialmente pedagógico, através de uma equipe multiprofissional composta de pedagogos e/ou psicopedagogos, assistentes sociais, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais. Apresenta como principal finalidade dar suporte às escolas no processo inclusivo dos educandos com necessidades educacionais especiais, através de avaliação, encaminhamento e serviços especializados e acompanhamento pedagógico.
---	---

Dentre os serviços apresentados acima, destaco o Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado, visto que se caracteriza como um serviço exclusivo do estado do Ceará e garantido no artigo 15 da Resolução do Conselho Estadual de número 394 de 20 de dezembro de 2004 que fixa normas para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais, no âmbito do Sistema de Ensino do Estado do Ceará:

Art. 15 – Os alunos incluídos, quando necessário, receberão atendimento especializado – Fonoaudiologia, Psicologia, Psicomotricidade, Terapia Ocupacional e outros – em caráter transitório ou permanente.

§ 1º – Os atendimentos necessários e complementares para a aprendizagem dos alunos poderão ser oferecidos por serviços especializados, em escolas e instituições especiais com as quais as redes pública e particular poderão manter parceria.

§ 2º – O encaminhamento dos alunos para os serviços de apoio especializado de natureza pedagógica ou de reabilitação dependerá das avaliações de suas necessidades educacionais especiais, sempre com a participação da família.

Em 2012, as políticas públicas referentes ao AEE foram consolidadas pelo MEC. Algumas mudanças ocorreram nessa época, como o retorno da competência dos Estados e Municípios para a oferta do AEE, bem como a definição pelo Conselho Estadual das normas para a Educação Especial e para o Atendimento Educacional Especializado – AEE(alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD e Altas Habilidades/Superdotação) no âmbito do Sistema de Ensino do Estado do Ceará por meio da resolução nº 426 de 29 de fevereiro de 2012.

c) Teresina (PI)

O Piauí não apresenta uma legislação específica para o Atendimento Educacional Especializado. Assim, a partir do disposto na Lei nº 9.394/96, de 20.12.1996 (LDB), artigos 58, 59 e 60; na Lei Estadual nº 5.101/99, de 23.11.1999, artigos 50,51 e 52; no Parecer CNE/CEB nº 17/2001; na Resolução CNE/CEB nº 02/2001, de 11.09.2001; e na deliberação do Plenário na sessão extraordinária do dia 1º.12.200, o Conselho Estadual de Educação, por meio da resolução 072/2003, fixou as normas para a Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado do Piauí e revogou a Resolução CEE/PI nº 003/2000 (que até então traçava as diretrizes da Educação Especial no estado).

Compreende a Educação Especial como

(...) processo educacional definido por um projeto pedagógico que assegura recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, bem como para promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais. (PIAUI, 2003, p.1)

Em relação ao AEE, por mais que não haja uma nomenclatura específica, o atendimento é contemplado nos artigos 10º e 11º da Resolução:

Os serviços de Apoio Pedagógico Especializado destinam-se aos alunos com necessidades educacionais especiais, matriculados no ensino regular, e serão desenvolvidos em classes comuns e salas de recursos.

§ 1º - Os Serviços de Apoio Pedagógico Especializado nas classes comuns serão desenvolvidos mediante:

- I – atuação e colaboração de professor especializado em Educação Especial;
- II – atuação de professores intérpretes das línguas e códigos aplicáveis;
- III – atuação de professores e outros profissionais itinerantes, intra e interinstitucionalmente;
- IV – disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação.

§ 2º Os Serviços de Apoio Pedagógico Especializado em salas de recursos criadas em escolas regulares deverão ser desenvolvidos por profissionais especializados e capacitados em Educação Especial que realizem a complementação ou a suplementação curricular do aluno, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos, em turno diferente do da classe comum frequentada pelo mesmo.

Art. 11 - Os Serviços Especializados destinam-se aos alunos com necessidades educacionais especiais significativas, podendo ser desenvolvidos em Classes Especiais, Escolas Especializadas e Centros de Educação Especial.

§ 1º - As Classes Especiais podem ser criadas, extraordinariamente, em escolas regulares, em caráter transitório, para atendimento aos alunos que apresentem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou condições de comunicação e sinalização diferenciada dos demais alunos, demandem ajuda e apoio intensos e contínuos de professores capacitados ou especializados, recursos pedagógicos, equipamentos e materiais didáticos específicos às suas necessidades, sendo que:

I – o aluno de Classe Especial deverá ser periodicamente reavaliado pela equipe pedagógica da escola, visando ao seu encaminhamento para classe comum sempre que possível ou que a avaliação assim o indicar;

II – os alunos com necessidades educacionais especiais, que estiverem frequentando Classes Especiais, devem participar das atividades programadas pela escola em conjunto com os demais alunos.

§ 2º - As Escolas Especiais, públicas ou privadas, destinam-se ao atendimento escolar de alunos com necessidades especiais muito significativas, cujo grau de comprometimento intelectual, sensorial, motor ou psíquico exija serviços especializados e requeira apoio permanente e adaptações curriculares significativas, devendo:

I – oferecer serviços especializados de natureza pedagógica, terapêutica e profissionalizante, atendendo às exigências legais para a sua implantação e funcionamento;

II – dispor de instalações, equipamentos e recursos didáticos específicos adequados a natureza do atendimento prestado;

III – organizar o atendimento, respeitando as etapas de escolaridade previstas na Lei nº 9.394/96 (LDBEN);

IV – dispor de equipe multiprofissional para atender às necessidades especiais dos alunos;

V – desenvolver currículos adaptados às condições do educando e ao disposto no capítulo II da Lei nº 9.394/96 (LDBEN);

VI – viabilizar a oferta de serviços complementares, em parceria com órgãos ligados às áreas de Saúde, Assistência Social, Esporte, Lazer e Trabalho, mantidos pelo poder público ou privado.

§ 3º - Os Centros de Educação Especial são organizações que devem oferecer serviços de avaliação, reabilitação, estimulação essencial, escolarização, formação continuada e de educação para o trabalho, contando com a participação de equipe multiprofissional, equipamentos e materiais específicos, devendo:

I – prover a rede pública dos recursos instrucionais necessários para o aluno da educação especial, que frequenta as escolas comuns ou especiais;

II – atender aos alunos com necessidades educacionais especiais de diferentes escolas ou àqueles que não estão matriculados em escolas e requeiram atendimento específico;

III – atender, no caso de oferta de etapas da Educação Básica, às mesmas exigências previstas para as escolas especiais, conforme o disposto nesta Resolução e demais legislação vigente aplicável.

§ 4º - O atendimento educacional ao aluno com necessidades educacionais especiais nos Centros de Educação Especial deverá ser planejado e executado por professor especializado ou capacitado.

§ 5º - As instituições de educação especial não-governamentais sem fins lucrativos, desde que autorizadas pelo CEE/PI, poderão celebrar convênios com órgãos e/ou entidades para o desenvolvimento de atividades que possi-

bilibitem o cumprimento de suas finalidades educacionais e para suprir carências da rede pública de ensino.

§ 6º - As Escolas Especiais e os Centros de Educação Especial deverão decidir, juntamente com a família, quanto a transferência do aluno para a escola da rede regular de ensino, com base em avaliação pedagógica, indicando as escolas regulares em condições de realizar o atendimento. (PIAUÍ, 2003, p. 2-4)

Assim, o estado do Piauí, na capital Teresina, oferece os seguintes serviços:

QUADRO 2.4
Serviços de Educação Especial no PI

SERVIÇOS	DESCRIÇÃO
Classes comuns (de inclusão)	Modalidade de atendimento realizada nas escolas do ensino comum, sob a orientação do/a coordenador/a pedagógico.
Sala de recursos multifuncionais	Serviço de natureza pedagógica que suplementa e/ou complementa o atendimento educacional ao aluno da rede comum de ensino com dificuldade de aprendizagem e alunos incluídos.
Centro Integrado de Educação Especial (CI-ES)	Presta atendimento a crianças e adolescentes com deficiência mental associada ou não a outras deficiências, na faixa etária de 0 a 14 anos, dispondo de uma equipe multiprofissional, que envolve professores, psicólogos, pedagogos, psicopedagogos, assistentes sociais, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, psicomotricistas, musicoterapeutas, odontólogos, terapeutas ocupacionais, médicos e nutricionistas, dentre outros profissionais a fim de propiciar suporte aos referidos adolescentes e crianças, através do Atendimento Educacional Especializado, para que haja uma inclusão, a contento, na rede regular de ensino.
Centro Integrado de Reabilitação (CEIR)	Realiza atendimentos de média e alta complexidade voltados para pessoas com deficiência, ofertando diversos serviços: arte-reabilitação, enfermagem, especialidades médicas, fisioterapia, fonoaudiologia, hidroterapia, musicoterapia, nutrição, odontologia, oficina ortopédica, pedagogia, psicologia, reabilitação desportiva, serviço social e terapia ocupacional, além de manter clínicas de amputados, de doenças neuromusculares, de lesão medular, de lesões encefálicas adquiridas (LEA), de malformações congênitas, de

	mielomeningocele, de paralisia cerebral e de poliomielite.
Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS)	Capacitação de professores e de técnicos para atendimento às pessoas com surdez, integradas ou não no ensino regular, e que necessitam da utilização de outros recursos, não comuns aos demais estudantes, para o seu desenvolvimento educacional e sociocultural.
Centro de Estimulação Sensorial	Colabora na promoção do desenvolvimento global da criança com deficiência sensorial desde os primeiros anos de sua vida, no sentido de intervir precocemente nas alterações surgidas nos sistemas visuais e auditivos. Atende a três diferentes finalidades: atendimento às crianças com deficiência visual e auditiva de zero a seis anos de idade, em duas modalidades: estimulação precoce (0 a 3 anos e onze meses) e o Atendimento Educacional Especializado (4 a 6 anos e onze meses); formação profissional (contínua e em serviço) e pesquisa e elaboração de recursos adaptados necessários para que a criança possa ter acesso aos diferentes níveis de desenvolvimento e de escolarização na escola regular em que estuda.

Observamos que as cidades pesquisadas têm apresentado esforços para o cumprimento da legislação federal (em consonância com documentos internacionais) para a oferta e a garantia do Atendimento Educacional Especializado à pessoa com deficiências, discutido no próximo item.

2.5 Atendimento Educacional Especializado

O AEE, instituído pelo Decreto N° 6.571, de 17 de setembro de 2008, tem por objetivo identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos/as alunos/as, levando em consideração as suas necessidades educacionais específicas. As atividades desenvolvidas no AEE diferenciam-se das realizadas na sala de aula regular, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento caracteriza-se por conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestados de formar complementar e/ou suplementar à formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

Conheçamos o decreto:

Art. 1º. A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

§ 2º. O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Art. 2º. São objetivos do atendimento educacional especializado:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º;

II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

Art. 3º. O Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro às seguintes ações voltadas à oferta do atendimento educacional especializado, entre outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto:

I - implantação de salas de recursos multifuncionais;

II - formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado;

III - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva;

IV - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;

V - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; e

VI - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

§ 1º. As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.

§ 2º. 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.

§ 3º. Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de alunos com deficiência.

Art. 4º. O Ministério da Educação disciplinará os requisitos, as condições de participação e os procedimentos para apresentação de demandas para apoio técnico e financeiro direcionado ao atendimento educacional especializado.

Art. 5º. Sem prejuízo do disposto no art. 3º, o Ministério da Educação realizará o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola por parte dos beneficiários do benefício de prestação continuada, em colaboração com os Ministérios da Saúde e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República.

Art. 6º. O Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007, passa a vigorar acrescido do seguinte artigo:

“Art. 9º-A. Admitir-se-á, a partir de 1º de janeiro de 2010, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas dos alunos da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular.

Parágrafo único. “O atendimento educacional especializado poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou pelas instituições mencionadas no art.14.” (NR)

Art. 7º. As despesas decorrentes da execução das disposições constantes deste Decreto correrão por conta das dotações próprias consignadas ao Ministério da Educação. (BRASIL, 2008)

Observamos que o decreto acima apresenta todas as diretrizes para a organização do AEE nas escolas regulares. O Governo Federal ao decretar o AEE, no artigo 3º, se responsabilizou pelo apoio técnico e financeiro aos Estados, Distrito Federal e Municípios para ampla oferta do AEE por meio de:

- I - implantação de salas de recursos multifuncionais;
- II - formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado;
- III - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva;
- IV - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;
- V - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; e
- VI - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior. (BRASIL, 2008)

Em 2009, ainda sob responsabilidade do MEC, iniciou-se essa implantação das salas de recursos multifuncionais - SRMs com o envio à uma parte das escolas dos kits com um computador, mesa oval ou redonda com cadeiras e jogos pedagógicos e softwares para oferta do AEE, conforme FIGURA 2.1. Além disso, estabeleceu os critérios para implantação dessas salas de recursos (a ser discutidos na próxima seção), bem como monitorou o acesso dos/as alunos/as e das escolas ao benefício de prestação continuada - BPC⁸.

⁸ O BPC é um benefício que corresponde a um salário mínimo oferecido pelo INSS aos deficientes comprovadamente carentes, sem restrições de idade. Na escola, o BPC faz parte das políticas de inclusão.



FIGURA 2.1: Sala de Recursos Multifuncionais

A criança com deficiência realiza dupla matrícula: a primeira no Ensino Regular e a segunda no AEE. Contudo, o acesso ao AEE só é permitido às crianças matriculadas no regular. Tal vinculação tem a finalidade de estimular a família a matricular as crianças com deficiência na escola regular, bem como para estimular a aceitação dessas crianças pelos/as gestores/as da escola, uma vez que o governo estipulou para as escolas, a dupla contagem, com o respectivo recebimento em dobro dos recursos do FUNDEB - PDDE⁹.

Em 2011, com a reforma ministerial feita pela presidente Dilma Rousseff, a Secretaria de Educação Especial foi extinta e integrada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, tornando-se Diretoria de Políticas de Educação Especial órgão pertencente agora a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Decreto N° 7.480/2011 revogado pelo Decreto N° 7.690/2012). Logo, as políticas que eram em Educação Especial passaram a vigorar exclusivamente em Educação Inclusiva.

⁹ PDDE – Programa dinheiro direto na escola. O PDDE repassa anualmente entre 60,00 e 80,00 reais por aluno/a especial matriculado no ensino regular à escola.

Com essa reforma, o decreto de 2008 foi revogado pelo decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Vejamos:

Art. 1º O dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes:

I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

II - aprendizado ao longo de toda a vida;

III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;

IV - garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;

V - oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

VI - adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;

VII - oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino; e

VIII - apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial.

§ 1º Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

§ 2º No caso dos estudantes surdos e com deficiência auditiva serão observadas as diretrizes e princípios dispostos no [Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005](#).

Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o **caput** serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Art. 3º São objetivos do atendimento educacional especializado:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;

II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Art. 4º O Poder Público estimulará o acesso ao atendimento educacional especializado de forma complementar ou suplementar ao ensino regular, assegurando a dupla matrícula nos termos do [art. 9º-A do Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007](#).

Art. 5º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º As instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos de que trata o **caput** devem ter atuação na educação especial e serem conveniadas com o Poder Executivo do ente federativo competente.

§ 2º O apoio técnico e financeiro de que trata o **caput** contemplará as seguintes ações:

I - aprimoramento do atendimento educacional especializado já ofertado;

II - implantação de salas de recursos multifuncionais;

III - formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão;

IV - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais;

V - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;

VI - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; e

VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

§ 3º As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.

§ 4º A produção e a distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade e aprendizagem incluem materiais didáticos e paradidáticos em Braille, 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.

§ 5º Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que

restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência.

Art. 6º O Ministério da Educação disciplinará os requisitos, as condições de participação e os procedimentos para apresentação de demandas para apoio técnico e financeiro direcionado ao atendimento educacional especializado.

Art. 7º O Ministério da Educação realizará o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola por parte dos beneficiários do benefício de prestação continuada, em colaboração com o Ministério da Saúde, o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República.

Art. 8º O Decreto nº 6.253, de 2007, passa a vigorar com as seguintes alterações:

[“Art. 9º-A.](#) Para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, será admitida a dupla matrícula dos estudantes da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado.

§ 1º A dupla matrícula implica o cômputo do estudante tanto na educação regular da rede pública, quanto no atendimento educacional especializado.

§ 2º O atendimento educacional especializado aos estudantes da rede pública de ensino regular poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente, sem prejuízo do disposto no art. 14.” (NR)

[“Art. 14.](#) Admitir-se-á, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas efetivadas na educação especial oferecida por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente.

§ 1º Serão consideradas, para a educação especial, as matrículas na rede regular de ensino, em classes comuns ou em classes especiais de escolas regulares, e em escolas especiais ou especializadas.

§ 2º O credenciamento perante o órgão competente do sistema de ensino, na forma do [art. 10, inciso IV](#) e [parágrafo único](#), e [art. 11, inciso IV, da Lei nº 9.394, de 1996](#), depende de aprovação de projeto pedagógico.” (NR)

Art. 9º As despesas decorrentes da execução das disposições constantes deste Decreto correrão por conta das dotações próprias consignadas ao Ministério da Educação. (BRASIL, 2011)

Esse novo decreto motivou três mudanças substanciais na proposta política de ensino para pessoas com deficiência: i) o Governo Federal deixou de ser o responsável pela promoção e acompanhamento do AEE; ii) essa responsabilidade retornou para os Estados e Municípios; iii) para que a prestação do AEE ocorresse nos Estados e Municípios, esses entes federativos passaram a contar com serviços de escolarização fornecido por instituições comunitárias.

rias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos com atuação exclusiva na Educação Especial, dentre elas as APAES (presente em todas as federações) e Centros Especiais (presentes, ainda, nas cidade de Brasília e Teresina). As APAEs e outras instituições privadas, comunitárias e confessionais exclusivamente voltadas para crianças com deficiência estavam impedidas de oferecer escolarização, de forma que podiam apenas ministrar cursos de formação profissional e/ou de caráter complementar. Mas a partir de 2011 voltaram a ter competência legal para ofertar a escolarização.

2.6 Salas de Recursos Multifuncionais

Conforme discutido anteriormente, o Brasil ratificou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU/2006), por meio do Decreto nº 6949/2009, assumindo o compromisso de assegurar o acesso das pessoas com deficiência a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como adotar medidas que garantam as condições para sua efetiva participação, de forma que não fossem excluídas do sistema educacional geral em razão da deficiência. Assim, o Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CEB nº 4/2009, estabeleceu as Diretrizes Operacionais para a oferta do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, nas salas de recursos multifuncionais, adotadas pelos Conselhos Estaduais do Distrito Federal, Ceará e Piauí¹⁰, conforme demonstrado nos trechos que se seguem:

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas (BRASIL, 2009, p.)

Art. 47. O Poder Público promove a oferta de atendimento educacional especializado aos que dele necessitem em instituições educacionais públicas e particulares.

§ 1º Na impossibilidade do atendimento na rede pública, o Poder Público pode oferecer a educação especial mediante convênio com instituições especializadas não governamentais, sem fins lucrativos, que tenham como objetivo serviços de interesse social.

¹⁰ O Piauí ainda não possui uma legislação específica que trata do AEE como é possível observar nos outros estados pesquisados. A presente resolução aborda o atendimento educacional de forma genérica. Assim, durante a pesquisa, fui informado tanto pelos/as professores/as participantes quanto pelos/as gestores/as que o estado segue a resolução CNE/CEB nº 4/2009 na oferta do AEE.

§ 2º As instituições educacionais particulares de educação especial, credenciadas e sem fins lucrativos, podem receber do Poder Público apoio técnico, financeiro e de servidores da carreira magistério público. (DISTRITO FEDERAL, 2012, p. 14)

Art. 9 - § 2º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de Recursos Multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, podendo ser realizado, ainda em Centros de Atendimento Educacional Especializado públicos ou privados, sem fins lucrativos, conveniado com a Secretaria Estadual/Municipal de Educação. (CEARÁ, 2012, p. 3)

Art. 6º – O atendimento educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado, preferencialmente, em classe comum do ensino regular, nas etapas e modalidades da Educação Básica. (PIAUI, 2003, p. 2)

Os alunos público-alvo do AEE são definidos da seguinte forma:

- Alunos com deficiência - aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem ter obstruído sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade;
- Alunos com transtornos globais do desenvolvimento - aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo síndromes do espectro do autismo psicose infantil;
- Alunos com altas habilidades ou superdotação - aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

O professor do AEE tem como função realizar esse atendimento de forma complementar ou suplementar à escolarização, considerando as habilidades e as necessidades específicas dos alunos público alvo da educação especial e suas atribuições contemplam:

- Elaboração, execução e avaliação do plano de AEE do aluno;
- Definição do cronograma e das atividades do atendimento do aluno;
- Organização de estratégias pedagógicas e identificação e produção de recursos acessíveis;
- Ensino e desenvolvimento das atividades próprias do AEE, tais como: Libras, Braille, orientação e mobilidade, Língua Portuguesa para alunos surdos; informática acessível; Comunicação Alternativa e Aumentativa - CAA, atividades de desenvolvimento das habilidades mentais superiores e atividades de enriquecimento curricular;
- Acompanhamento da funcionalidade e usabilidade dos recursos de tecnologia assistiva na sala de aula comum e ambientes escolares;

- Articulação com os professores das classes comuns, nas diferentes etapas e modalidades de ensino;
- Orientação aos professores do ensino regular e às famílias sobre os recursos utilizados pelo aluno;
- Interface com as áreas da saúde, assistência, trabalho e outras.

Para a realização do AEE, o MEC, por meio da extinta Secretaria de Educação Especial, conforme decreto 6.571/2008, implantou as salas de recursos multifuncionais, realizando as seguintes ações:

- Aquisição dos recursos que compõem as salas;
- Informação sobre a disponibilização das salas e critérios adotados;
- Monitoramento da entrega e instalação dos itens às escolas;
- Orientação aos sistemas de ensino para a organização e oferta do AEE;
- Cadastro das escolas com sala de recursos multifuncionais implantadas;
- Promoção da formação continuada de professores para o AEE;
- Encaminhamento, assinatura e publicação dos Contratos de Doação;
- Atualização dos recursos das salas implantadas pelo Programa;
- Apoio à acessibilidade nas escolas com salas implantadas;

Assim, a SEESP no programa de implantação dessas salas disponibilizou equipamentos, mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos para a organização das salas e a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, descritos nos QUADROS 2.5 e 2.6 a seguir:

QUADRO 2.5
Especificações de equipamentos e mobiliários da SRM

EQUIPAMENTOS	MOBILIÁRIOS
01 Microcomputador	01 Mesa redonda
01 Laptop	04 Cadeiras
01 Estabilizador	01 Mesa para impressora
01 Scanner	01 Armário
01 Impressora laser	01 Quadro branco
01 Teclado com colmeia	02 Mesas para computador
01 Acionador de pressão	02 Cadeiras
01 Mouse com entrada para acionador	
01 Lupa eletrônica	

QUADRO 2.6
Especificações de materiais didáticos da SRM

MATERIAIS DIDÁTICOS E PEDAGÓGICOS
01 Material Dourado
01 Esquema Corporal
01 Bandinha Rítmica
01 Memória de Numerais I
01 Tapete Alfabético Encaixado
01 Software Comunicação Alternativa
01 Sacolão Criativo Monta Tudo
01 Quebra Cabeças - sequência lógica
01 Dominó de Associação de Idéias
01 Dominó de Frases
01 Dominó de Animais em Libras
01 Dominó de Frutas em Libras
01 Dominó tátil
01 Alfabeto Braille
01 Kit de lupas manuais
01 Plano inclinado – suporte para leitura
01 Memória Tátil

Dessa forma, com todos esses itens, espera-se que as salas de recursos multifuncionais mantenham seu efetivo funcionamento, com oferta do atendimento educacional especializado - AEE aos alunos público alvo da educação especial, matriculados em classe comum de ensino regular, aspectos a serem analisados no capítulo 4, em que apresentamos a investigação sobre as práticas de letramentos das salas das escolas pesquisadas.

Algumas considerações

De acordo com Day e Travers (2012):

“a implementação de leis é um processo complexo e de natureza multifacetada do projeto de inclusão que exige uma apreciação da complexidade. Exige um exame sério das atitudes, comportamentos e valores da sociedade, que por sua vez requer uma resposta concreta, muitas vezes envolvendo a mudança cultural, a partir das escolas. É um projeto da cabeça, mão e coração. Apesar de toda a ideologia, as declarações, a legislação, circulares, diretrizes e estruturas, a educação inclusiva depende, para seu sucesso, do trabalho individual dos professores individualmente, com cada criança, em cada escola.” (DAY AND TRAVERS, 2012, p. 1)¹¹

¹¹ Nossa tradução para “the implementation of law is a complex process and the multifaceted nature of the inclusion project necessitates an appreciation of that complexity. It demands serious examination of the attitudes,

Nesse sentido, observamos todos os esforços por parte das esferas internacional, nacional e estadual para a ampliação dos serviços na Educação Especial. Assim, neste capítulo, tracei o arcabouço legal que lança essas diretrizes para a efetivação de uma Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva nos últimos cinco anos, em especial, o Atendimento Educacional Especializado e sua oferta nas salas de recursos multifuncionais com a finalidade de promover um processo efetivo de inclusão no âmbito escolar.

behaviours and values of society, which in turn requires a concrete response, often involving change cultural, from schools. It is a project of the head, the hand and the heart. Despite all the ideology, declarations, legislation, circulars, guidelines and frameworks, inclusive education depends for its success on individual teachers, with individual children, in individual schools.

CAPÍTULO 3 – PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresento um relato sobre o desenho da pesquisa e o conhecimento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas cidades pesquisadas. Além disso, situo o estudo no campo da pesquisa qualitativa, caracterizando os instrumentos usados para a geração e coleta de dados, o contexto e os participantes, bem como o método de análise de discurso textualmente orientada (ADTO) e as categorias analíticas utilizadas para análise dos dados.

3.1 Minha Caminhada

Em 2008, ano de conclusão do Mestrado em Linguística pela Universidade de Brasília, voltei para Teresina com o objetivo de ficar perto da família, bem como estudar para a seleção de Doutorado. Na época, não tinha noção de onde faria, visto que a professora Conceição Magalhães, minha orientadora no Mestrado, tinha se aposentado da UnB e havia recebido um convite para ser professora visitante na Universidade Federal do Ceará. Sinceramente, neste momento, não tinha pensado e decidido em qual universidade faria a seleção para a continuação dos meus estudos.

No entanto, mesmo sem vínculo acadêmico com um programa de pós-graduação, no segundo semestre de 2008 (a partir de agosto), resolvi investigar a inclusão de alunas e alunos surdos no Piauí, através de pesquisa etnográfica, especificamente em Teresina, cidade onde resido. Para isso, elaborei uma carta de encaminhamento, fui até a Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Piauí e conversei, na época, com a professora Viviane Faria, Gerente de Educação Especial. Expliquei que tinha acabado de terminar um mestrado, mas continuava com o vínculo à UnB, por meio do Núcleo de Estudos de Linguagem e Sociedade.

Após a conversa e explicação dos objetivos da pesquisa, recebi autorização para pesquisar nos chamados núcleos de atendimento da Educação Especial (CEIR, CIES, CAS dentre outros). Um detalhe curioso é que em 2008 esses núcleos estavam sob responsabilidade da Gerência de Educação Especial, enquanto que a educação inclusiva, nas escolas regulares, é de responsabilidade da 4ª Gerência Regional de Ensino¹². Um fato bastante curioso. Práticas distintas. Consequentemente, isso reflete nas práticas educacionais de pessoas deficientes no Estado.

¹² Em Brasília, no Mestrado, o pedido de autorização para pesquisas era feito exclusivamente na Subsecretaria de Educação Básica (SUBEB).

Por conta dessa particularidade, dirigi-me, também, para 4ª GRE, com outra carta de encaminhamento, conversei com a pessoa responsável pelas autorizações de pesquisa nas escolas regulares do estado, falei da minha situação e, principalmente, dos objetivos da pesquisa a ser realizada. Sem burocracia (bem diferente do Distrito Federal, quando eu e a Denise Tamaê, amiga e colega de Mestrado e, agora, do Doutorado, demoramos três meses para começar a pesquisa de campo – ver Batista Jr, 2008, capítulo 3, seção 3.4), não tive dificuldade em obter a autorização para pesquisar nas escolas regulares que “promovem” a inclusão.

De posse das autorizações, dirigi-me inicialmente para a Escola Estadual Alfa e, para minha surpresa, fui recepcionado pela orientadora pedagógica/educacional, uma ex-aluna de uma especialização ofertada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, onde ministrei a disciplina “História da Educação dos Surdos”. Isso, com certeza, facilitou a minha inserção na escola, especialmente, no contato com os/as professores/as que trabalham/lidam com as alunas e alunos surdos.

Na conversa, a orientadora explicava detalhadamente o funcionamento da escola e as práticas de inclusão. Foi duro ouvir as explicações, porque, de início, percebi que não havia efetivamente uma inclusão e sim uma exclusão, ou seja, as alunas e alunos surdos estão apenas integrados/as com os ouvintes, visto que os/as professores/s não possuem domínio da Língua Brasileira de Sinais e a quantidade de intérpretes é insuficiente para a demanda de turmas e alunos/as. Por outro lado, um excelente campo de pesquisa para mim, em que (tentaria ou) “desvendaria” as práticas (de letramento e identitária) que permeiam a escola.

Após a conversa, conheci a estrutura da escola e nos corredores percebo que os diversos avisos (por exemplo, não jogue lixo no chão) estão em Língua Portuguesa e LIBRAS. Em seguida, fui levado para a sala de recursos, espaço um pouco adequado para a prática e conversei com um dos professores responsáveis pelo atendimento no contra turno das aulas. Expliquei os objetivos do meu trabalho e, assim, marcamos dia e horário para uma entrevista. Neste dia, fiquei os dois turnos para que pudesse conversar com os professores regentes das diferentes áreas que lidam com os/as surdos/as e ouvintes, que, também, se prontificaram em colaborar.

Dois dias depois da primeira visita, retornei a escola e fiz a primeira entrevista. Foi uma conversa bastante agradável. Entretanto, ainda no início do mês de agosto, recebi um convite da minha ex-coordenadora (da escola onde trabalhava: o Instituto Dom Barreto) para substituir uma professora. Como estava sem emprego, dinheiro, bem como por ter uma grande identificação com a escola, aceitei. Antes do mestrado, trabalhava na escola, praticamente, em re-

gime de dedicação exclusiva. Desta vez, só poderia trabalhar três dias da semana, porque dias antes havia recebido outro convite: orientar quinze alunos em uma especialização oferecida pelo Governo do Distrito Federal em parceria com a UnB, que também foi aceito de imediato.

Por conta desses últimos acontecimentos, tive que dar uma pausa na pesquisa e só viria a retomar em novembro, após conversar com a professora Conceição Magalhães sobre a seleção do Doutorado. Decidimos, então, que eu iria fazer a seleção da UFC com o projeto “Discurso, identidade docente e letramento: a inclusão da pessoa surda no ensino básico do Ceará, do Piauí e do Distrito Federal” para investigar (por meio de uma comparação) a inclusão de alunas e alunos surdos nos três estados, porém sem êxito.

No ano seguinte, 2009, abdiquei de tudo para fazer o concurso da Universidade Federal do Piauí para professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, do qual fui aprovado. Ainda no mesmo ano, após algumas leituras e informações publicadas sobre Educação Especial e Inclusiva, comecei a perceber um novo movimento em relação às políticas públicas.

A grande mudança foi a reestruturação das escolas regulares inclusivas que, a partir da Resolução nº 4/2009 do CNE/CEB¹³ (que instituiu diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, modalidade Educação Especial) passaram a ofertar, prioritariamente nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) da própria escola ou em outra escola de ensino regular, o **Atendimento Educacional Especializado**¹⁴ (discutido no capítulo 2).

Segundo essa resolução, a elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento. Além disso, para atuar no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial¹⁵. Entretanto, nas minhas observações, percebo que uma equipe multidisciplinar, envolvendo profissionais das áreas de educação e da saúde, também, realiza o atendimento à pessoas com deficiência, nas escolas regulares inclusivas.

¹³ CNE significa Conselho Nacional de Educação e CEB significa Câmara de Educação Básica.

¹⁴ Conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular (MEC, 2008).

¹⁵ Em virtude disso, o MEC está ofertando, através de convênios com algumas universidades (a Universidade Federal do Ceará, por exemplo), Curso de Especialização (*lato sensu*) Formação Continuada de Professores para o Atendimento Educacional Especializado.

Nesse novo contexto, em 2009, fiz algumas visitas aos núcleos de atendimento educacional especializado (ver Seção 3.2) e comecei a refletir sobre como e o que investigaria. De imediato, lembrei-me dos pressupostos teórico-metodológicos da Análise de Discurso Crítica e dos Novos Estudos do Letramento e resolvi mudar o foco da minha futura pesquisa de doutorado. Passei, então, a querer investigar os discursos sobre a inclusão da pessoa com deficiência, bem como as práticas de letramento e as identidades profissionais (inclusive de gênero) da equipe multiprofissional de Atendimento Educacional Especializado à pessoa com deficiência (AEEPD).

Após essas reflexões, trocas de e-mails e conversas com a professora Conceição, vi que o meu projeto (BATISTA JR, 2009c) integrava-se perfeitamente ao novo Projeto Integrado¹⁶ (submetido e aprovado pelo CNPq). Além disso, reforcei a ideia de fazer uma comparação entre Piauí (Teresina), Ceará (Fortaleza) e Distrito Federal (Plano Piloto). E mais, ficou decidido que faria a seleção de doutorado da UnB, no final de 2009, em que obtive sucesso no resultado. A seguir, descrevo o AEEPD nas cidades pesquisadas.

3.2 Conhecendo o AEEPD nas cidades de pesquisa

Em 2009, após compreender o processo de reestruturação das escolas regulares inclusivas, com a oferta do AEE, retomei as anotações feitas em 2008 e verifiquei que, em Teresina, no segundo mandato do ex-governador Wellington Dias, no dia 5 de maio de 2008, foi criado o Centro Integrado de Reabilitação. Antes da visita, não tinha conhecimento de como funcionava o Centro e quais suas atividades e serviços oferecidos.

Então, certo dia, fui conhecê-lo e fui recebido pela assistente social, profissional responsável pela anamnese (diagnóstico) com a família. Na conversa, tive real conhecimento das atividades da instituição e que o foco é, principalmente, a reabilitação física das pessoas atendidas, algo completamente fora dos meus objetivos, pois o meu objeto é o aspecto pedagógico, educacional. A mesma assistente informou que no prédio ao lado funcionava o Centro Integrado de Educação Especial (CIES), instituição que realiza o AEE com as alunas e alunos com deficiência que estudam em escolas regulares inclusivas da capital piauiense.

Na época, fui recebido pela Rosângela Monteiro, assessora técnica da instituição. Em primeiro lugar, soube que o centro foi inaugurado no dia 16 de abril (data do meu aniversário) de 2006. Em seguida, compreendi cada etapa, desde a chegada do aluno até os atendimentos

¹⁶ Múltiplos letramentos, Identidades e Interdisciplinaridades no Atendimento Educacional à Pessoa Deficiente (CNPq).

realizados pelos profissionais da instituição. De imediato, percebi que era a instituição ideal para a pesquisa, pois lida com alunas e alunos “incluídos/as” nas escolas regulares e que, no turno inverso da escolarização, são atendidos/as por uma equipe multiprofissional das áreas de Educação e Saúde. Na conversa, expliquei que precisava da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (conforme resolução nº 196 de 10 de outubro de 1996 do Conselho Nacional de Saúde que dispõe sobre pesquisas que envolvem seres humanos e após aprovação da pesquisa no Comitê de Ética) para dar início aos trabalhos.

Além do CIES, atualmente, as escolas estaduais e municipais de Teresina estão sendo equipadas para realizarem, nas salas de recursos multifuncionais (SRM), o Atendimento Educacional Especializado, substituindo as salas de recursos (mais conhecidas como salas de reforço), que funcionaram durante muito tempo.

Após a definição do projeto, participar e ser aprovado na seleção de doutorado da UnB, comecei a traçar um cronograma da pesquisa de campo, visto que no doutorado também farei etnografia, método fundamental para os objetivos da pesquisa.

Em fevereiro/março de 2010, tinha um encontro com a professora Conceição, em Fortaleza, cidade onde voltou a morar após a aposentadoria e que trabalha como professora visitante na UFC. O encontro seria à tarde, às 16h. Pela manhã, estive na Secretaria da Educação do Estado do Ceará, especificamente na Célula de Educação Especial e fui atendido por uma pessoa da equipe, a Alda, visto que a assessora técnica responsável não se encontrava. Foi uma conversa bem detalhada, pois a funcionária explicou como funciona a Educação Especial e Inclusiva no Ceará, bem como é feito o AEE. Inclusive, entregou uma cópia de um documento intitulado “Serviços Educacionais da Educação Especial no Ceará” que informa todos os serviços oferecidos para as alunas e alunos com deficiência, principalmente, as escolas que realizam o AEEPD.

Dessa forma, até o presente momento, tinha a compreensão de como funciona o AEE em Teresina e Fortaleza: em Teresina, o AEE é ofertado no CIES e está sendo reestruturado nas SRM das escolas regulares inclusivas, enquanto que em Fortaleza, é ofertado nas SRM das escolas regulares inclusivas, bem como o Estado também oferta os Núcleos de Apoio Pedagógico Especializado (NAPes). É importante destacar que no CIES e nos NAPes temos uma equipe multiprofissional com pessoas da área de Educação e Saúde, enquanto que nas

SRM, o AEE é feito exclusivamente com uma professora especializada¹⁷. Maiores esclarecimentos na seção 3.5.

Em julho de 2010, estive em Brasília para resolver pendências burocráticas do meu doutorado. Aproveitei a ocasião para fazer o pedido de autorização para pesquisas nas escolas do Distrito Federal. Desde 2009, as autorizações para pesquisa não eram mais concedidas pela SUBEB (conforme aconteceu no mestrado) e sim pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação do Distrito Federal. Assim, fiz o encaminhamento e dois dias depois recebi as autorizações para a realização da pesquisa em Samambaia e no Plano Piloto.

Estive, primeiramente, na Regional de Samambaia para identificar quais escolas realizam o AEE para definir em qual delas pesquisar (pois como não conheço bem a cidade, seria interessante observar uma escola que fique perto do metrô para facilitar o meu deslocamento). Na política do AEE do DF, o atendimento é feito exclusivamente por professores especializados, ou seja, não há profissionais da saúde envolvidos neste atendimento. Isso, por si, já diferencia as práticas do AEE entre as três cidades. Esclareço que a pesquisa no Distrito Federal foi realizada em duas escolas do Plano Piloto em razão das escolas do Plano Piloto apresentarem similitude de recursos e por estarem concentradas em uma mesma região administrativa visto que Samambaia sendo uma região administrativa (cidade satélite) de Brasília conta com a prefeitura local o que poderia influir na distribuição dos recursos.

Por conta disso, fez-se necessário conversar com os gestores de Educação Especial e alguns profissionais do Ministério da Educação (MEC) para compreender a diferença, visto que do ponto de vista legal, só o Distrito Federal está de acordo com as diretrizes do MEC. Essa constatação foi feita após uma entrevista que fiz (juntamente com a Denise Tamaê¹⁸) com a professora Marlene Gotti, consultora da extinta Secretaria de Educação Especial¹⁹ do Ministério da Educação, ao afirmar que o AEE é exclusivamente pedagógico e realizado por professores especializados. Esta informação justifica o fato de o MEC, atualmente, oferecer uma especialização à distância para capacitar mais de três mil profissionais da educação para atuarem no AEE (ver nota de rodapé nº 5).

¹⁷ Utilizo o feminino, pois em todas as escolas e centros visitados constatei a presença predominante de profissionais do sexo feminino.

¹⁸ Aluna do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília e que, também, pesquisa na área de Educação Especial sob orientação da professora Conceição Magalhães. Durante o mestrado, fizemos parte do projeto integrado “Discursos, Identidades e Práticas de Letramento no Ensino Especial” (CNPq).

¹⁹ Com a mudança de governo, alguns ministérios estão passando por reformulações. Nesta situação, encontra-se o MEC, onde a Secretaria de Educação Especial (SEESP) será extinta e difundida na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Esta mudança está em processo. Inclusive, por conta disso, liguei para a professora Marlene Gotti para agendar uma nova entrevista sobre essa situação e, por telefone, ela comunicou que ainda não tem informações concretas sobre essa mudança, além de que não saberia em qual local poderia nos atender.

Assim, no primeiro semestre de 2010, após trocas de e-mail com minha orientadora, decidi iniciar a pesquisa por Fortaleza (cidade base do Projeto Integrado) para a realização do estudo piloto que consiste na imersão em campo para sondagem, para conhecimento prévio da realidade e se a realidade cabe na proposta de pesquisa para, assim, definir o campo de pesquisa, bem como um momento de reflexão em que em contato com o campo torna-se possível mensurar os instrumentos de pesquisa (ver Seção 3.4). É um estudo sem valor acadêmico, porque antecede a investigação.

Para isso, dirigi-me novamente para a Secretaria de Educação do Ceará com a carta de encaminhamento com o objetivo de solicitar as autorizações, prontamente recebidas no mesmo dia. A seguir, descrevo um pouco sobre a pesquisa qualitativa e os métodos escolhidos para geração, coleta e análise dos dados.

3.3 Pesquisa Qualitativa e Etnografia

O presente estudo situa-se no campo das abordagens qualitativas de investigação científica (GRAY, 2012; ANGROSINO, 2009; BAUER & GASKELL, 2002; DENZIN & LINCOLN, 2006; FLICK, 2004, 2009a, 2009b, 2012; STRAUSS & CORBIN, 2008) que consiste na escolha adequada de métodos e teorias oportunos, no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas, nas reflexões dos pesquisadores a respeito de sua pesquisa como parte do processo de produção de conhecimento e na variedade de abordagens e métodos. Além disso, compreende análises de experiências de pessoas ou grupos, de interações e comunicações, de práticas sociais cotidianas, pessoais ou coletivas.

Nesse sentido, a abordagem qualitativa é “indicada quando se pretende focar representações de mundo, relações sociais, identidades, opiniões, atitudes, crenças ligadas a um meio social” (RESENDE, 2009, p. 57). Portanto, essa abordagem tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador ou a pesquisadora como seu principal instrumento, isto é, supõe o contato direto e prolongado desse/a com o ambiente e a situação que está sendo investigada.

Sendo assim, a metodologia adotada é um desenvolvimento do Projeto Integrado Discursos, Identidades e Práticas de Letramento – DISC (CNPq) sob coordenação da professora Conceição Magalhães²⁰.

²⁰ A minha pesquisa de mestrado (BATISTA JR, 2008) fez parte do Projeto Integrado DISC.

Em um primeiro momento, fiz uma observação, em que pretendia conhecer os locais selecionados para a realização da pesquisa (ver Seção 3.2), bem como estabelecer contato com os/as participantes.

Em seguida, iniciei o trabalho de campo com base nos pressupostos da etnografia, que consiste na “arte e a ciência de descrever um grupo humano – suas instituições, seus comportamentos interpessoais, suas produções materiais e suas crenças” (ANGROSINO, 2009, p. 30). Em outras palavras,

a etnografia envolve a participação de pesquisadores, aberta ou veladamente, na vida diária das pessoas por um período prolongado de tempo, observando o que acontece, ouvindo o que é dito e/ou fazendo perguntas mediante entrevistas informais e formais; também recolhem documentos e artefatos – de fato, reunindo todos os dados disponíveis para jogar luz sobre as questões que são o foco emergente da pesquisa. De um modo geral, etnógrafos e etnógrafas recorrem a uma *variedade* de fontes de dados, embora possam basear-se, com frequência, principalmente em uma fonte específica. (ATKINSON E HAMMERSLEY, 2007, p. 3.)²¹

Dessa forma, a pesquisa etnográfica configura-se como a metodologia mais adequada para a realização deste estudo, considerando que pretendo compreender o contexto do AEE e suas especificidades, a natureza das práticas dos profissionais a serem investigados, suas práticas de letramento e, principalmente, suas relações interdisciplinares com os demais atores envolvidos na prática social (outros profissionais, alunos e pais).

3.4 Instrumentos de geração e coleta de dados

No contexto deste estudo, a etnografia foi desenvolvida mediante os seguintes instrumentos para geração e coleta dos dados: observação participante, entrevistas etnográficas, narrativas, coleta de artefatos (objetos diversos encontrados nos locais pesquisados, inclusive textos) e registros de diários (GEERTZ, 1978, 1983; MARTIN-JONES E JONES, 2000; MAGALHÃES, 2006a, 2006b; PACHECO, 2006; RADHAY, 2008; ROSA E ARNOLDI, 2008; RESENDE, 2009; ANGROSINO, 2009), como se pode visualizar na FIGURA 3.1 a seguir:

²¹ Tradução minha de “ethnography usually involves the researcher participating, overtly or covertly, in people's daily lives for an extended period of time, watching what happens, listening to what is said, and/or asking questions through informal and formal interviews, collecting documents and artefacts - in fact, gathering whatever data are available to throw light on the issues that are the emerging focus in inquiry. Generally speaking ethnographers draw on a range of sources of data, though they may sometimes rely primarily on one”.

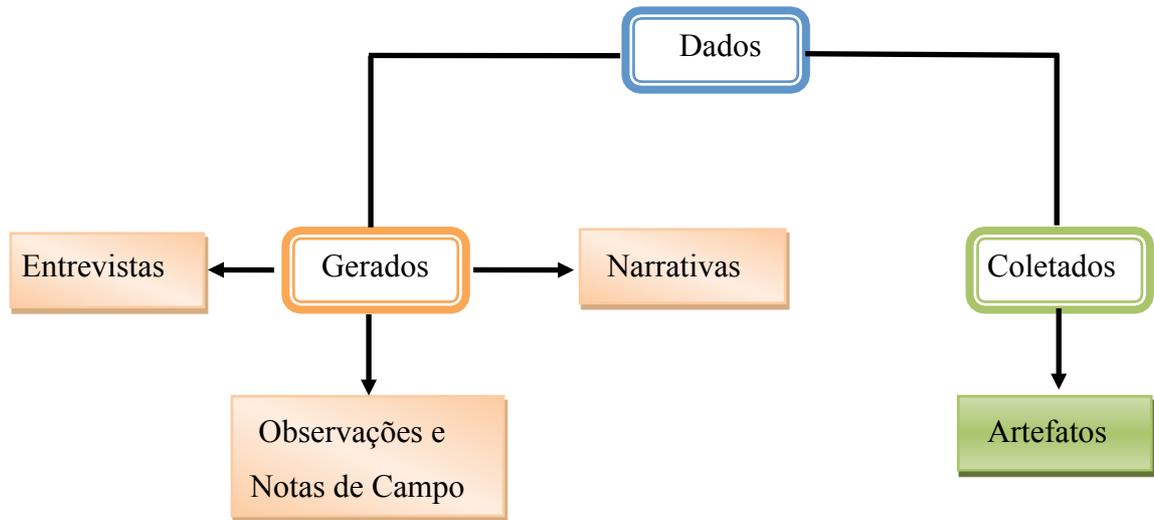


FIGURA 3.1: Metodologia de geração e coleta de dados

3.4.1 Observação

Nesta pesquisa, adotei a observação participante no intuito de perceber diversos aspectos que interferem nas práticas das equipes de atendimento educacional especializado e nas relações desses profissionais com os demais atores envolvidos (no caso, as alunas e alunos com deficiência).

A observação consiste no ato de descrever detalhes do modo mais objetivo possível, as atividades e os inter-relacionamentos das pessoas no momento em que o/a pesquisador entra em campo, evitando interpretações e inferências, e pondo de lado os próprios preconceitos. Além disso, a boa observação etnográfica implica necessariamente um cuidadoso registro de dados sistematicamente organizados para serem usados como dados de pesquisa. No mínimo, após as observações, os/as pesquisadores/as devem cultivar o hábito de fazer anotações de campo (ver Seção 3.4.4), bem organizadas que incluam uma explicação do ambiente de pesquisa, uma relação e descrição dos/as participantes, cronologia de eventos, descrições do cenário físico e de todos os objetos materiais dentro dele, descrições de comportamentos e interações e registros de conversas ou de outras interações verbais.

3.4.2 Entrevista etnográfica

Para a geração de dados, entre outros métodos, utilizei a entrevista etnográfica que, segundo Angrosino (2009), é de fato interativa, no sentido de acontecer entre pessoas que se tornaram amigas enquanto o/a etnógrafo/a foi observador participante no contexto de pesquisa onde o/a participante trabalha, atua. Além disso, é feita em profundidade e de natureza aberta – flui interativamente na conversa e acomoda digressões que podem bem abrir rotas de investigação novas, inicialmente não aventadas pelo pesquisador.

Fairclough (trad. 2001, p. 278) aponta que “uma forma comum de ampliar o corpus é o uso de entrevista”. Magalhães (2006a, p. 87) argumenta que a entrevista é superior a outros métodos de pesquisa, porque “ela é flexível, permitindo a reformulação das respostas pelos participantes em outra entrevista; não invade a privacidade dos participantes, e não rouba o tempo precioso que deveria ser dedicado aos próprios afazeres”.

Para realização desta etapa, inicialmente, apresentei-me ao/à diretor/a, expliquei o porquê da minha presença na escola e, principalmente, os objetivos da pesquisa. Em seguida, fui apresentado aos profissionais que atuam no AEE. Nesse momento, agradei a atenção, expliquei a pesquisa com o intuito de sensibilizá-los/las a colaborar. Com aqueles/as que aceitaram participar, foi marcado (dia e horário) para a realização da primeira entrevista. É importante ressaltar que esta etapa aconteceu somente no Estudo Piloto e que será fundamental para a geração e coleta dos dados na pesquisa de campo, após a aprovação do projeto no Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, em agosto de 2010.

As entrevistas com os/as participantes foram conduzidas de forma natural, com o intuito de deixar cada um/a falar o que considerar importante. Assim, a entrevista foi orientada por tópicos, mas sem seguir uma sequência rígida de perguntas e respostas. Contudo, as entrevistas foram guiadas por tópicos norteadores, definidos após a realização do estudo piloto.

Para o encerramento da entrevista, segui a recomendação de Gaskell (2005, p. 84):

ao finalizar a entrevista, procure terminar com uma nota positiva. Agradeça ao entrevistado e garanta a ele a confidencialidade das informações. Dê a ele o tempo para ‘deixar’ o ambiente da entrevista, pergunte se ele gostaria de fazer mais alguns comentários agora que o gravador está desligado.

A entrevista teve como guia as seguintes perguntas:

1. Qual o seu nome e idade?
2. De onde você é?
3. Onde você mora atualmente? Há quanto tempo?
4. Qual a sua formação acadêmica?
5. Há quanto tempo você atua na educação?

6. Que atividades de leitura e escrita você desenvolve em família? Como?
7. E no lazer? Como?
8. E no trabalho? Como?
9. Como você avaliaria o seu desempenho nessas situações de leitura e a escrita?
10. De que forma você traz essas experiências de leitura e escrita para o seu trabalho?
11. Nas suas atividades, quais os textos são mais frequentes (na escola, nos planejamentos, em casa, na rua, no lazer...)?
12. Hoje, quais os textos que você considera básicos (funcionais ou necessários) para o desempenho de suas atividades?
13. Destes, com quais textos você está mais familiarizado/a?

14. O que as pessoas costumam pensar em relação à profissão de assistente social, psicóloga, fonoaudióloga, terapeuta, pedagoga, professor de informática?
15. Por que você escolheu esta profissão? Por que permaneceu? Que satisfação essa profissão traz?
16. Que características você considera próprias ao/à assistente social, psicóloga, fonoaudióloga, terapeuta, pedagoga, professor de informática?
17. Que características você apontaria ao/a assistente social, psicóloga, fonoaudióloga, terapeuta, pedagoga, professor de informática da Educação Especial?
18. Como você vê predominância de mulheres na Educação Especial?
19. Sendo o centro um ambiente predominantemente feminino, que influências do universo feminino estão presentes na prática inclusiva?

20. Quando você começou a trabalhar na Educação Especial e como foi que aconteceu?
21. Como é o atendimento à pessoa deficiente?
22. Como foi sentido o atendimento no começo?
23. Que mudanças foram promovidas na dinâmica do centro depois do início dos atendi-

mentos?

24. Como você faz para transmitir segurança às famílias?
25. Como é sua relação com os outros profissionais no centro de atendimento à pessoa deficiente?
26. Como é feita a avaliação dos/as alunos/as?
27. Como é o processo de elaboração dos pareceres?
28. Como é a leitura dos pareceres da equipe multiprofissional?
29. Quem lê?
30. Quais as suas expectativas em relação à Educação Especial?

As perguntas de 1 a 5 tiveram como objetivo estabelecer aproximação entre pesquisador e participantes, além de ser uma forma de identificá-los/las. As perguntas de 6 a 13 buscaram compreender os múltiplos letramentos dos/as professores. Nas perguntas de 14 a 19 revelaram questões sobre identidade, de modo que observamos a imagem que os/as pesquisados/as têm de si e de sua profissão. As perguntas 20 a 24 tinham por finalidade investigar o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência. Por fim, as perguntas 25 a 30, objetivavam perceber a interdisciplinaridade entre os/as profissionais que realizam esse atendimento.

3.4.3 Narrativas

As narrativas são histórias em que os participantes da pesquisa relatam suas experiências no ambiente familiar, acadêmico e, principalmente, profissional. Segundo Magalhães (2006a), as histórias são consideradas "meios altamente estruturados (e formais) de transmitir informações". Elas acontecem geralmente na segunda entrevista, visto que no início da pesquisa os/as participantes falam pouco, pois ainda não estão familiarizados com o gênero entrevista (MAGALHÃES, 2006a, p. 87).

3.4.4 Registro de diários

Notas de campo são registros coletados durante uma observação, que representam um instrumento de coleta de dados para pesquisa qualitativa. Para que as anotações estejam de

acordo com o objetivo da pesquisa, é necessário um planejamento prévio do que deve ser anotado e observado, delimitando com clareza o foco da investigação para não desviar da proposta inicial da pesquisa. Segundo Magalhães (2010),

Os diários vão registrar em que momentos e em que locais (por exemplo, em casa, no trabalho) as pessoas praticam a leitura e a produção textual, as interdisciplinaridades e intertextualidades (Maybin, 2000; Ivanic, 2004; Magalhães, 2005b), além da relação entre letramento e prática profissional. Outro aspecto a ser incluído nos diários é o detalhamento do atendimento às pessoas deficientes e sua relação com o letramento.

É importante ressaltar que, nesta pesquisa, as notas de campo foram registradas depois de terminado cada evento. Além disso, procurei seguir algumas recomendações feitas por Angrosino (2009, p.60) a respeito da redação das notas de campo:

- Cuide para que cada ficha de notas (ou qualquer outro formato de registro mais conveniente) tenha cabeçalho com data, lugar e hora de observação.
- Procure registrar o máximo possível de trocas verbais palavra por palavra; nada transmite mais a sensação de “eu estive lá” do que as próprias palavras dos informantes.
- Use pseudônimos ou outros códigos para identificar os informantes a fim de preservar o anonimato e o sigilo – você nunca sabe quando pessoas não autorizadas vão dar uma espiadela furtiva. Um pequeno conselho vindo de amarga experiência pessoal: não torne o seu sistema de códigos complexo e obscuro a ponto de nem você ser capaz de reconstruir o elenco de personagens.
- Cuide para registrar os eventos em sequência: alguns pesquisadores gostam de dividir seu bloco de notas (o mesmo conselho vai para quem toma notas diretamente em computadores *laptop*) em horas ou até minutos para poderem assim colocar as ações exatamente em ordem.
- Mantenha todas as descrições de pessoas e objetos materiais em nível objetivo; tente evitar fazer inferências baseadas em apenas em aparências.

3.4.5 Artefatos e Fotografias

Para complementar os dados de pesquisa, coletei diversos textos escritos e multimodais que poderiam ajudar no processo de compreensão das práticas do Atendimento Educacional Especializado, dentre eles os formulários utilizados pelos/as professores/as nesses atendimentos. Além disso, observei a prática de utilização de cartazes como uma forma de exposição das atividades realizadas pelos/as alunos/as atendidos/as, principalmente, nas datas comemo-

rativas. Em função disso, em toda pesquisa, procurava registrar essas atividades que auxiliaram na análise das práticas de letramento.

3.5 O contexto²²

Conforme referido nas Seções 3.1 e 3.2, existe uma nova configuração no contexto da Educação Especial/Inclusiva, em que Estados como Piauí e Fortaleza mantêm centros de integração/reabilitação com equipes de multiprofissionais para atendê-los/las, tais como psicólogas, pedagogas, psicopedagogas, fisioterapeutas, fonoaudiólogas, professoras, assistentes sociais e outras²³.

Além disso, “para uma educação especial, mesmo (ou sobretudo) na inclusão, são indispensáveis projetos [atividades] diferenciados[as] e não apenas pequenos ajustes ou adaptações” (GÓES, 2007, p. 74). Dentre essas atividades, podemos citar a prática interdisciplinar no atendimento à pessoa deficiente.

Com base nisso, faz-se necessário pesquisar esse contexto multiprofissional de forma a compreender como esses profissionais definem o conceito de inclusão e de que forma isso interfere na prática de AEE. E mais, precisamos investigar se os diversos profissionais coadunam da mesma ideia de inclusão em prol de um atendimento especializado e eficaz à pessoa deficiente. Ou seja, de que forma a demanda de pessoas deficientes interfere na prática da equipe multiprofissional, na construção da identidade profissional e que múltiplos letramentos estão imbricados nessa prática.

Outro aspecto relevante na prática da inclusão é a dificuldade das escolas em fazer as devidas adaptações, adequações para a efetiva inclusão das alunas e alunos deficientes na sala comum, além da falta de projeto pedagógico adequado. Para amenizar essas dificuldades, muitas escolas chegam a fazer tentativas no intuito de construir condições para melhorar a inserção do/a aluno/a nas salas regulares. Uma delas é o intercâmbio com escolas especiais, seja para manter o/a aluno/a em dois espaços, seja para dar suporte a professores/as da classe regular em sua prática pedagógica (GÓES, 2007). Nesse sentido, pressupomos que “as ações dos dois espaços ficam parcial ou totalmente desvinculados. Logo, é necessário atentar-se que nessa parceria” (idem, p.75), torna-se fundamental que ambos (o Centro e a escola regular)

²² Todas as escolas pesquisadas são consideradas regulares, logo, apresentam classes comuns onde os/as alunos/as atendidos pelas SRMs estão incluídos.

²³ Utilizo, nesta lista, apenas o feminino para mostrar a predominância de mulheres no Ensino Especial. Para maiores discussões sobre isso, ver trabalhos de Magalhães (2008) e Sato (2008).

estejam dispostos a inovar, transformar. Para isso, exige-se uma ação interdisciplinar, o que justifica a importância de investigar os diversos letramentos envolvidos na prática interdisciplinar e como é a relação entre o centro que faz o AEE e a escola regular em que se encontram incluídas as pessoas deficientes.

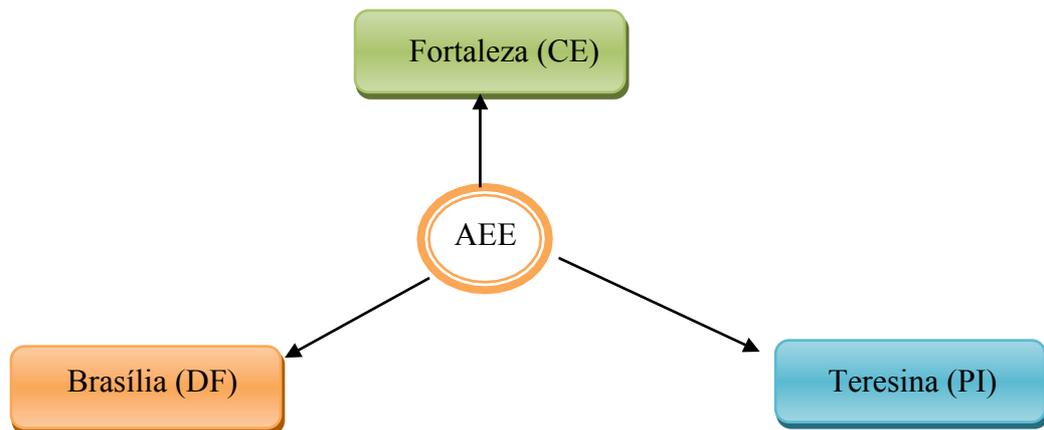


FIGURA 3.2: Locais da Pesquisa

Os dados da pesquisa foram gerados e coletados em escolas regulares inclusivas das três cidades: Brasília (DF), Fortaleza (CE) e Teresina (PI). A escolha se deu pelos seguintes motivos: Brasília por ser a capital federal, ter uma estrutura consolidada, embora não tenha uma inclusão ideal e pela facilidade de acesso traçada desde o mestrado; Fortaleza por ser a cidade-base do Projeto Integrado; e Teresina por ser a cidade onde eu moro e por ser a capital de um Estado considerado pobre.

3.5.1 Brasília

Para a realização da pesquisa em Brasília foram selecionadas duas escolas do Plano Piloto que oferecem o seguinte atendimento:

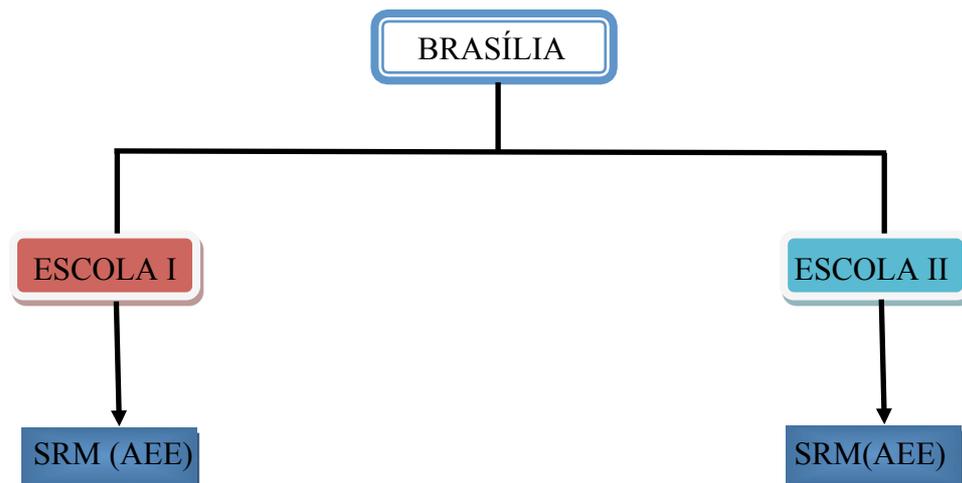


FIGURA 3.3: AEPD nas escolas pesquisadas em Brasília

a) Escola A

A escola possui ampla área, com quatro prédios, sendo um bloco com 14 salas de aula, onde uma delas funciona a sala de recursos multifuncional, o outro abriga o setor administrativo com secretaria, diretoria, sala de orientação e três salas para os professores com a copa, no terceiro, funciona a cantina (terceirizada), depósito e a cozinha onde é servido o lanche para alunos/as e no quarto bloco funciona outro conjunto de sala de aulas. Além disso, possui um saguão para divulgação de cartazes e informativos da escola, e o auditório com datashow.

b) Escola B

A escola é localizada em área urbana, na asa norte de Brasília. O seu espaço não é tão amplo em relação à escola A. Na entrada, funciona o setor administrativo. Possui, também, dois blocos de conjunto de sala de aulas, uma pequena área para o recreio, a exposição de atividades, informativos e recados é feita nas paredes. E ao fundo da escola, encontra-se o serviço de copa/cozinha, a sala de recursos multifuncionais. Interessante acrescentar que a instituição tem sala de leitura, videoteca e laboratório de informática. Apesar do pouco espaço, é uma escola com inúmeros recursos e de referência no plano piloto.

3.5.2 Fortaleza

Na capital do Ceará, pesquisei em duas escolas localizadas em regiões administrativas diferentes que ofertam os seguintes serviços da educação especial:

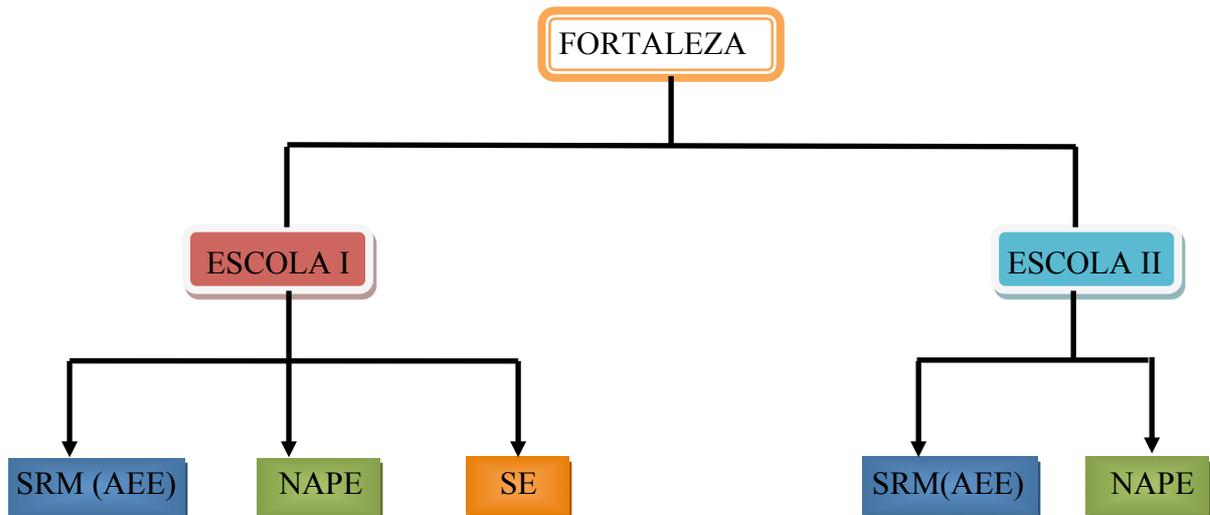


FIGURA 3.4: AEPD nas escolas pesquisadas em Fortaleza

a) Escola C

A escola possui três blocos: no primeiro, funcionam duas salas de aula, o NAPE, a SRM, bem como o setor administrativo (secretaria e direção). No segundo, de uma lado um conjunto de sala de aulas e do outro, biblioteca, sala de leitura, de vídeo e o laboratório de informática. No último, funciona outro conjunto de sala de aulas, a sala especial (que atendem os/as alunos/as com deficiência intelectual e que não estão incluídos/as nas classes comuns), a cozinha, o depósito. E no fundo da escola, encontra-se o ginásio onde são realizadas as festas e/ou reuniões com os pais.

b) Escola D

A escola tem 38 anos de existência, seu núcleo gestor, na época da pesquisa, era constituído por 04 membros: diretora e secretária escolar, coordenadora pedagógica, coordenador de gestão escolar e administrativo-financeiro. Na parte da infraestrutura física, a Escola dispõe de quinze salas de aula, biblioteca, sala de leitura, dois laboratórios (informática e ciências), quadra esportiva coberta, sala de artes e de apoio pedagógico, sala para banco do livro, para grêmio escolar, diretoria, secretaria e coordenação.

3.5.3 Teresina

As suas escolas pesquisadas na capital piauiense são referências para o estado em termos de educação inclusiva e oferecem o Atendimento Educacional Especializado, conforme figura a seguir:

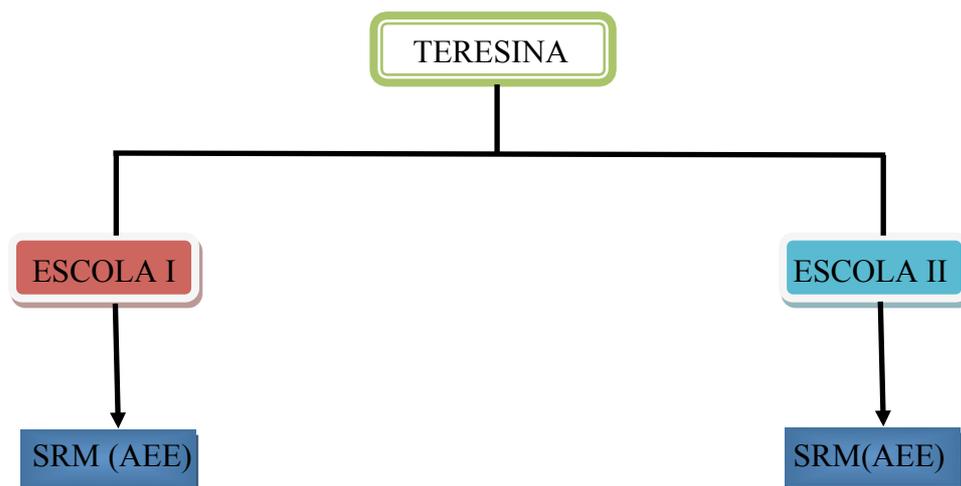


FIGURA 3.5: AEPD nas escolas pesquisadas em Teresina

a) Escola E

Localizado em um bairro de grande população, é referência no atendimento educacional especializado ao/à surdo/a, inclusive sendo referência para as outras escolas da rede estadual. De todas as escolas pesquisadas, é a única que tem cinco professores de AEE na sala de recursos multifuncionais. Atende, em média, de 25 a 30 alunos/as com as seguintes deficiências: surdez, intelectual, paralisia cerebral e baixa visão.

b) Escola F

Localizada na região centro-sul da capital, caracteriza-se pela oferta da educação de jovens e adultos (6º ao 9º ano e ensino médio). Em função disso, muitos/as alunos/as com deficiência, principalmente os/as surdos, que abandonaram e estão fora da idade-série, aproveitam essa escola para retomar o ensino. A estrutura física da escola é bem conservada e funciona em prédio próprio. Possui uma área construída, dividida em três pavimentos, sendo uma diretoria, uma secretaria, uma sala de supervisão, uma biblioteca, uma sala para a entrega de mó-

dulos, uma sala de cursos, uma sala para os alunos responderem suas avaliações, uma sala de recursos multifuncionais, quatro salas para o atendimento personalizado, sete banheiros, dois depósitos, uma cantina e três áreas internas livres.

3.6 Os/as participantes

Os/as participantes deste estudo são profissionais de diversas áreas (educação, saúde, psicologia, assistência social) que realizam atendimento educacional às pessoas com deficiência (ver QUADRO 3.1). As entrevistas e as narrativas serviram de instrumentos para compreender os múltiplos letramentos, as identidades e interdisciplinaridades no AEE e compará-los nas três cidades pesquisadas.

QUADRO 3.1
Serviços e Profissionais do Atendimento
Educativo à Pessoa com Deficiência

SERVIÇOS	PROFISSIONAL(IS)
NÚCLEO DE APOIO PEDAGÓGICO ESPECIALIZADO	Pedagogas Professora de Informática Educacional Assistente Social Psicóloga Fonaudióloga Terapeuta Ocupacional
SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	Professora do AEE
SALA ESPECIAL	Pedagoga ou Professora

Assim, a presente pesquisa possui 21 (vinte e um) participantes distribuídos da seguinte forma:

QUADRO 3.2
Número de Participantes por Cidade/Gênero

BRASÍLIA		FORTALEZA		TERESINA	
Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens
1	1	8	0	5	0
3	0	2	0	1	0

O principal critério de participação na pesquisa foi aceitação. Após o aceite, cada participante assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (em conformidade com a resolução nº 196 de 10 de outubro de 1996 do Conselho Nacional de Saúde que dispõe sobre pesquisas que envolvem seres humanos e após aprovação da pesquisa no Conselho de Ética). Trata-se de participação sem ônus. O consentimento em participar foi livre, podendo o/a participante desistir a qualquer tempo, sem necessidade de exposição de motivos. Além disso, foi possível obter do pesquisador informações que forem julgadas necessárias em qualquer etapa da pesquisa. Vejamos, agora, uma breve descrição dos/as participantes da pesquisa.

Danilo

É o único participante masculino da minha pesquisa, formado em Matemática e atua na educação há mais de 25 anos.

Amanda

É professora do ensino religioso, tem experiência de mais de 25 anos na educação e atua com alunas/os com deficiência desde 2008. Trabalha juntamente com Danilo na escola A.

Lorena

É formada em psicologia, licenciada em Estudos Sociais, atua na educação há mais de 20 anos e tem especialização em Educação Especial (talentosos e bem dotados) e psicologia escolar.

Mara

Tem 58 anos, professora da área de humanas e atua na educação há mais de 25 anos.

Kamila

Juntamente com a Lorena e a Mara são responsáveis pela SRM da escola B de Brasília, escola modelo, professora na área de exatas.

Denise

Tem 40 anos, pedagogia, possui habilitação em Administração Escolar pela Universidade do Estado do Ceará, Educação Especial pela Universidade do Vale do Acaraú e na época da pesquisa fazia especialização em Atendimento Educacional Especializado pelo MEC em parceria com a Universidade Estadual do Maringá. Atua há 18 anos na educação.

Clara

Nasceu e mora em Fortaleza, é pedagoga com pós-graduação em Educação Inclusiva e tem 45 anos.

Rosely

Mora em Fortaleza há 20 anos, mas nasceu em Itapagé. É assistente social com especialização em Psicologia Educacional e Educação Inclusiva.

Ana

É fonoaudióloga, tem 42 anos, nasceu em Ipú, mas mora em Fortaleza desde 1982. Atua na educação somente há 3 anos.

Maria

Atua na educação há 23 anos, mora próxima da escola onde atua, é pedagoga e possui vários cursos e especializações.

Rita

Tem 49 anos, nasceu em Caucaia/CE, atua há 29 anos e durante a pesquisa fazia o Mestrado em Ciências da Educação no Paraguai e estava perto de solicitar a aposentadoria.

Beatriz

É terapeuta ocupacional, possui 37 anos, atua na educação desde 2002, não gosta muito de ler.

Socorro

É Pedagoga, possui tanto o curso normal como Ensino Superior, especialista em Educação Especial e, na época da pesquisa, Mestranda em Ciências da Educação. Atua na educação há mais de 30 anos e na escola pesquisada é professora de informática.

Conceição

É uma grande leitora, mantém um blog onde divulga suas experiências do AEE, tem 46 anos, atua na educação há 25 anos e é pedagoga. Na época da pesquisa, também fazia a especialização em AEE do MEC em parceria com a UFC.

Rosa

Tem 34 anos, natural de Quixadá/CE, mas mora em Fortaleza aproximadamente há 13 (dez) anos, formada em Terapia Ocupacional e Licenciada em Biologia.

Daniela

Formada em Letras-Português e especialista em Língua Brasileira de Sinais. Atua na educação há mais de 20 anos.

Cristiane

É pedagoga, especialista em Língua Brasileira de Sinais e trabalha na educação há mais de 11 anos.

Geovana

Tem Licenciatura Plena em Pedagogia e terminou há dois anos a especialização em Língua Brasileira de Sinais.

Luana

Possui o curso pedagógico (Magistério) e formação em Teologia.

Patrícia

Também possui o Magistério e Teologia. Na época da pesquisa, preparava a documentação para solicitar a aposentadoria.

3.7 Análise dos dados

A Análise de Discurso Crítica (ADC) é uma proposta teórico-metodológica que considera o texto como unidade básica da comunicação em que é possível perceber aspectos das práticas sociais, tais como as ideologias, os sistemas de crença, as relações de poder, por exemplos, que perpassam os discursos e as relações identitárias. Nesse sentido, Wodak (2003, p. 103) defende que “a pesquisa em ADC deve ser multiteórica e multimetodológica, crítica e auto reflexiva”.

Entretanto “faltam à ADC mecanismos de investigação *in locum*, os quais Fairclough reconhece; como medida corretiva, o teórico britânico recomenda a articulação com métodos

etnográficos” (SATO, MAGALHÃES E BATISTA JR, 2012, p. 702). Em razão disso, este estudo consiste na combinação da pesquisa etnográfica com a Análise de Discurso Textualmente Orientada (ADTO), um método de análise associado à ADC, para a compreensão dos discursos e dos letramentos que perpassam a prática do Atendimento Educacional Especializado.

Assim, após a geração dos dados, foi realizada a transcrição das entrevistas e, por fim, a organização das narrativas, das notas de campos e dos artefatos coletados. Com essas etapas concluídas, realizamos a análise linguístico-discursiva dos dados por meio de categorias analíticas (escolhas lexicais, interdiscursividade, intertextualidade, modalidade, avaliação e pressuposição) e comparação entre dados e teoria.

Além disso, como emprego métodos diferentes de geração, coleta e análise dos dados e comparo os resultados, uso o princípio da triangulação (FLICK, 2004; DENZIN E LINCOLN, 2006; STAKE, 2010), apoiando-me na etnografia, nos Novos Estudos do Letramento e na Análise de Discurso Crítica. Segundo Denzin e Lincoln (2006, p. 19):

O uso de múltiplos métodos (ou da triangulação) reflete uma tentativa de assegurar uma compreensão em profundidade do fenômeno em questão. A triangulação não é uma ferramenta ou uma estratégia de validação, mas uma alternativa para a validação. A melhor maneira então de compreendermos a combinação de uma multiplicidade de práticas metodológicas, materiais empíricos, perspectivas e observadores em um único estudo é como uma estratégia que acrescenta rigor, fôlego, complexidade, riqueza e profundidade a qualquer investigação.

Dessa forma, ao articularmos a etnografia (como metodologia de geração e coleta de dados) e a análise de discurso crítica (para a análise de dados) com o objetivo de investigar as práticas de letramento, focalizando discursos e identidades profissionais, pretendemos, então, contribuir para análise de momentos de uma prática social (no caso da pesquisa, o atendimento educacional especializado à pessoa com deficiência), da relação entre eles e entre diferentes práticas (práticas de letramento profissional e a prática de letramento inclusivo – MAGALHÃES, 2009a; BATISTA JR, 2008, 2009b; SATO, 2008) por meio de estudo comparativo, no último momento da análise.

Algumas considerações

Neste capítulo, apresentei um relato sobre o desenho da pesquisa, meu contato com o Atendimento Educacional Especializado e as metodologias de pesquisa qualitativa adotadas para o desenvolvimento da pesquisa etnográfica. Descrevi os instrumentos utilizados para a geração e coleta dos dados, bem como o contexto e os participantes. No próximo capítulo, iniciamos as análises, em particular para as práticas de letramento das SRM.

CAPÍTULO 4 – PRÁTICAS DE LETRAMENTO NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Introdução

Em 2008, na prática da Educação Inclusiva no Brasil, as salas de recursos foram reestruturadas em salas de recursos multifuncionais (SRM) com a finalidade de promover um novo serviço para alunos/as com deficiência: o Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme decreto 6.571/2008 (revogado pelo decreto 7.611/2011).

Assim, neste capítulo, analisaremos decretos, leis, portarias (de âmbito nacional e estadual), bem como os artefatos (instrumentos) e notas de campo com a finalidade de analisar os gêneros discursivos, visto que os gêneros discursivos são atravessados pelos discursos materializando estes últimos. Compreendemos que gêneros específicos são utilizados para provocar performances dos discursos ligados a determinados grupos sociais (COLLIN, 2012).

Dessa forma, pretendemos revelar as práticas de letramento em cada contexto (local) de pesquisa para que nos próximos capítulos possamos confrontar as entrevistas com as práticas observadas e os artefatos (instrumentais do AEE).

Para a análise, inicialmente, utilizaremos os documentos legais e instrumentais descritos no quadro a seguir:

QUADRO 4.1
Documentos e Instrumentais

DOCUMENTOS		
NACIONAIS	ESTADUAIS	
<ul style="list-style-type: none"> - Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2010) - Decreto 6.571/2008 - Decreto 7.611/2011 	<ul style="list-style-type: none"> - Estratégia de Matrícula 2010, 2011, 2012 (DF) - Organização Pedagógica (DF) - Diretrizes Pedagógicas (DF) - Serviços Educacionais da Educação Especial no Ceará (CE) - Resolução CEE nº 426/2012 (CE) - Resolução CEE nº 072/2003 (PI) 	
INSTRUMENTAIS		
BRASÍLIA	FORTALEZA	TERESINA
<ul style="list-style-type: none"> - Formulário de Registro do Plano Pedagógico Individual - Formulário de Registro das Adequações – Séries Finais, Ensino Médio e EJA/Regular - Formulário de Registro Individual de Adequações Curriculares – Educação Infantil - Registro Individual de Adequações Curriculares – Séries Iniciais, EJA/Projeto Interventivo e EJA/Regular - Formulário de Registro do Plano de Atendimento Complementar - Formulário de Registro do Plano de AEE - Ficha de identificação do aluno - Termo de responsabilidade - Contrato - Autorização de saída - Autorização (para ser entrevistado, fotografado e/ou participar de pesquisas) - Termo de desistência - Bloco de anotações 	<ul style="list-style-type: none"> - Anamnese - Avaliação Psicológica - Avaliação Fonoaudiológica - Avaliação em Terapia Ocupacional - Instrumento de Uso da Equipe Pedagógica (NAPE) - Folha de Encaminhamento - Parecer - Parecer evolutivo - Parecer de reavaliação pedagógica - Comunicado de desligamento - Cartão de Acompanhamento - Instrumental Pedagógico (AEE) - Avaliação Pedagógica Cognitiva - Ficha de avaliação lógico matemática - Avaliação auditiva - Avaliação do desenvolvimento psicomotor - Ficha de avaliação pedagógica em leitura e escrita de alunos com deficiência 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação Pedagógica - Formulário de Registro do Plano de AEE - Frequência

4.1 A prática do AEE segundo as leis

Conforme discutido no Capítulo 2, o AEE foi instituído a partir do decreto 6.571 de 17 de setembro de 2008, que consiste no “conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular” (BRASIL, 2008).

O Ministério da Educação (MEC) prestará apoio técnico e financeiro às ações voltadas à oferta do AEE. Além disso, dotará as salas de “equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do serviço”, bem como produzirá e distribuirá recursos educacionais para a acessibilidade, tais como “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”.

De início, nas primeiras observações, constatei que a maioria das salas que pesquisei não possui a estrutura completa a ser montada para o AEE (descrita na seção 2.4 do Capítulo 2), apenas a estrutura básica, visto que os recursos ainda não foram totalmente encaminhados pelo MEC. Isso se confirma na prática habitual de elaboração de atividades e recursos inclusivos com materiais reciclados ou na compra, por parte das professoras, de jogos lúdicos:

Hoje, na observação feita, a professora comentou a viagem que havia feito para a filha em determinada capital da região Norte e que tinha aproveitado para atravessar a fronteira. Nisso, mostrou os brinquedos que havia comprado para utilizar com seus alunos, argumentando que não tinha recursos porque o MEC havia prometido e não tinha chegado à sua escola.

Outro aspecto relevante diz respeito à capacitação dos profissionais para atuarem no AEE. Os/as professores precisam ter formação específica para lidar com as necessidades educacionais específicas do público-alvo, neste caso, alunos/as com deficiência, porém, as observações demonstram que esses profissionais não tiveram tempo para se familiarizar com o novo serviço, principalmente, na elaboração do Plano de AEE, definido como instrumental, porque a atuação na SRM coincidiu com a capacitação promovida pelo MEC ou pelos governos estaduais.

Essa questão foi percebida no momento em que atuei como orientador no curso de especialização oferecido pelo MEC em parceria com a Universidade Federal do Ceará (UFC) para professoras/es que atuavam no AEE (inclusive as duas professoras do AEE de Fortaleza participavam desse curso), em que as/os orientandas/as (meus e de outras/os orientadoras/es), con-

forme angústias apresentadas nos fóruns, apresentaram bastantes dificuldades em elaborar um plano de AEE para seus respectivos alunos/os (com as mais diferentes deficiências).

Em Teresina, quatro professoras concluíam a especialização em Libras (ofertada pela UESPI em que ministrei duas disciplinas e participei com Denise Tamaê de seis orientações de TCC). Já em Brasília, os/as professores da Escola A faziam aperfeiçoamento na Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE) e na escola B, nenhuma, na época, fazia curso de capacitação ou especialização. Assim, ante a falta de experiência e formação para o AEE observamos a forte presença do letramento acadêmico como estratégia adotada pelas professoras, apesar de estarem atuando em uma nova modalidade de atendimento que é o apoio aos alunos/as com deficiência matriculados/as na escola regular.

Dessa forma, percebe-se a forte imposição das leis e as fragilidades da formação, de modo que as/os profissionais são levadas/os, a todo o momento, a realizarem a inclusão, abraçarem a causa, e a divulgação em cursos e orientações de que o processo só funcionará com base no empenho e na disposição dessas/es profissionais. Ou seja, tanto a inclusão quanto o atendimento educacional especializado acontecem em função do fazer docente.

A partir do decreto nº 6571 de 2008, os estados reorganizaram suas políticas a fim de atenderem a demanda estabelecida pelo MEC de oferta do AEE. Assim, o governo do Distrito Federal, por meio da Secretaria de Educação, instituiu as Diretrizes Pedagógicas:

(...)voltadas para uma educação que priorize os princípios da qualidade e da equidade, ou seja, uma educação aberta a novas experiências, a novas maneiras de ser, a novas ideias, para conviver com as diferenças, para educar para a autonomia, a eficácia e a eficiência com foco no sucesso escolar do aluno” (BRASÍLIA, 2008, p. 11).

No Ceará, as diretrizes encontram-se em processo de sistematização, mas no documento “Serviços Educacionais da Educação Especial no Ceará”, identificamos os serviços destinados aos/as estudantes com deficiência. Enquanto que no Piauí, a prática do AEE pauta-se exclusivamente no decreto nº 6571 de 2008, visto que não há uma diretriz para esse fim, porque o último documento referente à Educação Especial data de 2003, anterior ao decreto sobre o AEE.

No ano de 2011, o decreto 6.571/2008 que dispõe sobre o AEE foi revogado pelo decreto 7.611 que dispõe, agora, sobre a Educação Especial e o atendimento educacional especializado. Em ambos, a finalidade maior consiste na apresentação e orientação dos caminhos para implementação do AEE nas SRMs das escolas regulares, local preferencial de oferta do servi-

ço. Contudo, o novo decreto permite às escolas/centros especiais ou ONGs a escolarização e o AEE pelos Estados e Municípios (apresentado na seção 2.3 do Capítulo 2).

As mudanças foram realizadas na contramão do processo inclusivo, dando maior autonomia aos estados e permitindo que tanto escolas especiais quanto as ONGs exclusivamente voltadas para o Ensino Especial pudessem oferecer o serviço. Essa mudança não foi resultado apenas da verificação da necessidade de dar maior estrutura ao AEE. Isso reflete também que a política da inclusão de alocar todos/as os/as alunos/as com deficiência nas escolas regulares não obteve o êxito esperado, motivando as famílias, as/os educadoras/es e, principalmente, as instituições que lidavam tradicionalmente com a Educação Especial, como as APAES, a reivindicarem uma ação pública que resolvesse o problema, de forma que o governo se viu na obrigação de devolver para essas instituições a competência legal para a oferta da escolarização na modalidade de Educação Especial e o financiamento público para essa oferta.

A partir dessa exposição, faremos a descrição e análise dos documentos/artefatos das 6 (seis) escolas pesquisadas (duas em cada estado), por meio dos gêneros discursivos que perpassam as SRMs, das entrevistas e das notas de campo.

4.2 Brasília

Em Brasília, a Secretaria de Educação do Distrito Federal - SEDF, por meio da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação – EAPE, promove a capacitação dos/as profissionais da educação para atuarem na Educação Especial. Embora haja nas regionais de educação um departamento voltado para a educação inclusiva, a SEDF não dispõe de uma estrutura complementar para a Educação Especial que faça a triagem e o encaminhamento/acompanhamento da inclusão. Logo, cabe às escolas regulares a identificação e encaminhamento das/os alunas/os com deficiência para SRMs. As regionais executam o monitoramento, por meio de visitas periódicas, cabendo aos/as professoras/es das salas regulares a incumbência dos registros por meios dos seguintes artefatos:

QUADRO 4.2
Instrumentais na prática do AEE do DF

INSTRUMENTAIS
Formulário de Registro do Plano Pedagógico Individual
Formulário de Registro das Adequações – Séries Finais, Ensino Médio e EJA/Regular
Formulário de Registro Individual de Adequações Curriculares – Educação Infantil
Registro Individual de Adequações Curriculares – Séries Iniciais, EJA/Projeto Interventivo e EJA/Regular
Formulário de Registro do Plano de Atendimento Complementar
Formulário de Registro do Plano de AEE

Dessa forma, os/as professores/as de salas comuns em Brasília são orientados a fazer tanto a adequação curricular como o registro em formulários próprios (papel burocrático), em duplicidade de papéis. Por outro lado, a SRM assume o caráter pedagógico e participa do acompanhamento dos/as alunos/as e professores/as em apoio à sala regular. Para compor a equipe da SRM, um/a professor/a é destacado/a do corpo docente por afinidade. Com isso, a/o professor/a sai do papel do Ensino regular para assumir outro papel no AEE, de maneira mais próxima, com algum investimento afetivo, de modo a desejar que a criança aprenda, conforme relata Danilo (da escola A)

Ribas: Como foi assim o processo de transição da sala regular pro AEE?

Danilo: Primeiro aposentou uma pessoa que pegou a (...) aí teve uma mudança na orientação de ensino especial que queriam uma pessoa da área de exatas na sala de recursos, aí como não tinha ninguém, foi perguntado quem queria e eu me ofereci. Aí eu tive que fazer uma entrevista, eu tive que estudar muita coisa por conta própria e rapidinho pra fazer uma entrevista lá na Diretoria de Ensino Especial (...) pra poder vir pra sala de recursos.

Ribas: Que materiais você estudou?

Danilo: Eu estudei, materiais sobre... Matérias sobre inclusão, da própria Secretaria de Educação, é... Também sobre inclusão e mais especificamente é... A parte administrativa da... De uma sala de recursos.

O trabalho do professor Danilo na SRM é recente. Pela sua fala, observamos que o letramento acadêmico sobre educação especial e inclusiva é insipiente, visto que não houve, previamente, uma formação/capacitação para atuar na sala de recurso. Em função disso, a sua prática procura fazer com que os/as alunos/as, em atendimentos individuais, se desenvolvam por meio das atividades de reforço ou treinamento para as avaliações:

No AEE o atendimento aqui ele é praticamente individualizado. Por exemplo, a gente tem uma, tem dois aqui na realidade com síndrome de down. O Eduardo que vem frequentemente... É praticamente o professor e o aluno. Esse já seria uma grande diferença. Ele tem uma exclusividade pra ele no atendimento. Todos são assim? Não. Tem gente também que não precisa de ter uma exclusividade. Eles podem ser atendidos em grupo. Agora também a sala de recursos, ela precisaria de ter mais recursos didático e pedagógicos que a gente ainda não tem. É... Eu por exemplo, fui atrás de material de matemática da sala. Pros alunos, e que representasse fração. Mas eu peguei uma coisa que eu já trabalhei uma semana, uma coisa que não quebrasse, alguma coisa que pudesse ser usada várias vezes. Aí eu achei umas coisinhas pequeninhas assim, coisas que peças vão sumindo que eu vi que não era interessante. E aí também com o preço muito exorbitante. Então a gente não conseguiu (...) como aqui não é uma sala específica ela não recebe verbas (...) não vem verbas pra cá. Então o que a gente pode contar aqui é com o dinheiro da escola mesmo pra fazer alguma coisa. (Danilo)

É importante observar que essas atividades são, tradicionalmente, peculiares ao ensino regular. Além disso, na sua prática, o professor Danilo procura conversar com pais, passando-lhes algumas informações sobre os atendimentos, o desempenho dos/as alunos/as atendidos/as, além de fazer a intermediação entre o que acontece na sala de aula com o que acontece com o/a aluno/a com deficiência:

Eu tento assim atender o aluno de forma que ele sinta segurança no que eu estou fazendo. Que ele se sinta apoiado, que ele tenha interesse em retornar aqui. E quando eu tenho contato com os pais eu passo alguma informação. Eu peço também que eles participem desse processo, ajudando em casa, fazendo assim... Tendo alguma atitude pedagógica diferente com o filho, né? Basicamente isso. (Danilo)

E quando questionado sobre que práticas os pais esperam da escola, o professor comenta:

Olha, tem duas...eu acho que tem duas respostas aí. Ou duas esperas que existem. Uns vêem a escola com outros olhos eles querem que o filho seja incluído, que ele tenha uma socialização. E outra parte querem... Essa outra parte quer a socialização e também quer que o aluno aproveite a escola. (Danilo)

Observamos então que a SRM da Escola A promove a socialização e escolarização dos/as alunos/as incluídos, visto que são procurados pelos/as professores/as das salas regulares para auxiliarem na resolução de exercícios e avaliações. Em uma das observações, uma aluna com síndrome de down estava sendo “treinada” para responder a prova que aconteceria no mesmo dia, no contraturno, inclusive com a prova que seria aplicada. Nesse sentido, falta

ao professor o conhecimento em educação especial, bem como recursos para a oferta do letramento pedagógico inclusivo quando comenta que:

Como eu sou novato aqui também. Como eu já falei pro nosso amigo aqui (...) Eu estou aqui também aprendendo, eu estou até fazendo curso, mas assim na minha visão geral eu acho que precisa, eu acho que precisa ainda de alguma coisa de análise pedagógica. (Danilo)

E que essas salas fossem aparelhadas com material didático, material de apoio. E os professores que estivessem nelas, também fossem capacitados pra atender as necessidades, né? Pessoas já com experiência. E tem alunos também que eles tem um tipo de deficiência que eles merecem um atendimento ainda mais intensivo, eu acho que uma escola só inclusiva, não seria o local ideal, não. Eu na realidade vejo que eles deveriam, muitos deles deveriam estar numa escola especial. O quê que seria essa escola especial? Essa escola que tem que estar aparelhada física e humanamente pra atendê-los. E aí nessa escola teria alunos também que não seriam alunos com necessidades especiais os ditos regulares, pra se fazer a inclusão. Você teria alunos com necessidades especiais concentrados em uma, duas, três escolas em cada cidade, mas uma escola mais aparelhada pra recebê-los. Não uma escola só pra eles, mas uma escola que tivesse os outros também. Pra se poder fazer essa inclusão. (Danilo)

Para compreender a prática do AEE na escola B, considerada modelo, trago as observações e as notas de campo, visto que as professoras participantes não consentiram na realização de entrevistas para registros das práticas e dos discursos:

Sempre converso com a professora Lorena, mas neste dia ela teve que sair para resolver coisas da sua especialização. Fiquei preocupado porque as outras professoras sempre escutam a minha interação com a Lorena, sem muitas interferências. Nisso, uma dessas professoras, a Mara, começou a explicar como é o atendimento na SRM. O foco da sala é trabalhar leitura, compreensão e as quatro operações fundamentais com a finalidade de auxiliar os alunos na sala regular. Elas têm consciência de que essa prática não está de acordo com a proposta do MEC e/ou orientações da SEDF. A sala de SRM não faz reforço como a outra escola, bem como não é uma atividade complementar, mas as atividades realizadas favorecem o desenvolvimento dos alunos nas mais diversas aspectos: AVDs, melhoram a leitura, já realizam trabalhos em grupo, demonstram afeto, tem consciência de que conseguirão estudar em outros ambientes. (Nota de Campo)

Em relação à escola B, considerada modelo, a sala de recursos multifuncionais é composta por três professoras de áreas distintas (2 na área de humanas e 1 na área de exatas) e um monitor. A prática do AEE, que se encontra bastante consolidada nessa escola, faz, assim como a escola A, a escolarização, entretanto, introduz a criança na prática escolar por meio de

três aspectos: i) habilidades de leitura, compreensão e operações fundamentais (nas atividades desenvolvidas com os/as alunos)²⁴; ii) apoio pedagógico aos/às professores/as (quando auxiliam, principalmente, na resolução de uma avaliação)²⁵; e iii) acompanhamento ao/a aluno/a das atividades de rotina da escola, introduzindo a criança na dinâmica escolar e dando a ela a dimensão do seu papel de estudante por meio da compreensão da prática e da ideologia escolar. O resultado de tudo isso é a escolarização completa, porque os/as alunos/as aprendem, entendem a rotina da escola, sentem-se confiantes e seguros para continuarem os estudos no Ensino Médio.

Além dos instrumentais utilizados pelas Gerências para o monitoramento apresentados anteriores, as professoras do AEE da escola B, também, utilizam outros textos na sua prática de atendimento, descritos a seguir:

QUADRO 4.3
Gêneros discursivos nas práticas de atendimento do AEE da escola B

GÊNEROS DISCURSIVOS
Ficha de identificação do aluno
Termo de responsabilidade
Contrato
Autorização de saída
Autorização (para ser entrevistado, fotografado e/ou participar de pesquisas)
Termo de desistência
Bloco de anotações

As educadoras da escola B dividem o conteúdo para os/as alunos/as com deficiência intelectual por biênios, de forma que a cada dois anos um conjunto de disciplinas será desenvolvido, contemplando todo o currículo do Ensino Fundamental. Contudo, ressaltamos que as crianças atendidas dessa forma são aquelas cujo comprometimento não impede a escolariza-

²⁴ Enquanto fazia algumas leituras, observava o atendimento da professora com a aluna com Síndrome de Down. Nisso, a professora Lorena me mostrou o folheto de um evento que participaria sobre pessoas com deficiências em Brasília e a conversa foi interrompida porque a professora que fazia atendimento me chamou para mostrar a atividade que a aluna estava fazendo: a discente tinha feito a leitura de um poema, depois a compreensão textual e, em seguida, uma pequena produção textual. Fiquei surpreso e emocionado porque a aluna desenvolveu uma estrofe com muita coerência e que foi possível entender a mensagem produzida. A dinâmica desta SRM auxilia no desenvolvimento dos/as alunos/as atendidos. No mesmo atendimento, após a conclusão dessa atividade, a professora trabalhou com mapas e abordou a Amazônia. Fico inquieto por entender que essa prática deveria ser da sala regular, entretanto, não acontece. (Nota de campo)

²⁵ Depois de uma breve conversa, chegaram cinco alunos para continuarem a responder o simuladão preparatório para a Prova Brasil, visto que são alunos da 8ª série. O que aconteceu? Os alunos iniciam a prova na sala de aula regular, porém, por conta da deficiência, muitos não conseguem respondê-la em 1h30. E aí continuam na SRM com o auxílio das professoras da sala. E cada professora acompanha a resolução, fazendo a leitura e/ou discutindo com os alunos as questões, explicando o significado de palavras desconhecidas. (Nota de campo)

ção. Pela divisão dos objetivos e das estratégias, bem como pela utilização dos formulários o AEE promove um *link* entre a prática escolar e a vivência social. O diferencial está no acompanhamento da criança em todas as suas atividades dentro do contexto escolar, permitindo o domínio da leitura e da escrita escolar. Isso pressupõe que o que se espera dos/as alunos/as com deficiência na escola B é um desempenho semelhante aos dos/as alunos/as regulares e não sua inclusão de acordo com as suas potencialidades.

A escolarização no AEE não é uma prática incentivada na política inclusiva. Mas foi sua aplicação visando à escolarização daqueles/as crianças incluídas no AEE que permitiu a divisão dos conteúdos em biênios e sua exploração diferenciada e individualizada, garantindo o desenvolvimento em pé de igualdade com os/as alunos/as não regulares e, consequentemente, a possibilidade de ingresso no Ensino Médio.

O GDF para definir quais alunos/as estariam aptos/as ao Ensino Regular os/as distribuiu baseando no interesse dos pais e de acordo com os diagnósticos. Contudo, nem sempre tal divisão foi seguida rigidamente e encontramos alunos/as com grandes dificuldades incluídos/as que em um primeiro momento não conseguiram ser alfabetizados/as. A divisão dos/as alunos foram se deu da seguinte forma: i) as/os alunas/os mais velhas/os fora da faixa idade/série, foram encaminhadas/os para escolas profissionalizantes – EJA; ii) as/os alunas/os independentes, sem muito comprometimento físico/intelectual, foram incluídas/os nas escolas regulares inclusivas. Para atender a todas/os as/os alunas/os com deficiências mais graves e maiores comprometimentos permaneceram nos centros especiais (mantidos pelo governo do DF, em discordância com as práticas e políticas do MEC), conforme a figura a seguir:

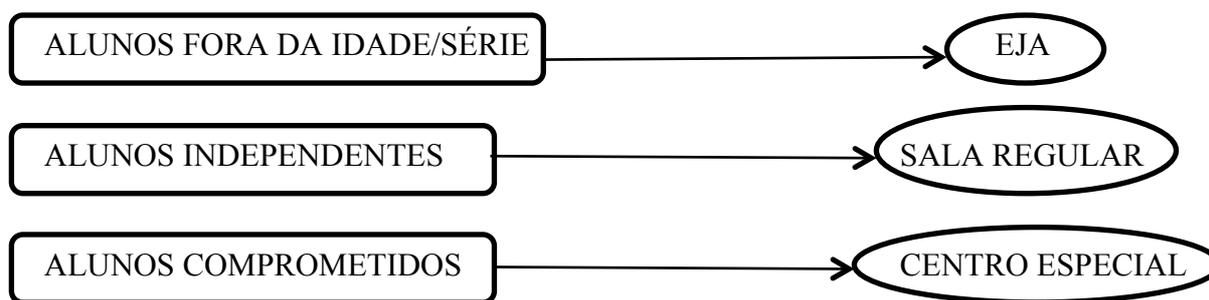


FIGURA 4.1: Quadro de distribuição dos alunos com deficiência na rede pública/educação especial do DF

Na escola B houve uma inversão de papéis. Essa inversão corresponde à assunção pela SRM da função de escolarização, compartilhando desse papel com os/as professores/as das salas comuns. A adesão das/os professoras/es regulares e a forma como trabalham conjunta-

mente na SRM, deu novos contornos à prática escolar. a SRM superou o caráter de complementariedade e/ou suplementariedade em grande parte pela experiência e formação das professoras da SRM em educação especial. Esse conhecimento fez com que as professoras que possuíam formação nas áreas de linguagem e/ou humanas e/ou exatas, saíssem da função burocrata de acompanhamento dos registros e também da função de professoras da SRM, e assumissem-se enquanto profissionais do Ensino Especial.

Assim, nas duas escolas pesquisadas em Brasília, observa-se fortemente a prática do reforço na tentativa de incrementar a aprendizagem das pessoas com deficiência e permitir que elas acompanhassem a turma. Em momentos específicos a/o aluna/o com deficiência não deseja o desenvolvimento de habilidade, que configura o principal objetivo da SRM, mas, por exemplo, ser capaz de responder uma avaliação ou fazer um trabalho escolar.

Contraditoriamente, os princípios defendidos por Mantoan e Santos (2010, p. 9) somente foram observados nas escolas de Brasília, locais em que discordando dos métodos prescritos pela política inclusiva, ofereceu-se a escolarização Segundo Mantoan e Santos (2010, p. 9)

:

(...) as novas práticas não implicam em um ensino *diferenciado para alguns alunos*, mas em um ensino *diferente para todos*, em que os alunos tenham condições de aprender segundo suas próprias capacidades, sem adaptações que diferenciem currículos, atividades e avaliações, limitando e restringindo o aprendizado de alguns. Essas práticas pedagógicas são excludentes e discriminadoras, apesar de serem reconhecidas por muitos professores como ações afirmativas da escola para promover a inclusão. (grifos da autora).

A inclusão conforme o texto acima deve ser capaz de na sala regular oferecer ao/a aluno/a com deficiência o acesso à aprendizagem. Mas a aprendizagem só aconteceu nas escolas de Brasília porque o AEE nessas escolas não cumpriu estritamente o papel de complementariedade, pois não aplicam a metodologia preconizada pelas políticas de inclusão e sim seu conceito – o de permitir que as diferenças não sejam utilizadas para discriminar e negar a escolarização.

Assim, observa-se maior efetividade no ensino na escola B em razão da experiência das professoras, em virtude da formação na área de Educação Especial, e da experiência e do conhecimento sobre letramento pedagógico inclusivo, permitindo a agência em detrimento do modelo preconizado. Consequentemente, o trabalho é mais intenso, transgredindo a prática, em função da busca de estratégias, recursos e materiais selecionados em grande parte por meio dos letramentos consolidados em outros contextos, como por exemplo, no trabalho realizado anteriormente nas APAEs.

Na escola A, embora aconteça a escolarização e a tentativa de tornar efetivo o ensino para o público com deficiência, a falta de conhecimento em Educação Especial limitou a atuação do professor Danilo, sem prejuízo do nosso reconhecimento de seu engajamento e empenho demonstrados.

4.3 Fortaleza

A política da secretaria de educação do estado do Ceará (CE) prevê uma série de serviços para os/as alunos/as com deficiência, conforme descritos no QUADRO 2.1 do Capítulo 2. Dentre esses serviços, destaco dois:

QUADRO 4.4
Caracterização dos Serviços da Educação Especial no CE²⁶

SRM	NAPE
<p>Serviço de natureza pedagógica que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional ao aluno da rede comum de ensino com dificuldade de aprendizagem e alunos incluídos. Realiza o atendimento educacional por meio de estratégias de aprendizagem centradas em um novo fazer pedagógico, que favoreça a construção de conhecimentos, subsidiando-os para que desenvolvam o currículo e participem da vida escolar. Terão atendimento no horário inverso ao da escolarização, ou conforme a realidade de cada aluno. O professor da SRM deverá ter curso de graduação, pós-graduação e/ou formação continuada que o habilite para atuar em áreas da Educação Especial, para o atendimento às necessidades educacionais especial dos alunos.</p>	<p>Espaço equipado com recursos materiais e humanos específicos, implantado e organizado no âmbito das unidades escolares, que realiza atendimento essencialmente pedagógico, através de uma equipe multiprofissional composta de pedagogos e/ou psicopedagogos, assistentes sociais, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais. Apresenta como principal finalidade dar suporte às escolas no processo inclusivo dos educandos com necessidades educacionais especiais, através de avaliação, encaminhamento e serviços especializados e acompanhamento pedagógico.</p>

No Ceará encontramos uma estrutura de atendimento à inclusão em uma instância que não a escolar, que tem por função apoiar o trabalho educacional, sem detrimento dos serviços oferecidos pelas SRMs. Confrontando a definição dos serviços oferecidos no CE para a EE pela SRM e pelo NAPE em relação ao que preconizam os decretos, observamos que, em Fortaleza as concepções seguem o padrão federal de complementaridade e suplementaridade, como sendo os principais papéis desempenhados pelo AEE nos dois ambientes. Por outro

²⁶ Retirado do documento “Serviços Educacionais da Educação Especial no Ceará”.

lado, constatamos que os dois serviços caracterizados no QUADRO 4.3 oferecem atendimento pedagógico, não configurando, contudo, a principal prática daquelas unidades.

No início da pesquisa, esses dois serviços me chamou a atenção, no sentido de investigar como se articulam dentro do ambiente escolar, principal agência do letramento inclusivo. O aspecto ganha maior destaque com relação aos/as profissionais que lidam em cada espaço (ver QUADRO 3.1 – Capítulo 3). O AEE na SRM é ofertado exclusivamente por uma professora especialista na área enquanto que o NAPE é formado por uma equipe multiprofissional liderada pela assistente social.

As ideias de complementação e suplementação pressupõem que a sala de aula regular (SR) oferece o principal atendimento educacional e que esse ambiente apresenta espaço físico adequado e estruturado e professores/as capacitados/as, que são utilizadas metodologias adequadas (para o ensino) e adaptadas (do ensino regular para a educação especial) para a grade curricular, e que a sala de recursos ofereceria o atendimento especializado, em complementação/suplementação em decorrência das especificidades de cada deficiência.

Em uma comparação genérica, a SR estaria para o hospital (que apresenta os serviços completos de saúde, com todo o aparato necessário para atender os casos de média e alta complexidade) e a SRM para o Posto de Saúde (que faz a complementação do atendimento de saúde, prevenção, monitoramento e encaminhamentos quando necessários). Para compreensão, as notas de campo e folha de encaminhamento (FIGURA 4.2) trazem as seguintes informações sobre os serviços complementares e suplementares:

[...] Quando a família ou o professor da sala regular detecta algum problema, leva ao médico que faz um laudo e, em seguida, encaminha com a folha de encaminhamento para o AEE. Entretanto, quem recebe o aluno para avaliação é o NAPE. Nesse momento, a mãe faz uma anamnese com a assistente social e a criança é avaliada por uma pedagoga (sempre é selecionada uma pedagoga – em um total de quatro –, por mês, para participar da avaliação), pela fono e pela psicóloga. Lembrando que esse procedimento é característico do serviço e presente em todas as escolas que o oferecem. Falo isso porque observei na outra escola, na época do estudo piloto. Ao final das avaliações, todas as profissionais se reúnem, conversam e determinam que tipo de atendimento será feito. Geralmente, a criança é atendida por duas profissionais por vez. Dependendo da avaliação a criança pode ter três tipos de atendimentos (isso acontece nos casos mais graves). Além disso, o NAPE sugere à SRM o atendimento de determinadas/os alunas/os. No caso dos alunas/os superdotadas/os, o atendimento será suplementar. (Nota de campo)



GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ

Secretaria de Educação

FICHA DE ENCAMINHAMENTO DO ALUNO AO NAPE

ALUNO: _____ DATA DE NASC.: ____/____/____
 ESCOLA: _____ SÉRIE: _____ TURNO _____
 NOME DA PROFESSORA: _____

ASPECTOS OBSERVADOS NO ALUNO

1. Aspectos físicos (ex: problemas de visão, audição, motores)

2. Comportamento (ex: cooperação, agressividade, isolamento, birra)

3. Relacionamento entre aluno-colegas, aluno-professor, escola-família

4. Comunicação (aspectos da fala como troca de fonemas, gagueira)

5. Aprendizagem geral e específica (leitura, escrita, cálculo, etc.)

6. O que você tem feito diante das dificuldades relatadas?

7. Outras informações importantes sobre o aluno(a):

Fortaleza, ____/____/____

Assinatura

FIGURA 4.2: Folha de encaminhamento ao NAPE²⁷

Após o recebimento da folha de encaminhamento (ver FIGURA 4.2) com a avaliação da professora do Ensino Regular, a assistente social conversa com a mãe (anamnese), com a fina-

²⁷ A qualidade dos artefatos não está boa para a digitalização. Em virtude disso, opto em redigitá-los para apresentá-los neste trabalho.

lidade de traçar um histórico da criança, desde o nascimento até o momento em que é levado ao NAPE.

Esses aspectos são confirmados na entrevista com a assistente social e com uma das pedagogas do Núcleo:

Esse processo inicia através da escola... é? Ou da escola, ou então:: a família tendo conhecimento que existe o NAPE, ela procura a assistente social... que é a porta de entrada no NAPE. A gente costuma dizer, né? Então quando ela nos procura... porque é um atendimento pedagógico, né? A gente orienta essa pessoa, essa família, que deve... esse encaminhamento tem que vir da escola. Então nós temos a folha de encaminhamento... tu já viu, né? ((Ribas faz som de concordância)) Que é assim, que ao olhar da equipe, né? Pela professora em sala de aula... a professora faz toda aquela, responde toda aquela folhinha de encaminhamento... pra que a gente possa ver as dificuldades daquele aluno em sala de aula. Então, quando a mãe chega com essa folhinha de encaminhamento... eu converso com a mãe, faço a anamnese inicial... como eu te disse, muitas vezes essa anamnese inicial pode ser modificada, né? Num é uma coisa... a partir do momento que ela adquire confiança na Assistente Social ela pode modificar em algum momento, né? Principalmente a parte da gravidez, né? Como foi que ela ficou, o sofrimento que ela teve... e:: depois da anamnese pronta, o aluno é encaminhado para a avaliação. Que a avaliação é feita pela equipe... e:: é com horário marcado, vem com horário marcado, e essa mãe tem o conhecimento, fica sabendo que são duas vezes na semana, num horário contrário da escola, né? Os acompanhamentos no NAPE...(Roseli)

Aqui no NAPE... primeiro é feito uma avaliação, né? A Roseli recebe... é a Assistente Social, e faz uma Anamnese, mas quando ela recebe essa anamnese ai já vem também com as queixas das professoras das escolas, dai ela nos chama... faz uma reunião e, distribui... de acordo com a necessidade de cada um. Ai começa o atendimento. (Maria)

Nessa anamnese, a assistente identifica os problemas sociais, conforme podemos observar em alguns momentos da entrevista com a Roseli:

elas convivem com... numa família cheia de conflitos, o marido bate! O marido:: bate as crianças, bate nas crianças, bate nela:: aquele conflito familiar que causa... é:: muitos problemas na criança. Principalmente na criança especial. [...] Ela não quer se separar daquele marido:: ela não quer, ela não tem como viver sem aquela pessoa... porque ela não tem assim, hum:: hum suporte financeiro que ela ache que é necessário (Roseli)

As anamnese que a gente faz, né? No início dos atendimentos. **Muitas vezes elas relatam as coisa pra gente, mas não é a verdade, né?** Durante um tempo a gente pode num [...] as anamnese, porque é quando ela começa a adquirir confiança na situação. **Por que o primeiro momento você tem que de despedir de muitas situações, né? Que lhe fazem sofrer... né? Um**

momento de luto que recebeu aquela criança... a rejeição que você teve pelo filho... que a família teve, que o marido teve, que muitas vezes o marido culpa, né? A esposa... porque tem um filho especial... né? Então, são momentos muito difíceis que muitas falam abertamente... mas outras não. **Outras encobrem muitas coisas.** Então **ao longo dos atendimentos quando elas começam a ter a confiança na Assistente Social, é que elas colocam a real situação.** Principalmente em alguns casos de **desprezo do marido com esse filho... e por ela próprio... porque ela gerou esse filho doente.** Então... é uma situação delicada, né? E que muitas vezes eu faça isso, circulando, conversando com elas, brincando com elas, pra que elas possam realmente ver a Assistente Social não só como aquela pessoa que tá ali:: que pode interferir de uma forma assim:: digamos de:: de denuncia, né? Quando eu sei de determinadas situações de denunciar e tudo, mas quanto a um profissional também que acolhe.... que orienta:: né? Que está ali pra ouvir, determinados momentos... muitas vezes ou conselho... muitas vezes elas tem que conhecer os direitos delas... porque eu acho que quando você conhece seus direitos, você tem a oportunidade de escolher seu caminho... né?

Nos relatos, observamos que após a identificação dos problemas, a assistente social se posiciona burocraticamente, por meio dos letramentos burocráticos e jurídicos, mas não demonstra agência em relação aos problemas familiares, não interfere legalmente nas práticas familiares, embora tenha o poder de polícia²⁸, como representante do estado. Uma vez que cabe ao Estado, à família e à sociedade o dever de proteger os direitos das crianças, a omissão reflete outras restrições sociais, como as de ordem econômica e/ou os cerceamentos de ordem ideológica. Logo, para cumprir o seu papel de estado e mitigar a ausência de atitudes afirmativas usa esses conhecimentos para promover as “rodas de leitura” em que divulga direitos e deveres da família e da educação. Nos diálogos e nas rodas de leitura a assistente social tem acesso à prática da família e ao mesmo tempo, reforça o dever da família e nesse caso especificamente da mãe de promover a mudança, retirando de si a atribuição da interferência objetiva. Por meio das rodas de leitura, citadas diversas vezes na entrevista, em que apresenta os direitos que o/a filho/a ou a família tem, encontra espaço para a promoção de passeatas (com a produção de cartazes e faixas) para a conscientização da sociedade acerca dos direitos das pessoas com deficiências. Em função disso, a prática do serviço de assistência social proposto pelo NAPE fica comprometida porque as mães esperam do NAPE ou até mesmo da assistente social a solução para os problemas, conforme o trecho a seguir:

²⁸ O art. 78 do Código Tributário Nacional define fartamente Poder de Polícia: Considera-se poder de polícia a atividade da administração pública que, limitando ou disciplinando direito, interesse ou liberdade, regula a prática de ato ou abstenção de fato, em razão de interesse público concernente à segurança, à higiene, à ordem, aos costumes, à disciplina da produção e do mercado, ao exercício de atividades econômicas dependentes de concessão ou autorização do poder público, à tranquilidade pública ou ao respeito à propriedade e aos direitos individuais ou coletivos.

Pensa que a gente é só aquela pessoa boa:: aquela pessoa que, que vai:: suprir alguma carência dela, uma carência material:: e, no entanto, a gente vai pra fazer com que elas vejam que elas tem direitos e que elas próprias podem buscar esses direitos. E a gente apenas oriente, né? A gente dá aquela... os caminhos pra que elas possam buscar. **Porque muitas vezes elas querem a solução...** né? Quando tem problemas familiares, elas acham que a gente tem que ter aquela solução pra elas. No entanto, a gente dá os caminhos pra que elas possam realmente... é:: tomar a decisão. Que nem sempre a decisão que ela toma, é a decisão que a gente acha que seja a correta, né? (Roseli)

“Gente, quando vocês tiverem alguma dúvida, me procure! Que eu vou dar o caminho certo pra vocês. O endereço certo! O caminho que vocês tem que seguir. Não precisa ir atrás de uma terceira pessoa.” (Roseli)

Aqui... muitas vezes eu faço, eu trago... tem umas assim:: que fazem parte do dia a dia da gente. Já tivemos reuniões com a lei Maria da Penha... que foi um trabalho muito bom:: **nós fizemos várias rodas de leitura... lemos toda:: toda a lei.** Todos os artigos... repetimos:: foram... quatro rodas de leitura... foi uma vivência muito boa, porque elas falavam do dia a dia delas. (Roseli)

Mais a gente sabe, que, ela tem o conhecimento, mesmo através dos [...] de comunicação, como também a gente trazendo pra cá, a discussão... **fazendo rodas de leitura sobre o tema.** Mas que acontece no dia a dia, e muitas vezes ela encobre, né. “Não:: ” Ai diz: “Roseli, aconteceu isso. O Marco perdeu a cabeça, e tudo:: mas ele diz que não vai mais acontecer.” E quando eu faço essas rodas de leitura eu digo, principalmente contra a violência doméstica. (Roseli)

Que agente faz as rodas de leitura... mas que:: é difícil. (Roseli)

Hoje você tem o conhecimento, eu lhe repassei esse conhecimento, nós estudamos em rodas de leitura, mas que eu não posso dar minha opinião... né? Você tem que escolher o que é melhor pra você... num é? O que é melhor pra sua família. Será que o que tá acontecendo, todos esses conflitos, é bom pra você? É bom pra sua família? (Roseli)

Faz uns dois anos... e:: então tudo isso que a gente, **esses conhecimentos, os direitos, a gente tenta colocar nas rodas de leitura.** Pra que eles possam... ter esse conhecimento, tirar as dúvidas em grupos pequenos:: né? Não só através da televisão, mas também aqui com a gente. [...] **Já fizemos rodas de leitura...** né? Então a gente tenta trazer alguns... **alguns temas pra roda de leitura.** (Roseli)

Em outras palavras, a assistente social não promove uma mudança na prática familiar ou escolar, apenas promove as rodas de leitura (letramento autônomo). Por exemplo, não busca os sistemas de proteção dos conselhos tutelar e de educação, não mantém uma rede de aten-

dimento e apoio junto às ONGs, não promove o encaminhamento dos pais/mães para instituições e programas de emprego, ou às políticas de transferência de renda. Em alguns momentos, até faz ameaças, conforme relato:

“Olha, se eu ver... vocês sabe que não é preciso... vocês acharem que foi um vizinho, ou que foi alguém que denunciou. **Foi eu! Pode ter certeza.**” Então, muitas delas dizem: “Olha, será que a Roseli ficou sabendo disso?”, sabe? Por um lado existe o temor também... de me contar... a não ser quando eu descobro. (Roseli)

Já tive situações de mãe ficarem revoltadas comigo... nessas reuniões que eu faço em outras escolas... porque eu sou bem clara. Eu falo dos direitos, mas também falo dos deveres. E digo: “**Se eu souber, que está havendo, né? O descumprimento desse dever... eu sou a primeira a denunciar... Pro Conselho Tutelar.**” (Roseli)

O marido atribui à mãe a culpa de ter um/a filho/a deficiente, ou age de forma violenta. A assistente social é notificada pela própria mãe e/ou por outros/as participantes da prática escolar. Mas a atitude da profissional torna-se mais burocrática que assistiva, reforçando os discursos tradicionais de gênero sobre obrigações e papéis femininos, porque age baseando-se nos sistemas de crenças de que cabe à mãe a harmonia do lar. Isso se reflete na formação das rodas de leitura, em que os direitos e deveres são apresentados, mas não é oferecido o apoio institucional, atribuindo às mães a responsabilidade pelo acionamento do estado para a própria proteção e proteção do/a filho/a deficiente, tanto quanto culpa-a pelo não cumprimento do dever do Estado de garantir essa proteção.

Paralelamente ao trabalho executado pela assistente social com a família, o aluno recebe atendimento, geralmente, com duas profissionais²⁹ do NAPE. Os atendimentos são alternados, sendo uma pedagoga ou professora de informática e uma profissional da saúde (fonoaudióloga, terapeuta ocupacional ou psicóloga). O Núcleo tem por finalidade o apoio à inclusão e o desenvolvimento das habilidades e acompanhamento do processo inclusivo, complementando a escolarização com vistas à autonomia dos/as alunos/as. Assim, as profissionais do NAPE não exercem a função de escolarização porque cabe à sala regular. Os serviços da fonoaudióloga, da terapeuta ocupacional e da psicóloga que seriam de apoio à inclusão não são oferecidos nos moldes tradicionais, como serviços de saúde, mas como serviços educacionais complementares. Por exemplo: se um aluno não articula corretamente algumas consoantes e isso o impede de ser alfabetizado, ele é atendido pela fonoaudióloga nessa deficiência específica.

²⁹ A referência está no feminino em virtude dos NAPes pesquisados (no estudo piloto e na pesquisa de campo) terem exclusivamente profissionais do sexo feminino.

Mas se um aluno apresenta ansiedade e fobia social, mas isso não o impede de suas funções cognitivas ele, mesmo deficiente, não será atendido pela psicóloga, porque seria um atendimento de saúde e não educacional. Desse modo, as profissionais do NAPE não oferecem os serviços de saúde porque são atividades de outra secretaria, a de saúde, e não à secretaria de educação. Logo, apresentam um recorte de suas funções por focarem estritamente na necessidade do/a aluno/a para estar incluído na sala. Além disso, o atendimento fica deficitário porque essas profissionais não possuem prática e/ou conhecimentos sólidos em educação especial, de maneira que não conseguem articular saúde e educação inclusiva, acabando por recair na utilização desarticulada de jogos:

Com jogos, né? A gente faz, num deixa de trabalhar a escrita dele, com alguma atividadezinha que a gente acha que o aluno tem condições de ser trabalhada naquela atividade, né? **Mas sempre com jogos.** (Clara)

Eu uso o alfabeto... com os blocos, **com os jogos**, com os desenhos e com recortes. Na matemática estava trabalhando com o ábaco, que a gente vai contando as bolinhas e nessa parte também a gente já trabalha as cores. Então tudo que é feito na sala de aula vem pra mim. Eu tenho muito esse intercâmbio com a professora. Então a gente vai trabalhando tudo o que está dentro desse planejamento. Agora, eu **utilizo muito o material concreto... e jogos**, e também gosto muito de histórias... reprodução de histórias. Tanto com material concreto, como através desenhos e com palavras soltas, porque nem todos podem ainda. (Maria)

Através de jogos. (Rita)

Então eu tenho vários jogos, eu posso utilizar jogos lúdicos com cores variadas, eu posso utilizar um livro, eu posso contar uma sequência lógica, eu posso trabalhar a memória, **eu também tenho jogos que trabalham a coordenação motora**, que seriam os espaços delimitados, eu posso trabalhar através do desenho que é uma representação gráfica mental daquilo que você elaborou, então cada caso é um caso. (Rosa)

O Governo Federal ao definir a política para o AEE minimiza os recursos destinados à educação por meio da distinção entre as áreas de saúde e educacional. Logo, o que é da saúde entrará nas políticas públicas de saúde. Entretanto, o Governo do Ceará criou um mecanismo público que, teoricamente, faz uma ponte entre os serviços educacionais e os de saúde, que é o NAPE, com a finalidade de tratar os problemas da educação deficitária de pessoas com deficiências que estejam relacionadas com as questões da segurança social, da psicologia ou fonoaudiologia.

O papel da escola não é tratar as deficiências do ponto de vista fisiológico, mas ensinar as crianças com deficiência. Nesse sentido, usando termos da saúde podemos caracterizar como causa da educação deficitária, os aspectos endógenos, exógenos e biopsicossociais. Os primeiros, os endógenos, estão relacionados aos fatores do próprio organismo (a deficiência e suas limitações); os segundos, os exógenos, são os fatores externos como a falta de recursos da escola em prover a educação de maneira adequada/adaptada. E os últimos, dizem respeito aos fatores econômicos, familiares e acompanhamento domiciliar, por exemplos.

Nos NAPes, os fatores endógenos deveriam ser tratados pela fonoaudióloga, psicóloga e terapeuta ocupacional. Os exógenos, pelas pedagogas e os biopsicossociais se afinizam mais com o papel do governo (de prover a segurança social), correspondendo ao atendimento da assistente social (que comanda a equipe). As oficinas dizem respeito à acessibilidade, mobilidade, qualidade de vida e acesso a bens culturais.

Contudo, com a utilização de jogos por todas as profissionais³⁰, percebemos a prevalência da atividade burocrática na política pública dos NAPes em detrimento das ações de saúde e/ou pedagógicas. O ensino de qualidade funciona como ferramenta para o acesso e garantia da segurança social, bem social a ser alcançado, e não a democratização do ensino em si. Trata-se mais de uma ação político-ideológica que se articula por meio da Educação Especial, o que justifica os instrumentais pouco pedagógicos que em verdade são complementares desde sua definição. Neste caso, observamos que a descrição do NAPE apresenta a expressão “essencialmente pedagógico” para designar o monitoramento e a garantia de permanência da pessoa com deficiência no contexto da escola regular. Para isso, a equipe multiprofissional, no NAPE, e apenas uma profissional na SRM.

Nos instrumentais coletados durante a pesquisa e na sua posterior análise, identificamos que os textos, na sua composição, apresentam sempre termos específicos para cada área, conforme explicitado no QUADRO 4.4, reforçando o caráter não pedagógico do NAPE:

³⁰ Com exceção da psicóloga que não permitiu que a observássemos.

QUADRO 4.5
Caracterização dos instrumentais e escolhas lexicais

ÁREA	INSTRUMENTAL	ESCOLHAS LEXICAIS
Serviço Social	Anamnese	Queixa principal; Concepção; Gestação; Condições de nascimento; Manipulação; Sexualidade; Masturbação; Escolaridade; Reações emocionais; Doenças.
Psicologia	Avaliação Psicológica	Queixa; Rotina; Dinâmica familiar; Interação e socialização; Ambiente escolar.
Fonoaudiologia	Avaliação Fonoaudiológica	Análise dos OFA'S; Exame fonético; Voz; Esquema corporal; Orientação Espacial; Percepção; Memória; Nível de atenção e concentração.
Terapia Ocupacional	Avaliação em Terapia Ocupacional	Noção de esquema corporal; Lateralização; Praxia global; Praxia fina; Avaliação senso-perceptivo; Atividades da vida diária; Distúrbios associados;
Pedagogia	Instrumento de Uso da Equipe Pedagógica	Linguagem; Comunicação; Leitura; Nível de escrita; Pensamento concreto; Estágio de desenvolvimento mental; Desenvolvimento senso-perceptível;

Assim, os NAPes realizam atividades administrativas e, principalmente, no aspecto social e de saúde. Logo, o nome pedagógico do nome refere-se ao fato de estar vinculado à educação e não à aprendizagem. Além disso, a assistente social tem uma visão não terapêutica, não pedagógica e sim administrativa.

Nesse sentido, o letramento no NAPE apresenta um viés político porque sua atuação, se obtiver resultado positivo, pretende tornar a pessoa com deficiência incluída no mercado de trabalho; dar acesso a renda, com a ampliação do tempo livre das famílias. E mais, repercutindo decisivamente nas políticas econômicas, de saúde e por que não nas eleições? Igualmente o NAPE propõe um letramento funcional com o fim de tratar dos aspectos endo, exo e biopsicossociais da educação deficitária das crianças com deficiência.

Por ser político-administrativa é por excelência burocrática a prática do NAPE que promove a manutenção dos programas, o acompanhamento e avaliação. Interessantemente, esse aspecto já consta descrito nas funções (em destaque) do NAPE: dar suporte às escolas no processo inclusivo dos educandos com necessidades educacionais especiais, através de **avaliação, encaminhamento e serviços especializados e acompanhamento pedagógico**.

Os letramentos e os gêneros discursivos são de cunho administrativo. Os NAPEs, para dar um tratamento de igualdade, contínuo, regular a todos os procedimentos, bem como para garantir o direito a legalidade e promover a recuperação de qualquer dado administrativo ou procedimental, lança mão de fichas, formulários desconexos entre si, que compõem e disciplinam a rotina.

Por outro lado, o AEE, oferecido por uma/um professora/professor no ambiente escolar, desprovidos de técnicas e recursos, figura como uma tentativa de adaptar a escola regular à educação especial sem que com isso houvesse investimentos reais na estrutura educacional, no currículo e nas equipes. O AEE funciona, então, como um argumento, uma justificativa para a presença das/os alunas/as com deficiência na escola regular, como se a educação especial não requeresse professores/as engajados/as, conhecimentos e estratégias específicas e métodos capazes de acessar os conhecimentos das crianças com deficiência como se a escola por si fosse suficiente para promover a Educação Especial.

A prática das professoras que atuam no AEE nas duas escolas cearenses pesquisadas é marcada pelos letramentos acadêmicos, burocráticos, digitais, familiares e religiosos nas SRMs. Além disso, a SRM converge diferentes domínios (universidade, secretaria, internet, casa, igreja) por meio dos letramentos das diferentes professoras, porque os textos são o núcleo da atividade ou suporte pedagógico. Por meio dos letramentos das diferentes professoras, formam suas práticas, buscando nos gêneros discursivos que dominam a estabilidade relativa às atividades, permitindo que esses gêneros discursivos migrem de uma prática para outra. Os gêneros discursivos atravessam, assim, as práticas familiares, religiosas, da internet etc. por meio da conexão com os diferentes domínios, chegando ao AEE pela falta de um outro letramento específico para a Educação Especial, pela falta de formação específica e de uma identidade docente formada para o AEE.

As professoras do AEE, nesse sentido, deveriam ter proficiência no letramento em educação especial que as tornariam aptas para transitar entre os domínios da escola, promovendo o letramento inclusivo, apropriando dos conhecimentos através da formação do MEC e do letramento digital por meio do discurso e da prática educacional. E isso aconteceria, segundo

Barton (2009), porque esse domínio já constituiria sua identidade. Entretanto, a prática no NAPE/SRM foca no letramento burocrático/funcional, não cria espaço e rotinas das quais emerjam gêneros discursivos da prática pedagógica para o AEE. No NAPE basta que o/a aluno/a seja autônomo/a e consiga desenvolver suas atividades diárias, fato que pode ser acessado ao observarmos os instrumentais burocráticos e pouco pedagógicos, para sanar o problema de que as crianças, quando adultas/os precisarão trabalhar e terem independência financeira.

Para compreender um pouco do atendimento no AEE nas escolas de Fortaleza, trago um recorte da entrevista com a professora Denise:

Todos os alunos que estão incluídos são convidados a ser atendidos na Sala de Recursos Multifuncional, na SRM... no contra turno... mesmo assim nem todos querem, porque eles imaginam que aqui é apenas um reforço, que eu vou repetir conteúdo. Eu não faço isso! A momentos que, pode ser que haja a necessidade, em exceções de casos e dias:: vésperas de prova para tranquiliza-los, o socorro. O atendimento é feito em cima de uma avaliação individual, com um instrumental pedagógico, que eu vou te fornecer a cópia... a partir da necessidade do aluno e o que ele mesmo chega pedindo. As vezes ele sabe que a sua deficiência é no aprendizado da leitura, ele já chega: "Por favor, me ajuda na leitura." Isso é muito importante. Mas são... planos de atendimento diferenciados, mesmo que ele seja atendido ao lado de outra pessoa. Com leitura, eles vão interagir e eu vou exigir de cada um uma coisa diferente. (...) Então aqui, eu tenho a liberdade do meu atendimento se estender de cinquenta minutos a uma hora e meia, que é o que eu estou fazendo, com exceção de dois alunos que estão no processo de aquisição da LIBRAS, na idade de quinze a dezoito anos. Um tem quinze anos. Então eu já posso dizer: Adulta. Ai com elas eu consigo passar duas horas, duas horas e meia, ininterrupta, elas não cansam, eu não canso! Ai o processo de aquisição da língua delas... pra quem já tem uma linguagem caseira formada é com a presença do familiar, pra que ele me ensine à comunicação. Depois se ele quiser ele continua ou então ele se afasta, que ele vai:: no segundo momento ele vai atrapalhar, porque ele vai pressionar pra o uso da mesma linguagem que ele conhece. Mas meu problema aqui, não meu problema não, meu trabalho é mais a questão da linguagem mesmo, tanto língua portuguesa para deficiente intelectual, como em LIBRAS. Depois daí é um trabalho mais fácil. (Denise)

Vejamos, por exemplo, um dos instrumentais utilizados na sala do AEE da escola C:

Instrumental de acompanhamento do aluno incluído			
Período: _____ Disciplina: _____ Prof: _____			
Aluno: _____			
Série: _____ Turma: _____ Turno: _____ Ensino: _____			
Total de atividades propostas de classe		Total de atividades realizadas	
Total de atividades propostas de casa		Total de atividades realizadas	
Apresentação de trabalhos/seminários			
Avaliação escrita	AV1	AV2	
Total de aulas		Total de presença	
Média total do período: _____			
Observações:			

FIGURA 4.3: Instrumental pedagógico da SRM da Escola C

O instrumental acima apresenta o discurso pedagógico do ensino regular, visto que não há nenhuma indicação do processo inclusivo a não ser pela palavra **incluído** (masculino genérico) no título. Logo, o gênero pressupõe a falta de engajamento com a inclusão, além de não trazer qualquer menção ao/a professor/a regente (da sala regular) como parte/parceira/o do AEE.

O instrumental utilizado não contempla a ambientação, o desenvolvimento nas disciplinas, a integração com os grupos, a integração do aluno com o ambiente escolar de maneira geral. O instrumental trata a/o aluna/o com deficiência por meio do discurso tradicional. Além disso, pelo texto, constata-se que não se espera das/os professoras adesão ao AEE, de forma que qualquer profissional poderia preenchê-lo, especialista ou não em AEE. Ou seja, a estrutura educacional permanece com a visão tradicional de ensino regular, visto que não houve mudança na prática, não foram ativados os conhecimentos das/os professoras/es, não houve treinamento. As/os professoras/es não fizeram parte do processo. Inferimos que a mera convocação “legal” tenha sido o móvel de muitos para atuarem no AEE. Assim, não há investimento emocional ou simbólico.

Essa prática de preencher documentos (avaliação individual e instrumental pedagógico) – letramento burocrático – é recorrente no AEE das duas escolas, entretanto, a professora Denise demonstra letramento em educação especial e consegue acessar as necessidades dos/as

alunos/as atendidos/as por meio da Libras e fugindo da prática tradicional de trabalho com o lúdico, com jogos, muito presente no atendimento realizado pelas profissionais do NAPE:

O atendimento pedagógico, que usavam de apoio, que eu detesto esse nome que eu não sou espora de ninguém! Eu posso lhe apoiar, mas eu não sou seu apoio... era além de ser muito lúdico, porque foi assim que me ensinaram na prática, não nos cursos, **“Muito lúdico, muito jogo, não pode escrever, não pode usar o papel, às vezes se usa em último recurso. É porque quando você usa esse jogo tal desenvolve isso, aí você vai pra outro jogo tal, aí você elabora o terceiro jogo porque não tem para vender. A você pega pesquisa, acha um quarto jogo, continua na linha de desenvolvimento. “Eu achava uma chatice! Que começava divertido e [...] no final ficava o jogo pelo jogo na minha cabeça, mesmo eu tendo o livro dizendo que não era. Agora com o AEE, que a gente vai trabalhar superação:: baseada em princípios filosóficos:: muita coisa foi escrita da década de oitenta pra cá:: graças a Deus! Tanto na Europa como aqui na nossa América e no nosso Ceará. Aí o que eu faço? **Eu parto sempre do lúdico, que é iniciar o jogo, que normalmente é na internet que eles querem... dali eu já tiro a observação de linguagem, comportamento, de:: superação ou não, aspecto psicológico é:: como eu vou poder alcançar o mundo dele, a postura dele, aí eu vejo mais problemas que ele têm fora a deficiência detectado no laudo, fora a surdez comportamental, se ele tem uma deficiência dificuldade de aprendizagem maior do que outro.** Aí agora com o atendimento de uma hora e meia eu vou realmente tentar solucionar o problema de aprendizagem deles junto com ele. Ele vai conseguir me dizer o que eu fiz fator, que tem o tempo do diálogo também. Aí [...] eu uso todos os recursos tecnológicos, eu tenho acesso a pesquisas mais atualizadas. (Denise)**

Dessa forma, promove o letramento pedagógico inclusivo, por meio do letramento digital, acessando uma nova prática de comunicação em rede de surdos/as, visto que os mesmos (predominância dos atendimentos na SRM da escola C), na SRM, explicam as leituras feitas e as mesmas são gravadas em vídeos e postadas no YouTube e no blog da escola. Assim, outros/as alunos/as surdos/as e ouvintes, e mesmo pessoas desconhecidas podem visualizar os trabalhos feitos. A professora Denise não vê as limitações de seus/suas alunos/as como incapacitantes, dando-lhes voz, empoderamento e identidade emancipada porque vinculou os discentes a práticas reais, bem como possibilita através dos vídeos a construção por parte da comunidade ouvinte de uma visão acolhedora sobre a pessoa surda.

Assim como na escola C, onde atua a professora Denise, na escola D observamos a forte presença do letramento burocrático no processo de avaliação e acompanhamento dos atendimentos feitos, bem como a articulação do NAPE:

o aluno é:: chega, e como a gente tem o NAPE eles fazem a triagem e o aluno já vem pra mim como um perfil da SRM que tá dentro daquela lei, né? As

crianças que tem deficiência intelectual... TGD, e aí **quando eles chegam eu faço uma avaliação inicial**, né? Dependendo da deficiência a qual ele tem, eu... eu vejo um vejo um tipo... **dentro dos meus instrumentais** qual o que eu vou utilizar, porque eu não posso utilizar o mesmo pra trabalhar com uma criança deficiente motora, eu vou ver o... a gente tem um... um... **questionário onde a gente vai fazendo as observações** e aí depois que eu faço essas observações, eu termino, eu **faço um relatório dentro de cada área**, o que foi que eu encontrei, né? O que ele precisa trabalhar na parte na leitura o que que é na escrita, o que que é na oralidade, AVDs se tem alguma coisa, e vô raciocinando, e vô fazendo. Depois assim, de eu ter esses dados, aí eu vou elaborar um **plano específico** pra mim trabalhar com ele, dentro daquelas dificuldades que ele tem, pra poder ajudá-lo a superar aquelas dificuldades. Aí eu faço um **plano geralmente pra trabalhar dois três meses**, aí **depois desses três meses eu vou reavaliar** o que que foi conseguido o que que não foi e vou refazer outra vez o plano pra poder ver o que que eu consegui, pra poder ir traçando outras metas, outros objetivos, pra mim conseguir aquilo que eu identifiquei no início do que ele precisava. E no normal, assim, no dia-a-dia, durante os atendimentos eu tenho as **fichas de anotações**, anoto o que foi que eu trabalhei, quais foram os objetivos, né? Tem as frequências e:: a **cada final de semestre a gente tem as devolutivas**, que a gente dá pra escola. E também eu faço esse [...] lá com a escola, eu sempre fico entrando em contato com a diretora, com a professora, **têm uma folha de entrevista que eu faço com a professora, pra saber como é que o aluno tá na sala de aula**, e aí o:: que ela me diz eu vou acrescentando no meu plano, o que precisa mudar, melhorar. (Conceição)

De forma resumida, os instrumentos utilizados pela professora Conceição, na escola D, são:

QUADRO 4.6
Instrumentos da SRM da escola D

INSTRUMENTOS
Avaliação Pedagógica Cognitiva (Percepção, Atenção e Memória)
Avaliação do Desenvolvimento Psicomotor
Ficha de Avaliação Lógico Matemática
Avaliação Auditiva
Ficha de Avaliação Pedagógica em Leitura e Escrita de alunos com deficiência

Assim, a professora Conceição recebe o aluno com o diagnóstico delimitando a deficiência, porém não tem o domínio da deficiência, apenas dos recursos e da prática pedagógica que vem da formação. Por isso, também, observamos a utilização dos jogos (recebidos ou criados e divulgados no blog pessoal) como tentativa de acessar o aluno:

Os recursos são os mais variados, porque assim... eu vou vendo, de acordo com a necessidade do aluno eu vou bolando, eu vou criando, eu vou tentando alguns jogos que já tem pronto, outros eu vou criando, né? E assim... o que eu procuro ao máximo é não utilizar atividades como a sala de aula, de... escrita no papel. As vezes mesmo uma atividade que se-

ja pra escrever eu transformo em jogo, ou em alguma coisa pra ficar mais atrativo pra ele fazer do que ele escrever. E ai eu utilizo também, às vezes é:: computador, mas sempre que eu vou pro computador eu trabalho, né? **O material manipulativo**, e depois eu faço outro trabalho no computador com o mesmo material. Tipo assim... eu trabalho um Tangram, né? **Ai eu trabalho com ele aqui na manipulação, ele manipulando o Tangram**, fazendo... e mais, seja pra fazer produção textual, a partir do que eles montaram, seja pra somente pra poder ver se ele consegue montar as figuras, com modelo sem modelo, **ai depois outra vez eu programo pra trabalhar o mesmo Tangram no computador, pra poder... só pra fixar alguma coisa e ou outra...** (Conceição)

A utilização desses recursos reflete a identidade de pedagoga, por isso a prática estabelecida na construção de jogos. Nesse sentido, o computador não é incorporado como um recurso em si, mas apenas um instrumento para fixação de uma brincadeira realizada de forma lúdica. Conseqüentemente, essa identidade é de pedagoga engajada com a prática pedagógica (alfabetizadora), criando uma estratégia de replicar por meio do letramento digital (FIGURA J) os recursos elaborados para compreensão e adesão das outras professoras das SRM³¹, entretanto, não chega a atingir a crítica, bem como não promove a mudança em virtude de enxergar os/as alunos/as como alfabetizando/as:

Na verdade, a ideia do meu blog foi assim... na... nessa coisa que eu tenho de partilhar muito as coisas com os outros. De querer que os outros façam também, pra dar certo. Então assim, quando nós começamos aqui, começamos as dez multifuncionais, as dez meninas, e eu sempre tive esse negócio... desde pequena que eu sou assim, de:: querer investigar e tá sempre pesquisando outras coisas e ai eu pesquisava e mandava por e-mail, aí as vezes eu conversando com elas: “Olha isso assim e assim. Você viu o que eu mandei? Ah não, nem vi! Não chegou pra mim!” Ai eu disse: **“Vou fazer o seguinte: Vou criar um blog, porque ai quando eu tiver alguma coisa interessante e eu quiser partilhar alguma coisa que eu tô fazendo, e de repente alguém quer fazer e aí eu coloco lá no blog que fica mais fácil, que por e-mail às vezes num chega ou as vezes nem olha, porque tem e-mail que a pessoa nem olha, já deleta sem olhar nem o que é, né?”** Ai surgiu essa ideia do blog. No inicio eu começava... como o meu curso que eu tava fazendo no AEE era diferente do delas, então no meu tinha um material, no delas tinha outro, e ai eu ia lendo e o que eu achava que era interessante trabalhar dentro da sala multifuncional eu colocava lá. Lendo ou pesquisava e lá eu colocava. E ai **depois eu comecei a colocar a..., comecei a colocar atividade pra fazer com os meninos, compartilhar... mais assim com a questão de compartilhar com as meninas, e assim...** ai a gente começou a ir pra cursos na Lagoinha e o pessoal que mora no interior tinha muita dificuldade, e ai eu comecei a pegar o e-mail dela, mandar coisa pro meu blog, e

³¹ Em Fortaleza, o AEE iniciou-se com 10 professoras. Elas receberam todo o investimento do Estado, reúnem-se periodicamente para discutirem as demandas da SRM e, hoje, são multiplicadoras. Interessante observar que conheci a professora Conceição por meio dos comentários do blog feito pela professora Denise, durante o início da minha pesquisa de campo.

elas mandava e pedia mais alguma coisa e ai depois foi aparecendo pessoas da Bahia, de vários outros lugares que mandavam, pediam atividades, sugestões que estavam montando a multifuncional lá no interior da Bahia e num sei aonde, e ai queria atividade... tinha num sei quantos alunos surdos, e ai eu fiquei quase como uma... ((risos)) uma pessoa assim de assessoria, porque o pessoal manda inclusive um dia desses já mandaram de novo, pedindo... perguntando onde era que eu postei um jogo lá e perguntando onde era pra comprar, como era que fazia. E ai eu me sinto bem em tá dando essa ajuda por que eu acho que tá expandindo e:: tá dando a possibilidade das pessoas fazer coisas diferentes. Porque as vezes a gente tá tão ali... centrado naquilo que a gente tá fazendo, que a gente não busca uma coisa diferente. Entendeu? (Conceição)

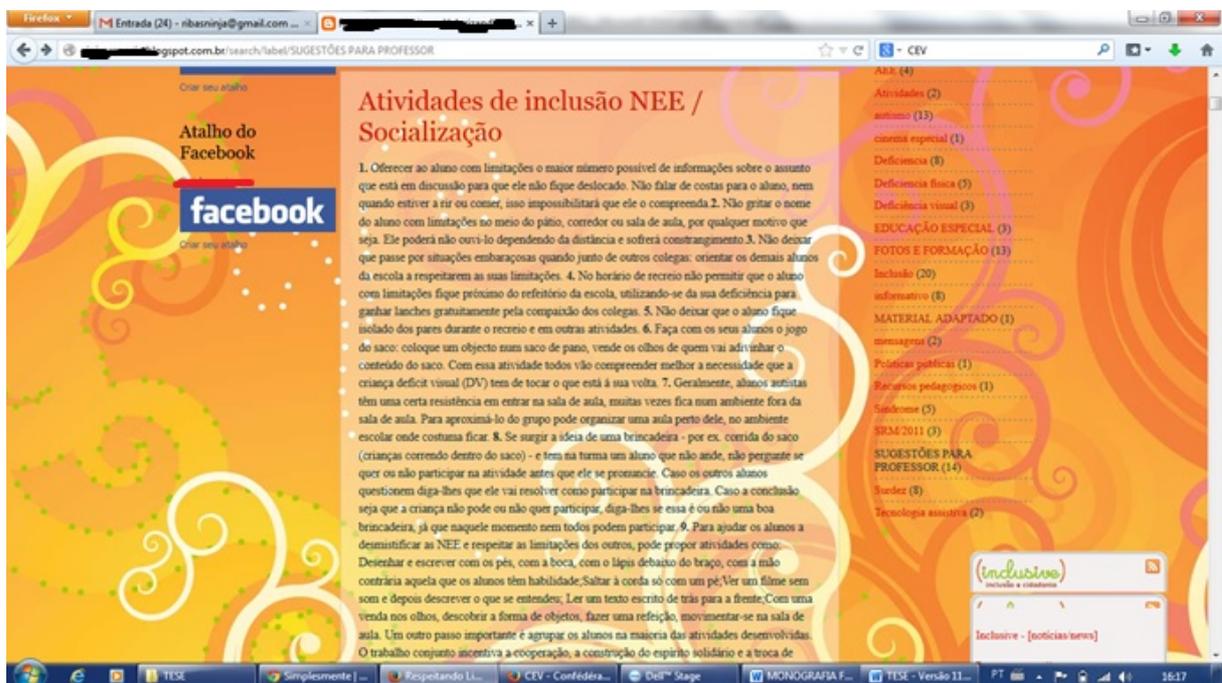


FIGURA 4.4: Blog da Professora Conceição

No contexto de Fortaleza, a prática do AEE prima pelas atividades funcionais. Enquanto que nos NAPES, o caráter administrativo, burocrático, político e social é predominante. Nos dois contextos, o aspecto educacional encontra-se no discurso, mas na prática ainda é muito insipiente. A seguir, discutiremos o contexto de Teresina.

4.4 Teresina

A educação especial e inclusiva no Piauí encontra-se em processo de organização e estruturação. Em virtude disso, a prática do AEE em Teresina não apresenta uma estrutura administrativa, visto que não há mecanismo de aferição, nem controle. Isso acontece porque a

prática não foi legitimada, não faz parte ainda das políticas públicas do estado (conforme comentado na seção 2.2.3 do Capítulo 2), a não ser pela destinação de professoras/es, conforme notas de campo:

Em todas as cidades já pesquisadas, precisei passar por um processo burocrático de entrega de documentos: projetos para a autorização da pesquisa. Em Teresina, nas escolas selecionadas para a realização da minha pesquisa, isso ainda não aconteceu (será que é bom ou ruim? Confesso que acho ótimo porque estou cansado do processo burocrático para pesquisar uma nova realidade e, assim, contribuir. Então, como ia falando, para pesquisar nas escolas, só precisei me deslocar até a regional onde a escola encontra-se e solicitar a autorização para a pesquisa. Em função dos processos nas outras cidades, levei uma carta de solicitação, explicando os objetivos da minha pesquisa. Ao chegar nas escolas, não conversei com diretor, nem com coordenador. Fui encaminhado diretamente para as salas de recursos (olha que legal!), conversei com as professoras (por sinal, foram minhas alunas em uma especialização) e já obtive o aceite para participar da minha pesquisa.

Nesse contexto, o nível de autonomia dos/as professores/as é maior na SRM, porque não há uma prática estabelecida. Por conta disso e pela falta de formação, a prática é empírica, por meio de acertos e erros, mas também é precipuamente pedagógica e por afinidade, uma vez que as/os professoras/es foram destacadas/os do corpo docente para atuar no AEE por adesão e/ou por terem algum conhecimento, por serem intérpretes e/ou possuírem um curso de formação na área.

Na escola E, a SRM é composta por cinco profissionais da pedagogia e realiza há muito tempo trabalho com os/as alunos/as surdos/as. Em função disso, é considerada uma escola de referência na área. Essas questões despertaram o meu interesse em investigar as práticas nessa escola. Logo, nas primeiras observações percebo a prática:

Selecionar uma escola considerada modelo cria, acredito, no pesquisador uma grande expectativa em encontrar uma prática emancipada, em que os pressupostos da educação especial são acionados para auxiliar na inclusão dos alunos com deficiência. De início, confesso que o acesso à escola não foi tão fácil porque na região encontram-se inúmeras escolas estaduais e municipais. Após contato com a Diretora, após a entrega da autorização, fui encaminhado para SRM. O ambiente da sala não é acolhedor, por que seja uma sala ampla. Tem três mesas redondas com 4 cadeiras cada, vários armários, um microcomputador que não é utilizado. E nas paredes da sala há inúmeros recursos para o trabalho da Libras, bem como cartazes de campanhas institucionais, horários, avisos e comunicados. Além disso, há frases de estímulos. Logo em seguida, sento-me em uma das mesas, sozinho, para acompanhar o atendimento. No primeiro dia, há duas professoras que fazem atendimento para alunos surdos. A comunicação é toda realizada por meio da Libras e, raramente, gestos. O atendimento consistia em auxiliar os alunos nas

atividades de casa. [...] Nos atendimentos seguintes que observei a mesma prática. Em relação aos alunos com deficiência, que também são atendidos, o trabalho é realizado por meio de atividades lúdicas, jogos. (Notas de Campo)

Assim, identificamos os letramentos diários que consiste nos “usos da leitura e da escrita que integram a rotina das pessoas em diferentes contextos” (SATO, MAGALHÃES E BAPTISTA JR, 2012, p. 8). No ambiente da escola E, eles estão afixados nas paredes da SRM, conforme o QUADRO 4.6, a seguir:

QUADRO 4.7
Letramentos diários na escola E

LETRAMENTOS	DESCRIÇÃO
Acadêmico	Cartazes com informações de cursos para de aperfeiçoamento e eventos.
Institucional	Avisos e comunicados da diretoria e/ou da Secretaria de Educação.
Pedagógico	Planejamento realizado entre as pedagogas, traçando as estratégias e os recursos (jogos) a serem utilizados nos atendimentos.
Religioso	Mensagem bíblica e de autoajuda.
Burocrático	Anotações sobre os atendimentos, controle de frequência e planos de AEE.

Além disso, o desconhecimento do letramento em educação especial, prática recorrente na maioria das escolas pesquisadas, converge a atuação do AEE para práticas pedagógicas tradicionais voltada para a alfabetização e/ou utilização do lúdico como ferramenta para o desenvolvimento dos/as alunos/as com deficiência.

Já a escola F, caracteriza-se pela oferta do o Ensino Fundamental (6º ao 9ª anos) e Ensino Médio na modalidade EJA e ainda com atividades complementares como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) que se adequa ao tipo de modalidade a qual a escola funciona que é personalizado, bem como o curso de redação. A instituição tem em seu corpo docente profissionais de áreas que orientam seu alunado de forma individualizada, por meio da Libras, preparando-os para prestação de exames (provas escritas) e para a conclusão dos estudos.

O/a interessado/a pode matricular-se em qualquer período do ano, escolher as disciplinas que deseja cursar primeiro, não havendo restrições sobre a quantidade de disciplinas por período e não há exigência de carga-horária obrigatória. Logo, a escolarização acontece por disciplina em horários agendados. Em seguida, o/a aluno/a começa os estudos e faz as provas

referentes às séries do ensino fundamental ou do ensino médio que deseja concluir. Quando alcançar todas as disciplinas, o/a aluno/a obterá o certificado de conclusão do fundamental ou do médio.

A escola tem seu próprio material de estudo o qual é denominado de módulo. A sistemática de funcionamento é diferenciada das demais instituições escolares, pois funciona com empréstimos de materiais de acordo com os módulos e as avaliações escritas são aplicadas durante o processo. Os conteúdos dos ensinos fundamental e médio são divididos nesses módulos. Cada módulo corresponde a uma avaliação³².

Em função dessas características, a escola começou a receber alunos/as surdos/as e, na época da pesquisa, contava com 25 surdos/as que estão defasados/s em relação à idade-série, sendo que muitos haviam desistido e voltaram a estudar em razão da modalidade de ensino. Como a presença diária não é obrigatória, bem como não tem rigorosidade no horário, o/a aluno/a escolhe os dias que irá frequentar para ter o atendimento personalizado e fazer as avaliações. As provas são feitas na sala de avaliação e corrigidas pelo/a professor/a orientador/a e o/a aluno/a aguarda o resultado na sala de orientação de cada disciplina. Se sentir dificuldades, ele pode procurar o/a professor/a orientador/a para tirar suas dúvidas. A duração do curso só depende do ritmo de aprendizagem e do interesse do/a aluno/a em concluir seus módulos.

Nessa escola, o atendimento educacional especializado acontece de forma individualizado e mediado pela Libras. O AEE é o responsável pela escolarização, visto que os/as professores/as acompanham todo o processo de reinserção desses/as alunos/as no processo de inclusão. Logo, é uma prática emancipatória, visto que os/as docentes utilizam o AEE por meio da Libras para introduzir/reintroduzir os/as alunos/as na prática escolarizada, da qual estavam excluídos em razão da surdez e da falta de equipe e métodos adequados. Desse modo, identifica-se o letramento em educação especial, o letramento em educação inclusiva, o letramento linguístico (por meio da Libras) e, conseqüentemente, o letramento escolarizado.

Algumas considerações

As práticas de letramento do atendimento educacional especializado caracterizam-se pelo aspecto administrativo, social, de saúde e funcional (em Fortaleza), marcadamente conteudista (em Brasília e Teresina), mas com um aspecto empírico na última cidade, conforme figura a seguir:

³² Ver VELOSO, 2012.

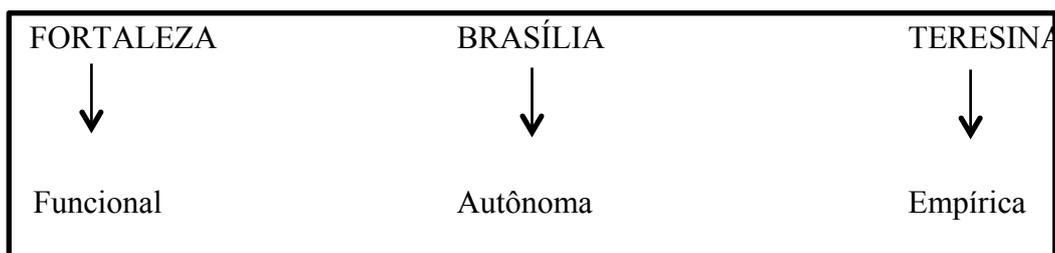


FIGURA 4.5: Caracterização das práticas de letramento nas cidades pesquisadas

Os instrumentais burocráticos ou ainda com características do Ensino Regular demonstram que o discurso da Educação Inclusiva não atravessou a prática escolar ao ponto de fazer emergir novos gêneros discursivos. Segundo Fairclough (2001), novos gêneros surgem em razão de mudanças nas práticas sociais. Nesse sentido, o AEE nos contextos pesquisados, ao utilizarem de gêneros já existentes, nos remetem ao fato de que se a oferta da Educação Especial passou a ser primordialmente na rede pública, a escola regular ainda carece de investimentos significativos que a torne realmente inclusiva.

CAPÍTULO 5 - DISCURSOS E IDENTIDADES PROFISSIONAIS

Introdução

Segundo Garcia (2004) a política de inclusão apresenta três discursos recorrentes, sobre os quais os documentos internacionais e as leis brasileiras têm focado – O discurso humanitário, o discurso burocrático e o discurso pedagógico.

Cada discurso corresponde a uma estratégia de apropriação dos preceitos internacionais às práticas locais, agindo performaticamente por meio dos textos que são disponibilizados aos/as professores/as e gestores/as públicos.

O discurso humanitário visa à sensibilização, à mobilização em torno de aspectos humanísticos e éticos que envolvem o direito compreendido como inerente à pessoa humana. O aspecto humanitário é relevante por inviabilizar discursos que evoquem valores menores como os direitos profissionais de professores.

O discurso burocrático visa à organização estatal em torno de procedimentos e estruturas. Estabelece dentro da estrutura escolar e governamental os departamentos e os papéis dos responsáveis pela execução da inclusão.

O discurso pedagógico³³ estabelece procedimentos, objetivos educacionais e as ferramentas capazes de incluir a proposta no bojo da escola comum. É nesse discurso que se fazem mais frequentes os termos específicos da educação inclusiva, funcionando como um campo a ser investigado.

Neste capítulo, faremos a análise dos discursos encontrados nas cidades de Brasília, Fortaleza e Teresina. Basear-nos-emos na divisão dos três aspectos apresentados por Garcia (2004), mas nos estenderemos a outros discursos, que apresentaremos concomitantemente àqueles já mencionados.

5.1 Brasília

Em Brasília, realizamos a pesquisa em duas unidades escolares, contudo, obtivemos autorização para entrevista apenas na escola A. Foram duas entrevistas com os/as professores/as Danilo e Amanda que atuam na sala de recursos multifuncionais.

³³ Ver Magalhães, 2012.

Na escola A, encontramos um processo de inclusão já consolidado no aspecto quantitativo. São muitos/as os/as alunos/as com deficiência que frequentam a escola, sendo que em todas as salas de aula do Fundamental II existem alunos/as incluídos.

O atendimento na sala de recursos é pioneiro, existindo há quase trinta anos, embora tenha se tornado conhecida de muitos/as profissionais da escola somente a partir de 2007, com a política de educação inclusiva.

Na sala de recursos Amanda e Danilo atendem cerca de 30 alunos/as por semana, e para conseguir que todos/as sejam recebidos/as eles/as fazem trabalhos em grupo. Essa estratégia tem contribuído para que os intervalos entre os atendimentos não sejam muito longos.

Na prática, tanto Danilo como Amanda atuam como incentivadores da permanência dos/as alunos/as especiais na escola e buscam atenuar a dificuldade no acompanhamento do currículo trabalhado na sala comum. Os atendimentos buscam, assim, sincronizar os conteúdos de sala com os trabalhados na SRM.

Sob o aspecto da abordagem pedagógica, a SRM da unidade não cumpre os objetivos traçados na política. Fazem, contudo, uma atividade de escolarização, de transmissão de conteúdos, na modalidade de reforço escolar, atuando, inclusive, com o treino para as provas.

A partir da prática observada, casaremos nossa análise etnográfica aos discursos e aos letramentos na busca da compreensão da realidade e dos sentidos propostos na fala dos/as entrevistados/as.

Nossa entrevista com Danilo abordou os letramentos, as práticas familiares, as atividades docentes, a inclusão e o trabalho na SRM. Os trechos analisados a seguir foram extraídos não linearmente. Perguntamos sobre o processo de inclusão, sobre a forma pela qual ele, quando em sala comum, fora apresentado à prática inclusiva:

Danilo: Olha, o processo, eu fiquei sabendo que ele existia através de informação que tem no mural, aí depois que você já está em contato com eles, aí na reuniões das coordenações pedagógica, aí aparece alguém, né, e diz pra você que aqueles alunos são deficientes, que eles precisam de um tratamento diferenciado.

Em “aparece alguém” dizendo que os alunos “são deficientes”. Com essa frase Danilo nos informa sobre o processo de inclusão vivenciado. Em “aparece alguém” há a desvalorização do agente, sugerindo que não havia nem uma função ou estrutura na escola que se incumbisse da apresentação do público a ser incluído aos/as professores/as, tampouco a formalização da prática.

O verbo “aparece” por sua vez remete ao sentido de vaguidão, fortuidade, próprio do mundo do fantástico. Nesse sentido, a apresentação do/a aluno/a deficiente pode ser compreendida como uma surpresa, uma situação atípica, na qual tanto o agente que enuncia como o próprio aluno/a incluído/a podem ser vistos como alheios, estranhos ao sistema escolar como um todo.

A nomeação da pessoa incluída em “são deficientes” funciona como o inicializador da prática inclusiva, que justificaria o “tratamento diferenciado”. Ao comentar que “eles precisam” desse tratamento, há uma universalização da deficiência, que agrupa todas as pessoas incluídas dentro de um aspecto de déficit. Esse déficit faz emergir uma série de atitudes, evoca valores e crenças que são confrontados com as crenças propagadas pela escola tradicional, baseadas em resultados e avaliações.

A incerteza ao atendimento ou não de alunos/as com deficiência faz parte da proposta inclusiva. Professores/as não são cientificados quanto a existência de alunos/as incluídos/as porque a proposta prevê tratamento igualitário. Não deve haver distinção entre um grupo e outro. Mas isso não significa que a prática inclusiva deva ser desprovida de um rito, de uma dinâmica própria.

A família ao fazer a matrícula, se tivesse de posse de um diagnóstico, faria a informação no formulário indicando se tratar de um aluno com necessidades educacionais especiais – ANEE. A partir desse formulário, dependendo do interesse e da possibilidade da família, a pessoa com deficiência poderia ser também atendida na SRM. A prática, contudo, não se dá dessa forma.

Danilo nos informa de que obtinha informações sobre a inclusão no mural ou nas reuniões. Ao observarmos os gêneros “mural” e “reuniões de coordenações pedagógicas” mencionadas por Danilo, temos que sob o aspecto acional, os gêneros não correspondem à formalização pretendida para a educação especial ou inclusiva. Nesse sentido, o discurso inclusivo da igualdade funciona como um apagador da prática profissional, como se os/as professores/s não precisassem de se preparar para o processo pedagógico, como se fosse algo corriqueiro.

Ao tornar a matrícula de alunos/as deficientes desprovida de formalidade, dá-se o aspecto de normalidade. A normalidade retira da prática as exigências por equipamentos, métodos e processos, pessoas e estruturas, enfim, normaliza o atípico, a fim de torná-lo não marcado, rotineiro e como tal, sem pré-requisitos.

Verificamos que tal situação é a desejada, ou é a pretendida, desenhada pela política nacional inclusiva. Na perspectiva inclusiva, os/as professores/as não são necessariamente capacitados/as, a adaptação curricular pode ser feita em sala, no momento em que se dá a ação pedagógica, ou antes, por meio de planejamento, e a ação na SRM não visa à escolarização. Dessa forma, a permanência do/a aluno/a na escola comum não está acompanhada de esforços pedagógicos para a escolarização da pessoa com deficiência. Essa informalidade é associada à falta de atividade pedagógica; portanto, desconsidera o ideal educacional. Quando voltamos o olhar para o discurso do letramento autônomo, para a visão do déficit escolar ligado à dificuldade de aprendizagem, podemos delinear a pré-concepção de que aos/as alunos/as com deficiência não cabe investimentos, iniciativas educacionais concretas, uma vez que não haverá a aprendizagem “correspondente” ao esforço governamental.

A importância que se dá ao trabalho é proporcional ao cliente que recebe esse trabalho. A formulação da representação de pessoa com deficiência no contexto da escola inclusiva atravessada pela perspectiva do déficit propicia a construção de uma identidade discente fragilizada, e, por conseguinte, de um papel docente igualmente destituído de poder. Assim, para uma representação de um/a aluno/a que não aprende, temos uma representação equivalente de um/a professor/a desqualificado/a que não sabe ensinar. Essa identidade docente associada à desqualificação é recorrente na fala de Danilo e de Amanda:

Danilo: Porque eu achava, que ele não deveria estar ali. Porque os professores não estavam capacitados. Eu achava que eles estavam perdendo tempo ali. Que eu tentava ajudar um pouco.

Amanda: Mesmo eu estar... sem preparo. Sabe? Sem orientações, eu ia mais pelo coração, pela intuição, né, e contato com a família, isso era muito importante na época.

O aluno a que Danilo se refere estava com uma grande defasagem em relação à turma a qual foi designado. Essa turma não correspondia ao nível de conhecimento do aluno, mas sim, à idade. Para a sétima série, atual oitavo ano, o aluno não se mostrava apto, permanecendo por todo o tempo alheio à aula, não interagindo como os/as demais alunos/as.

Ao comentar a situação, Danilo modaliza sua afirmação: eu achava, que ele não deveria estar ali. A modalização ocorre de forma epistêmica em relação ao verbo achava e de forma deontica em relação ao verbo deveria. A modalidade epistêmica relaciona o conteúdo ao conjunto de crenças. Danilo considerava a inclusão do seu aluno não apropriada. Quanto à modalidade deontica, esta se refere à obrigação. Tendo em vista que o aluno estava matriculado por meio de uma política inclusiva “de mão única” havia forças que o impeliram

à sala comum. Logo, “não deveria” funciona tanto como modalização negando a obrigação como avaliação negativa da prática, uma vez que expressa uma apreciação subjetiva de Danilo que é em seguida justificada: Porque os professores não estavam capacitados.

Sem capacitação, Amanda explicita como procedia em seus atendimentos – sem preparo, sem orientação, ia pelo coração, pela intuição, pelo contato com a família. Os termos coração intuição a que se refere, evocam o discurso tradicional de gênero³⁴. Amanda usa, então, de sua experiência familiar, maternal ou feminina.

Compreender os anseios dos/as professores/as envolve a compreensão da vivência na inclusão. A pessoa com deficiência apresenta uma multiplicidade de características que devem ser contempladas pela escola, por meio da oferta do serviço de forma abrangente. Amanda relata sobre essa situação:

Amanda: Né, trabalhar com alunos especiais, porque cada dia é uma surpresa, né, porque ele te desafia, né, então você não tem uma regra, cada aluno é um mundo diferente, mesmo se eu tenho cinco downs, cada um é diferente a dificuldade, o nível de dificuldade, então, isso te desafia a todo instante.

A SRM conta com dois profissionais em Brasília – Amanda, da área de humanas, e Danilo, de exatas. Ambos com licenciatura plena, cuja formação contemplava as séries finais do Ensino Fundamental. Assim, Amanda fala em desafio. Os desafios que ela aborda dizem das especificidades do atendimento, uma vez que as deficiências são múltiplas. No caso da Síndrome de Down e de outras deficiências, há diferentes espectros que resultam em níveis diversos de autonomia e preservação física e cognitiva. Nesse aspecto, Amanda fala em surpresa, no sentido de que não se pode prever quais as deficiências nem as demandas que deverão ser atendidas. Nas suas palavras “cada aluno é um mundo diferente” e sua formação é circunscrita. Em resposta às demandas, Amanda diz:

Amanda: Mesmo eu estar... sem preparo. Sabe? Sem orientações, eu ia mais pelo coração, pela minha intuição, né, e contato com a família, isso era muito importante na época.

E continua em outro trecho:

Né, e a medida do possível eles estão fazendo.

³⁴ Magalhães (2009c) examina discursos históricos de gênero no Brasil, para a adequada compreensão de um contexto sociocultural específico, à luz do debate sobre gênero e linguagem. Dois discursos de gênero são propostos: o discurso tradicional e o emancipatório.

Todos/as os/as professores/as da escola comum não se sentem capacitados/as, nem mesmo os/as profissionais da SRM. Para suprir tal carência, Amanda usa da intuição, ou seja, do empirismo, tentando uma atividade, fazendo um exercício, mas sem atender de fato as demandas da inclusão.

A escolarização para o público especial ou com deficiência, e mesmo para aqueles/as que apresenta algum distúrbio que não chega a ser deficiência mas dificulta a aprendizagem como o déficit de atenção, precisa de políticas específicas que vão além da matrícula e do atendimento nas SRMs. A prática pedagógica na perspectiva inclusiva para se tornar eficaz, precisaria ser tratada de maneira diferenciada. Danilo assim se expressou:

Danilo: Agora também a sala de recursos, ela precisaria de ter mais recursos didático e pedagógicos que a gente ainda não tem [...]. Então a gente não conseguiu, [...] como aqui não é uma sala específica ela não recebe verbas[...] não vem verbas pra cá. Então o que a gente pode contar aqui é com o dinheiro da escola mesmo pra fazer alguma coisa. [...] Eu acho que precisa, eu acho que precisa ainda de alguma coisa de análise pedagógica.

Danilo comenta a falta de estrutura para se trabalhar na SRM. Inicialmente a sala de recursos deveria ter recursos, mas não possui. Danilo fala da falta de dinheiro porque a SRM não é específica, e sim multifuncional. As salas multifuncionais atendem diferentes deficiências. Sem os recursos, a SRM conta com os/as profissionais, com o computador e alguns jogos. Nada muito específico, nada muito pedagógico, funcionando de forma precária, agravada pela falta de formação dos/as professores/as.

Para garantia das condições ideais, consideramos que para o ensino o/a professor/a deveria conhecer sobre educação especial, possuir formação para a docência na área de educação especial e ter acesso aos recursos pedagógicos necessários. Além disso, o/a professor/a deveria contar com salas reduzidas e uma jornada de trabalho que contemplasse a sua atuação na educação especial, garantindo qualidade ao planejamento. Nas SRMs os/as professores/as deveriam atuar também na escolarização, como força de trabalho especializada. Como a escolarização fica a cargo do/a professor/a comum e o especialista não pode escolarizar, cria-se uma ansiedade que a Amanda tenta solucionar com o afeto, com a intuição, mas que acarreta danos pela falta de preparo, tanto nos/as alunos/as como nos/as professores/as.

Danilo avalia a escola e a prática pedagógica inclusiva nos seguintes termos:

Olha, o papel da escola não é só isso, mas eu acho que você tem um filho excepcional, um filho com deficiência, um filho com necessidade especial, tanto faz. Quer dizer, é traumático muitas vezes pra família? É. E muitas vezes a família já batalhou ali com aquele aluno tentando que ele aprenda alguma coisa, já passou por uma, duas, três, quatro, escolas e ela não vê progresso. Então o que eles acham que esse aluno tem? O que que a escola vai servir pra eles? Socialização. Então muitas vezes, eles já estão calejaados porque ele não vêem progresso no atendimento [...] Aí eles estão errados [...] acho que não. [...] Isso da uma frustração tam´bem, é, então ele... Se ele aprender coisas da socialibilidade, já está bom. Eu creio que eles pensam assim.

Outras medidas também deveriam ser previstas como o acompanhamento, uma tutoria que os introduzisse na prática escolarizada, auxiliando-os no controle e organização das rotinas, das tarefas e dos trabalhos e lhes prestasse reforço para compreensão do currículo. A tutoria se mostraria fundamental porque forneceria ao/a aluno/a um processo gradativo para o adentramento à escolarização e garantiria em razão de sua presença junto ao/a aluno/a a integridade física, emocional e social da pessoa incluída, contribuindo para prevenir processos de bullying ou violência.

Essas medidas ainda não seriam suficientes. Do ponto de vista da mobilidade e autonomia para a atividade de vida diária, o ideal seria que um fisioterapeuta ou médico ocupacional acompanhasse a inclusão. O atendimento seria vinculado à escolarização, para que o acesso fosse garantido por um órgão gestor. A assistência do/a fisioterapeuta auxiliaria no fomento à atuação independente do/a aluno/a no ambiente escolar, e para aqueles que possuem maiores dificuldades, seria necessária uma atenção diferenciada no sentido de dar aos/as alunos/as os cuidados de higiene e alimentação, fornecendo quando preciso, inclusive, fraldas e uniformes sobressalentes. Por fim, o atendimento fonoaudiológico hoje existente, quando oferecido, visa à área pedagógica. No entanto, a correção de problemas de ordem fonoaudiológica não pode ficar circunscrito aos aspectos de aprendizagem, porque os/as alunos/as estão em um ambiente social e precisam de igualdade de condições. Os/as fonoaudiólogos/as podem auxiliar em problemas como a gagueira/disfemia, respiração, sucção, deglutição, postura da língua, correção da baba, linguagem escrita e oral, além das funções intelectuais.

O discurso humanitário corresponde à evocação dos direitos humanos, das vantagens de uma sociedade mais justa, mais integrada e por isso, mais próspera. Contudo, tais discursos de fundo humanitário estão alicerçados na concepção de que a participação das pessoas com deficiência na escola possibilitará autonomia e independência financeira pelo acesso ao trabalho e à renda. Tais premissas ecoam da ideologia do letramento autônomo que, como já o

dissemos, apregoa uma crença segundo a qual o acesso ao letramento induz o desenvolvimento intelectual, tanto quanto permite o pleno exercício da leitura e da escrita em qualquer ambiente. Em Brasília tal discurso está vinculado aos trechos que se seguem:

Danilo: Uns vêm a escola com outros olhos eles querem que o filho seja incluído, que ele tenha uma socialização. E outra parte querem... Essa outra parte quer a socialização e também quer que o aluno aproveite a escola.

Danilo menciona dois tipos de crença: aquela de que a inclusão permite apenas a socialização e aquela em que, além disso, oferece também o ensino. Para compreender melhor o que significa tais posicionamentos, precisamos lançar luz às práticas. No primeiro caso, na socialização, a criança ou jovem já passou por diferentes instituições inclusivas e não obteve sucesso, passando seus pais, então, a esperar que na socialização haja ganhos do ponto de vista da convivência social, da integração à comunidade. Esse posicionamento está contido nos pressupostos humanitários de tolerância e democracia, em que a socialização pela socialização é um grande serviço da escola, porque transforma o sistema de crenças em relação à deficiência e à pessoa com deficiência. Surge, segundo o discurso, uma sociedade mais justa e igualitária.

O segundo posicionamento, de que a criança além de socializar-se também poderá obter avanços em sua aprendizagem reflete a prática de mobilização afetiva, segundo a qual, a escola inclusiva tem condições de escolarizar pela aceitação da multiplicidade de caracteres humanos. Essa visão humanitária consiste, na prática, na promoção da matrícula em sala comum de crianças e jovens especiais, a fim de que o contato com outras crianças consideradas sem deficiência, possa promover o ambiente adequado à troca e também à aquisição do conhecimento. Igualmente, a abrangência do letramento autônomo repercute aqui, nos trazendo a crença de que em um ambiente com exigências e oportunidades semelhantes, o/a aluno/a especial teria condições de avançar. Se considerarmos os níveis de reprovação e as dificuldades de leitura e escrita das crianças matriculadas como não deficientes, teríamos a noção de que a escola, o modelo escolar proposto no Brasil atualmente não só não atende as crianças sem deficiência, como se mostra inadequada também aos considerados com deficiência. Para esses últimos, a crença na inclusão corresponde à adoção de recursos e vantagens apenas em relação aos aspectos formais, como o direito a uma avaliação com maior tempo de execução e/ou a “promoção automática”, embora legisladores e gestores escolares não gostem desse termo.

Sob os aspectos pedagógicos, as crianças e jovens com deficiência não gozam de facilitadores do aspecto da aprendizagem na escola inclusiva. Eles/as são credores de estarem matriculados em sala comum. Mas nem a SRM nem a estrutura escolar de apoio (fonoaudiólogo/a, psicólogo/a e assistente social) irá auxiliá-los na aprendizagem, não interferirá nas rotinas e/ou práticas escolares, se seguirem suas atribuições de forma restrita. Somente encontraremos a inclusão real entre aqueles/as que dominando o conjunto de conhecimentos sobre educação especial e/ou linguagens (libras/braile) conseguem ir além do preconizado legalmente e avançam rumo à aprendizagem por conta própria, e não raro, sob vigilância.

Amanda assim se expressa:

Tô encantada! Embora insatisfeita, sabe, porque a inclusão... A forma como eles tão querendo implantar, eu num acredito, né, salas super lotadas, professores com várias turmas, né, eu acredito no lado de atividades, tem um professor, só que você seleciona inclusive o perfil desse professor pra trabalhar com o aluno.

Amanda tem a noção de que o modo como a inclusão tem sido efetivada não tem dado muitos resultados. Seu encantamento diz respeito ao convívio, ao contato com os/as alunos/as com deficiência. Esse deslumbramento é real. Amanda em sua avaliação demonstra plena adesão ao que fala: “Tô encantada!”. Ela gosta de estar em contato com os/as alunos/as e considera isso positivo, repercutindo em sua identidade. Quanto ao processo inclusivo, sua fala sofre uma modificação sensível. “eu num acredito”, e nesse aspecto há o choque entre o discurso e a prática, entre o preconizado, os benefícios da convivência e a falta de efetividade escolar. Sobre isso, ela atribui à falta de estrutura: “salas lotadas, professores com várias turmas”.

Embora a estrutura esteja precária, Amanda ainda vislumbra possibilidades de inclusão caso o/a professor/a seja adequado/a – “um professor, só que você seleciona inclusive o perfil desse professor pra trabalhar com o aluno”. Nesse ponto Amanda repete o discurso veiculado na inclusão de que a necessidade de incluir passa, principalmente, pela necessidade de o/a professor/a aceitar a inclusão. Selecionar o perfil seria algo semelhante a admitir somente aqueles/as profissionais que como ela, Amanda, sintam-se felizes por educar pessoas com deficiência. Ao mesmo tempo em que critica a estrutura, alega como condição a posição docente, a adesão profissional, como mecanismo suficiente para efetivar a inclusão. Fortemente alicerçado no discurso humanitário da aceitação, da convivência e da promoção

da aprendizagem pela promoção da diversidade em sala de aula, Amanda elege a condição docente para “salvar” ou garantir a inclusão. Ao entrever a atividade e a escolha do/a profissional Amanda tira o foco da crítica ao sistema para depositá-la somente em seus pares – os/as professores/as.

Para tentar superar tais limitações em relação à equipe, Amanda comenta o processo de sensibilização:

Amanda: Eu tentei conquistar os professores, é de uma forma carinhosa, porque eu acho que isso ajuda muito. Porque o professor às vezes ele fica muito assustado ele acha que a adaptação curricular é uma coisa muito difícil. [...] Eu facilito às vezes, tento preencher o máximo dessa ficha, né, de... das adaptações curriculares [...] pra eles não perder... Porque ele não tem também muito tempo, NE, e eu atender esse professores individualmente, também é muito complicado, que às vezes o horário que ele pode, eu to com aluno, sabe? Mas eu considero boa a interação.

Amanda fala do carinho no processo de envolvimento dos/as professores/as para a inclusão. Em Brasília há uma prática de preenchimento de formulários individuais. Cada aluno/a terá uma série de fichas que os/as professores/as terão que preencher mensalmente. São muitas e com um nível de detalhamento que excede em muito o conhecimento disponível sobre o/a aluno/a, tanto quanto os conhecimentos dos/as professores/as sobre as deficiência. Para superar as resistências iniciais Amanda usa do carinho, da sensibilização, informando sobre as vantagens da inclusão e sobre os direitos da pessoa incluída.

O conhecimento sobre a inclusão é pequeno, e para agir no mundo por meio de textos, as pessoas precisam dominar a prática. Assim, Amanda tenta preencher as fichas, demonstrando que não é tão difícil. E assume que não pode fazer isso sempre, tampouco tirar dúvidas individualmente. O discurso humanitário evocado no carinho de Amanda pelos/as professores/as funciona como uma espécie de liga entre as práticas docentes e as práticas burocráticas. Atender, fazer a adaptação curricular, é simples, tanto quanto atender à burocracia dos registros. Dessa forma, a prática burocrática dos registros que excedem aos conhecimentos sobre deficiência ganha o mesmo nível de importância, o mesmo status da prática docente da adequação curricular e do atendimento. A especialização para os registros e o trabalho extra atribuído ao/a professor/a comum não são vistos do ponto de vista das relações de trabalho, mas do ponto de vista humanitário, evocando valores para os quais os/as professores/as se sentem dominados/as, porque, afinal, seu trabalho é de valorização do ser humano, como poderiam se recusar a tal em relação às pessoas com deficiência? A dominação

ideológica se faz por meio da inculcação do discurso e do silenciamento promovido pelo aparato legal sobre a inclusão.

O discurso humanitário mantém ligação com os discursos de gênero. Nesse sentido, profissão vira sinônimo de amor e sacrifício. A mãe pode realizar esse sacrifício e no processo inclusivo ele é estendido aos/as profissionais da educação. Interrogada sobre o que seria necessário para um profissional atuar na área, Amanda expõe sobre a pedagogia do amor:

Amanda: Amor. Acho que seria fundamental, sabe? Que ele toque é... Receba esse aluno com muito respeito, com muito amor, com muito carinho já é uma grande coisa. Aquele olhar de amor para os alunos sabe isso fundamental, né. Aquela proximidade física, dentro de sala, aquele contato físico mesmo, de você às vezes, muitas vezes, sentar ao lado do aluno, mas muitas vezes eu percebo que o professor não tem esse tempo. Ou às vezes não quer também, alguns, né. E... Isso é fundamental. Tá? Acho isso é tudo. A vontade de fazer alguma coisa e isso aí pra mim já é um grande passo. Né?

A repetição do termo “fundamental” funciona como uma tentativa de reforçar a importância do dito. Junto ao termo fundamental, Amanda elege como escolhas lexicais palavras que evocam essa noção de importância: amor, respeito, carinho, olhar, proximidade e contato. As primeiras escolhas – amor, respeito e carinho são sentimentos, que fazem parte da formação identitária dos/as professores/as, porque são sentimentos ligados ao conjunto de crenças, de valores que os/as mesmos/as devem ter para com todos/as os/as alunos/as. As três últimas: olhar, proximidade e contato seriam atitudes resultantes desses valores, desses sentimentos. Ao final, Amanda resume esse processo de identificação e empatia dos/as professores/as pelos/as alunos com deficiência: “a vontade de fazer alguma coisa e isso aí pra mim já é um grande passo”. Esse resumo pode ser interpretado como a própria atitude de Amanda. Ela tem na sala de recursos essa proximidade, motivada por uma simpatia em relação aos/as alunos/as. Sem recursos e sem conhecimentos, ela busca fazer alguma coisa, e isso já é um grande passo.

Esse conjunto de crenças e valores do universo feminino contrapõe-se à prática escolar. Do ponto de vista da busca de formação para a competitividade profissional, buscada pela maioria dos/as alunos/as, ter acesso a uma boa formação é fundamental. Adquirir conhecimentos é o objetivo da escolarização, com vistas ao futuro mercado de trabalho. Amor, carinho, respeito, proximidade e a limitação do fazer docente em vontade de fazer algo são posicionamentos que caracterizam a educação infantil, local onde a predominância feminina é massiva.

A migração do cuidado, do afeto da educação infantil para a educação especial é compreensível, em razão da necessidade humana, das dificuldades que algumas crianças e jovens com deficiência apresentam em relação às atividades da vida diária, e que os/as profissionais da educação especial estão acostumados/as, contudo, a prevalência dessa característica no ensino inclusivo só tem razão de ser se alicerçada numa prática docente deficitária, em que a simples tolerância sem critérios profissionais seja a tônica de tal prática. O fato de uma criança especial estar na escola e não se apropriar do conhecimento corresponde ao fracasso da escolarização por parte de educadores e de educandos/as.

Planejar o atendimento, prevendo a redução do currículo, a aprovação automática, a terminalidade obrigatória e a atuação de professores/as não capacitados/as e tudo isso alicerçado num discurso humanitário é uma forma de operacionalizar o discurso da opressão de gênero, ligando o fazer docente ao fracasso ou limitando-o às práticas maternas. Somente as mães ou pais podem ter a visão de que o amor, o respeito e a aproximação são fundamentais para a convivência, porque tais discursos se vinculam ao ambiente doméstico. Aos/as demais ambientes, são exigidos efetividade, capacidade e resolutividade em suas ações. A escolarização teria que funcionar como agência de fomento à habilidade crítica e cognitiva, proporcionando aos/as alunos/as a aptidão ao trabalho, e nesse aspecto, a igualdade nas oportunidades no interior da prática inclusiva não tem sido o principal mecanismo operacional.

O discurso burocrático corresponderia ao conjunto de ações governamentais que visariam, entre outros, a construção do sistema administrativo para a execução do projeto inclusivo. Esse sistema compreende o aparato legal, a estrutura, o financiamento e a modalidade de atendimento. Sobre o sistema de apoio e diagnóstico da deficiência Danilo informa:

Tem nosso velho sistema de saúde, que você vai esse ano pra ser atendido o ano que vem. Que dizer, eles têm muita dificuldade em conseguir isso, aí vão enrolando, enrolando, enrolando e não trazem. Mas quando tem esse laudo psicopedagógico. Ali tem algumas indicações de como tratar esse aluno. Nesse laudo psicopedagógico, e aqui o que que precisa na AEE? Precisam ter diagnóstico e que... Também esse laudo psicopedagógico.

Ao falar da rede de apoio ao/a aluno/a com deficiência, Danilo faz uma avaliação também do sistema de saúde. O uso do adjetivo “velho” para qualificar sistema de saúde evoca um problema vivido que não se resolveu ao longo das últimas décadas e a ironia demonstrada em “você vai esse ano para ser atendido no ano que vem” reflete a dificuldade geral de quem busca esse serviço. O sistema de saúde a que menciona Danilo é o mesmo que

deveria avaliar e fornecer o diagnóstico da deficiência para o ensino e para a atenção nos demais programas assistenciais.

A prática do atendimento integral (educacional, de saúde e assistencial) é combatida com um discurso de que o pedagógico deve se emancipar do atendimento de saúde e da beneficência. O sistema educacional sendo desmembrado do atendimento de saúde, como preconiza a atual política, deixa de atender o/a aluno/a especial e o/a coloca à mercê do sistema público. A tendência atual das políticas de saúde, inclusive aquelas voltadas para o processo inclusivo é propor planos de atenção focados em públicos específicos (saúde do homem, da pessoa negra, dos idosos, dos deficientes, dos povos indígenas, etc...) e nessa dicotomia não cruza os tipos, como se cada categoria fosse única. Um jovem, portanto, não pode ser negro, uma senhora idosa não deve ser indígena, e assim por diante.

A adoção do atendimento de saúde desvinculado da educação teria por finalidade diminuir os gastos da educação no atendimento às pessoas com deficiência. Outro argumento utilizado para a redução dos serviços seria a concepção educacional focado nas limitações, conhecida como abordagem terapêutica e adoção do posicionamento das potencialidades, no modelo inclusivo. Esse argumento seria o mais utilizado para a transposição do público com deficiência das escolas especiais para as escolas comuns, negando a necessidade, portanto, de atendimentos de reabilitação para a efetivação da escolarização. Sob esse ponto de vista, a estratégia burocrática resolveu o problema delegando aos/às professores/as comuns o atendimento educacional e suprimindo os atendimentos de saúde, inclusive, a necessidade de diagnóstico mencionada por Danilo, para a consecução da educação. Danilo ainda menciona a necessidade de dar tratamento específico, mediante a apresentação do diagnóstico e do laudo psicopedagógico, com as indicações do que esse/a aluno/a precisa para ser devidamente escolarizado, mas pela falta de cobrança ou regimento e pela dificuldade de consegui-los no sistema de saúde, esses documentos não chegam à SRM.

A supressão do diagnóstico como requisito pode ser compreendida se levarmos em consideração de que os/as professores/as são comuns, logo, não poderiam ou não aproveitariam adequadamente o diagnóstico. Para um/a professor/a leigo, basta saber que há deficiência, para o tratamento “diferenciado” padrão (diminuição do currículo e flexibilização na avaliação) ser aplicado a todos/as.

Amanda faz, igualmente, uma avaliação do aspecto burocrático e seus efeitos no processo inclusivo:

Amanda: Tem leis. Várias leis, né, Leis e... como é que fala? Aí gente, eu tô cansada! Leis, pareceres, né, que defendem a inclusão. Está na constituição,

está na lei de diretrizes e bases, né, e aí a gente conscientiza a família disso. Tá? Agora o que a gente percebe que nesta instituição é que... Como a nossa clientela não é aqui do plano pro outro. Vem de longe, muitas vezes a família recusa esse atendimento ou não tem como trazer esse aluno. (p. 20) [...] Fazer cumprir as leis né, as leis fundamentadas na questão da educação, tanto lá na constituição a que temos direito, fazer cumprir isso, pra fazer valer sabe? As regras, né, de verdade, não só no papel, não só fingir que o professor da aula pro aluno na frente e o aluno fingir que aprender, porque hoje é mais ou menos isso, né, não é mostrado lá pra fora que o Brasil tem menos alunos repetentes do que o ano x, né, só essa questão, mas a qualidade, e nós estamos muito longe de alcançar essa qualidade por falta de realmente recursos humanos e recursos físicos né, em termos de estrutura de escola e materiais, e tecnológicos principalmente, porque hoje o aluno quer algo interessante, o professor quer também uma forma de trabalhar de uma forma interessante, mas como? Cadê as condições para isso? (p. 30)

“As regras não só no papel”: a fala da professora evoca o discurso burocrático. Papéis, leis, pareceres, diretrizes, constituição, direitos, fazer cumprir, fazer valer são termos ligados ao discurso burocrático que garante por meio de papéis a participação da criança e do jovem com deficiência no processo escolar. Contudo, na prática, segundo a professora, a inclusão precisa “não só fingir que o professor da aula pro aluno na frente e o aluno fingir que aprender, porque hoje é mais ou menos isso”. Fingir que dá aula e fingir que aprende, um teatro que a inclusão propõe e que não é diferente do vivido nas salas comuns. A novidade é o público. Se antes a educação “fingia” em relação aos/as alunos/as sem deficiência, agora a escola também aplica o mesmo procedimento aos/as alunos/as com deficiência. O agravo está justamente no público, que por ter algumas limitações, precisa de melhor estrutura, recursos e professores/as.

Amanda aponta uma dificuldade que a escola superou por meio do processo burocrático: o problema da repetência. O governo anunciar que houve menos repetência do que no ano x evoca a intertextualidade com outros documentos que visam o aprimoramento da educação básica. O interlocutor para quem o discurso se dirige são os organismos internacionais. Os agentes financiadores da dívida que interferem, entre outros, na política educacional. A esses interlocutores não interessa muito os meios, desde que os gastos sejam minimizados e garantam-se aprovações na rede pública. E Danilo ainda contribui para a elucidação dos aspectos burocráticos:

Danilo: Educação especial, educação inclusiva, a expectativa maior que eu tenho que haja mudanças, mudança nesse atendimento, certo, que foquem realmente, não assim como está genericamente, o aluno especial, a inclusão, porque eu sinto assim que é uma coisa muito política. Que tá na moda, então vamos falar disso em especial, vamos falar de inclusão, vamos investir nisso

daí, mas eu fico muito preocupado com a qualidade é... Como vai ser isso, como será feito né, a acessibilidade, mas não na acessibilidade de ser beneficência, mas acessibilidade do aluno chegar a esse conhecimento, [...] E não a escola inclusiva pra atender a necessidade da política... Agora eu sei que isso vai ser difícil acontecer. (p. 17)

A prática educacional abriga sob o termo inclusivo muitas deficiências. O tratamento é genérico, no sentido de viabilizar sempre as mesmas alternativas, independentemente das especificidades dos/s alunos/as. Essa massificação do atendimento é combatida por Danilo em “não assim como está genericamente, o aluno especial, a inclusão”. Quem são os/as alunos/as especiais? De que eles precisam? Quais são as ferramentas mais adequadas a cada caso? Que deficiência ele/a possui e como isso impacta na capacidade desse/a aluno/a? As perguntas ficam sem respostas porque não há nada específico. Os cursos de formação são genéricos, tanto quanto as salas “multifuncionais”, como também o são os/as professores/as. Nada efetivo, nada diagnosticado, nada especialmente desenhado para o atendimento de necessidades específicas. Habilidades e potencialidades também são genéricas, porque a escola não dispõe de ateliês, oficinas de dança ou música, atividades com animais, nada que possa ativar potencialidades, permanecendo como latentes, possibilidades paralelas ao processo cognitivo que não se corporificam na prática docente e que, assim, resultam, como o professor menciona, numa “escola inclusiva pra atender a necessidade da política...” e não a do/a aluno/a. Em outras palavras, a escola se transforma num local para se guardar crianças e jovens enquanto pais e mães participam na sociedade com suas forças de trabalho; ou numa fábrica de votos para aqueles/as que viram o problema da atenção à pessoa com deficiência sanado com poucos esforços financeiros tanto governamentais como familiares.

Por fim, em relação à estrutura ainda consideramos relevante o trecho de Amanda em que explicita os papéis dos/as professores/as no atendimento educacional especializado:

Amanda: Como tem professoras mulheres, né, também que não tem perfil. E outras têm, são mais sensíveis, né, porque realmente tem que gostar, sabe, pra trabalhar com o ensino especial. E às vezes você recebe um aluno, ou uma aluna é... DMU, né, e tá na cadeira de rodas e falta um monitor, você tem que acompanhar esse aluno até o banheiro, sabe, fazer a parte de higienização desse aluno, e aí? Não são todas as pessoas que tem esse perfil. Que gostam de fazer isso. Que estão abertas pra fazer esse tipo de trabalho. Então o professor que vai pra sala de recurso, ele tem que ter essa consciência. Sabe? Que se aparecer um aluno com... Bem comprometido fisicamente e psicologicamente, que realmente ele tem que tá aberto pra ajudar esse aluno, né, nas suas deficiências, nas suas dificuldades. (p. 26)

O trabalho de higiene ainda encontra um forte componente sexual. A aproximação de homens em relação às crianças é tida como inadequada ou causa estranhamento, trazendo à

tona o discurso tradicional de gênero, sob a máscara da atenção à criança e jovem deficientes. Cabe às mulheres o cuidado, o asseio, o contato com as partes íntimas tanto de meninos como de meninas, dentro do ambiente escolar. Na medicina tal concepção, embora presente, é minimizada pelo discurso médico que impõe sobre os pacientes certas normas e condutas (Magalhães, 2000) e pela presença de médicos e enfermeiros do sexo masculino trabalhando ao lado de outras profissionais do sexo feminino. Na escola, a maioria no atendimento à primeira fase do Ensino Fundamental e no Ensino Especial é composta por mulheres. Na fala de Amanda encontramos em “são mais sensíveis” uma característica atribuída às mulheres que as tornam aptas a executar o atendimento à pessoa especial. Amanda relaciona o atendimento à sensibilidade, em conotações de gênero. “Isso” e “esse tipo” são pronomes demonstrativos de valor endofórico, indicando um sentido para trabalho já mencionado, contudo, funcionam também como uma forma de não nomeação da higienização, evitando uma designação mais concreta do trabalho numa tentativa de afastamento. Em “Então o professor que vai pra sala de recurso, ele tem que ter essa consciência”, há um pressuposto de que nem todos/as as pessoas que atendem na sala de recursos estão disponíveis ao trabalho de higienização, tanto quanto há também uma naturalização do discurso inclusivo, que atribui ao/a professor/a especialista as atividades de apoio e o acompanhamento.

5.2 Fortaleza

Em Fortaleza os mesmos discursos de ordem pedagógica, humanitária e burocrática também foram sentidos, ainda que cada local apresente a sua peculiaridade. Duas foram as escolas investigadas. Aqui, analisaremos as entrevistas de Ana, Denise, Maria, Beatriz e Socorro (escola C) e Conceição e Rosa (escola D).

QUADRO 5.1
Relatos de Ana, Beatriz e Socorro

ESCOLA C - FORTALEZA			
Discurso Burocrático	ANA	BEATRIZ	SOCORRO
	<p>ela não sabe como lidar com aquela criança. Então assim, hoje eu não sou muito favorável a essa inclusão que eles querem implantar de qualquer forma. Porque eu vejo que tem criança que não tem a capacidade de serem incluídas. Não assim... por ser incapaz, mas que eles na salinha deles poderia fazer essa inclusão mais a nível social... Ai, ai... eu particularmente não sou a favor dessa inclusão. Por que eu acho que não vai dar certo. Porque, a gente vê, têm mais é:: alunos daqui que eram de salas regulares, de uma inclusão, que eles eram excluídos... porque passavam o tempo no pátio a brincar... a fazer outra coisa e não estava em sala de aula.</p>	<p>É difícil... foi muito difícil essa questão da inclusão, porque:: eu vejo assim que muitas crianças não tem condição ainda de ser incluída, mas defendo a inclusão! Né? Eu defendo a inclusão, eu acho que eles tem de se socializar junto com as outras crianças, mas que tem que ter um atendimento diferenciado, né? Hum:: aplicação de um conteúdo diferenciado pra eles... e não colocar uma criança pela idade...</p>	<p>Eu como fiz a avaliação dos alunos surdos, eu não concordo com o aluno surdo passar, por exemplo, os meninos da quinta série iam passar pra sexta, eles serem inclusos no sexto ano, se eles não sabem ler nem escrever e não faziam nem uma conta de somar. [...] É mãe, que os meninos vem pra cá pras mães tomarem conta, porque muitas mães, elas jogam os meninos na escola, para que tenha uma pessoa que tome conta porque nós somos babá. [...] Teve mãe já de armar o barraco aqui. Mas sabe por que é? É porque elas colocam aqui, é depósito. [...] Eu acho que é falta mesmo de professores homens no mercado, mesmo. [...] Mas ele (0 professor de Educação Física) por um motivo, que ele tem um filho Síndrome de Down e ele começou a trabalhar muito cedo com ele, né? Então ele criou um amor, fez igual a mim. E o amor transborda, vai pra todos os lados, então quer dizer o amor que ele tem ao filho ele conseguiu também.</p>

Ana menciona duas situações: na primeira as crianças que não conseguem aprender em sala comum incluídas na escola tradicional, usufruindo somente do processo de socialização, sendo que numa sala especial poderiam se ter avanços compatíveis com a condição e singularidade das mesmas. Tal condição vem carregada de avaliações negativas: “eu não sou muito favorável a essa inclusão”. Os agentes expressos pelo pronome eles em “eles querem implantar de qualquer forma” demonstra falta de acesso por parte da professora às reais estruturas que delimitam a política educacional. Por meio da distinção entre os grupos distinguida pelo pronome “Eles” a professora demonstra que há uma separação entre nós (escola) e eles (governantes) na qual “eles” são os agentes e detém o poder de determinar a forma como será realizada a inclusão – de qualquer forma, quer dizer, não importa as

condições ou as opiniões contrárias, essa é a política e ela será implantada. Ainda sobre a expressão “de qualquer forma” o uso do pronome indefinido qualquer pressupõe uma outra forma de realizar a inclusão. Uma forma específica e correta que não é a adotada. Igualmente ao utilizar o pronome demonstrativo “essa” em “essa inclusão” reforça o mesmo pressuposto de que não há somente uma inclusão, mas “essa” que foi adotada.

Uma possibilidade seria a adoção de uma prática pedagogicamente mais eficiente, que permitisse a aprendizagem. Ao observarmos os sentidos formados pelas expressões “essa inclusão” e “qualquer forma” na oração de Ana em: Então assim, hoje eu não sou muito favorável a essa inclusão que eles querem implantar de qualquer forma, a expressão “essa inclusão” tem seu sentido complementado pela expressão “de qualquer forma”, em que avaliação da professora corresponde a um serviço não adequado, não programado ou não específico, enfim, feito sem o devido ordenamento. O advérbio temporal “hoje” nos dá conta de que um dia no passado a professora acreditou na inclusão, acreditou no processo, mas deveria ser outra inclusão, não essa, não de qualquer forma, não a que ela vê hoje, sem entrever as necessidades dos/as alunos/as.

A segunda situação descrita por Ana é decorrente da primeira: a exclusão velada, sob a bandeira da inclusão, em que crianças e jovens permanecem em sala, mas passando tempo, em atividades no pátio ou alheias à escolarização. A esse respeito há também a avaliação negativa que enfatiza sua opinião. Na oração “eu acho que não vai dar certo” Ana modaliza sua fala pelo uso do verbo achar - “eu acho” tem o efeito de avaliar a política, de dar um parecer sobre a proposta, além do efeito de a posicionar enquanto profissional que executa, que experiencia na prática, mas que não possui autonomia para pensar e ou assumir uma crítica mais radical. Essa forma de abordar a inclusão remete à prática do silenciamento por meio das leis. Hoje quem se posicionar contrariamente à inclusão dentro do contexto da escola pode ser preso, responder processo por negar acesso à pessoa com deficiência ao ambiente escolar, e se for professor/a pode, entre outros, perder seu diploma. Nesse sentido, o desempoderamento é patente: Ana não tem o direito de pensar, somente acha, mas não pode fazer nenhuma proposta diferente dessa porque “eles querem implantar a inclusão de qualquer forma”.

A professora Beatriz possui um posicionamento semelhante ao da Ana, e reconhece que nem todas as crianças teriam condições de frequentar a escola comum, tecendo críticas ao processo pedagógico, conforme sua fala: “mas que tem que ter um atendimento diferenciado,

né? Hum:: aplicação de um conteúdo diferenciado pra eles... e não colocar uma criança pela idade...”.

Beatriz modaliza a obrigação de oferecer educação adequada. Sua expressão “tem que ter” demonstra uma obrigação forte, um dever ou uma grande necessidade em relação ao atendimento. Para a professora, não basta colocar as crianças nas séries separando-as pela idade.

Do ponto de vista da prática escolar, a designação por idade e não por domínio dos conteúdos, caracteriza a política de redução de gastos, em que a criança especial teria “direito” a frequentar a escola enquanto estivesse na idade escolar. Sem uma avaliação real da aprendizagem desse/a aluno/a, ele/a é incluído dentro do aspecto da socialização. Para se socializar, um grupo de mesma idade poderia facilitar a interação, e sob a perspectiva da socialização a inclusão vai se construindo. Mas Beatriz enfatiza o valor da convivência e avalia positivamente a socialização expressa em “mas defendo a inclusão”. O advérbio de negação “mas” revela o pressuposto de que nem todos defendem, e ainda que ela própria poderia não defender. Seus motivos são os problemas relacionados à aprendizagem, resultante da falta de um conteúdo e de critérios pedagógicos para o atendimento. Em seguida ela reafirma sua condição, numa avaliação mais enfática “Eu defendo a inclusão”. Na oração “Eu defendo a inclusão, eu acho que eles tem de se socializar junto com as outras crianças” a professora aborda a importância da socialização também por meio de uma obrigação forte ou direito “eles tem de se socializar”.

Para ela, os/as alunos com deficiência também estão agrupados sob o pronome “eles”. Ao designá-los pelo pronome há, como no caso dos governantes e a escola, uma separação. Porém agora é entre a escola e as crianças com deficiência. Nós, a escola, precisamos oferecer o ambiente para que eles (os alunos) usufruam do convívio. Não há uma comunidade escolar coesa aos olhos da professora. Não somos nós, comunidade escolar, que precisamos desse convívio, mas eles, os alunos. Há, contudo, uma diferença no uso do pronome, porque agora a escola, as professoras e professores, detém o poder de fazer a inclusão, de realizá-la, enquanto os/as alunos/as apenas são respeitados. Compreendemos que para Beatriz, independentemente do problema da escolarização, do poder, ou da socialização, o convívio das pessoas com deficiência no ambiente escolar traz benefícios que ela própria defende e com o qual se identifica.

A professora Socorro faz uma importante distinção entre passar de ano e ser incluso. Os/as alunos/as surdos/as não alcançaram a aprendizagem necessária para o quinto ano. Mas

foram inclusos no sexto, mesmo sem saberem somar ou ler/escrever. Essa prática na educação inclusiva dificulta a participação da criança na dinâmica escolar. Com uma diferença tão sensível entre o nível de escolarização da turma e a criança incluída, não há estratégias que capacitem o/a professor/a a integrar esse/a aluno/a na dinâmica da aula. Em algumas situações em que a interação pode ocorrer por meio da atividade física, mediada por tecnologia ou por meio da fala, ainda é possível uma prática comum, mas conteúdos que exigem a ferramenta da escrita, ficam interditados aos/as alunos/as com deficiência. Por fim, Socorro faz uma denúncia à política educacional como um todo, e especificamente à política em educação inclusiva:

[...] É mãe, que os meninos vêm pra cá pras mães tomarem conta, porque muitas mães, elas jogam os meninos na escola, para que tenha uma pessoa que tome conta porque nós somos babá. [...] Teve mãe já de armar o barraco aqui. Mas sabe por que é? É porque elas colocam aqui, é depósito. [...].

Um depósito de crianças. Essa sensação de que a escola tem se tornado um depósito de crianças foi sentida em Brasília, nesses mesmos termos, e se repete em Fortaleza. As crianças e jovens carecem de cuidados, inclusive, para evitar o contato deles/as com as drogas. Sem políticas específicas voltadas para a formação profissional, entretenimento e cultura, as crianças e jovens são postos/as nas escolas. As escolas funcionam, então, como guardadoras de crianças. As/os profissionais se transformam em “babás”, para quem o poder público obriga por meio das políticas educacionais da inclusão, do período integral e da aprovação automática. Uma distorção da prática pedagógica, em que o ensino perde espaço para o cuidado. Ao dizer que as mães “elas jogam os meninos na escola” acreditamos que essa fala representaria um sentimento dos/as professoras, mas não cremos nessa situação. E sim, que as mães sejam trabalhadoras, tanto quanto as professoras. Essas mães desempoderadas, que precisam trabalhar para o próprio sustento e de sua família, vêm na possibilidade de as professoras “tomarem conta”, quer dizer, ficar com seus/suas filhos/as, uma tranquilidade que passa a ser uma necessidade, em razão dos frequentes acidentes domésticos e ocorrências de violência, agravada no caso da inclusão pela falta de independência de algumas crianças.

O discurso burocrático da inclusão, com previsão de atendimento em contraturno ou em período integral, faz da política educacional um mecanismo que reifica a situação de desprestígio das mulheres. As professoras e mães passam a zelar umas pelas outras, sendo que ambas estão em situação de desvantagem social.

QUADRO 5.2
Relatos de Conceição e Rosa

Discurso	ESCOLA D - FORTALEZA	
Burocrático	CONCEIÇÃO	ROSA
	<p>eu acho que ainda tem de acontecer muita coisa, pra ser do jeito que é... ((Conceição bate em mesa com algum objeto)) no papel. Porque no papel tá muito perfeito, muito certinho, mais NA realidade... [...] as escolas são muito cobradas pela questão do resultado, e o estado já é cobrado pelo outro governo os resultados, e então se a gente fosse trabalhar em cima de resultado a gente num vai trabalhar, como é pra trabalhar. Porque uma criança que tem deficiência ela num vai dar o resultado que eles querem pra atingir meta, pra coisar... eles vão dentro do tempo dela, o tempo delas num é o dos outros.</p>	<p>Então hoje você ver um ambiente em que ocorre a inclusão, em que o aluno esta em uma sala, em uma escola regular interagindo com outras pessoas, ele está sendo aceito, embora com certeza deva haver algumas recriminações, discriminações, mas você ver um avanço na lei, tem a Constituição que fala sobre a proibição da discriminação em diversos ambientes raciais</p>

Conceição e Rosa falam de aspectos diferentes da inclusão: Conceição fala da comercialização da educação, firmada em termos de metas, de resultados, num discurso econômico, criticando-o ao apontar que nem todas as crianças especiais acompanham o ritmo postulado por governos. Nesse sentido, Conceição delimita os agentes: o Estado é cobrado pelo Governo. A política nacional define a estadual e desagua na escola, que, para Conceição não deve acompanhar. Enquanto isso, Rosa reproduz o discurso burocrático da inclusão, que vê na socialização/interação em sala comum, um móvel para a aceitação e democracia. Rosa ainda reproduz o avanço na inclusão em termos de leis, demonstrando adesão à causa e um processo de formação identitária. Contudo, Rosa modaliza sua fala: “ele está sendo aceito”, enfraquecendo sua afirmação. Ele não é aceito, mas está sendo. Revelando o pressuposto de que nem todos são aceitos. Esse pressuposto é corroborado pela complementação da oração “embora com certeza deva haver algumas recriminações, discriminações”. Rosa não indicaria tanta certeza dessa discriminação se não a tivesse visto ou ouvido, tampouco recorreria ao poder e à força da lei, no sentido de coibir a discriminação. Nesse sentido, a lei somente existiria se houvesse necessidade de regular a relação de aceitação e não discriminação. Enfim, Rosa defende a interação, mas não menciona outros dispositivos burocráticos, materiais ou processuais, além da existência das leis, para proteger o/a aluno/a incluído/a. Em outras palavras, há discriminação e não há muitos recursos, a não ser a lei distante e pouco vigilante para garantia dos direitos da pessoa com deficiência no ambiente da escola.

O discurso pedagógico é, em parte, resultado do discurso burocrático, no sentido de que a partir das leis, dos meios e estruturas burocráticas delineadas para o atendimento, os/as professores/as deverão realizar a organização da prática pedagógica inclusiva. A prática pedagógica inclusiva é polêmica. Ela deve atender e apoiar as necessidades educacionais, por meio de oferta de tecnologia assistiva, ensino de códigos e linguagens e do apoio educacional aos/as alunos/as, além de assistência aos/as professores/as.³⁵ Contudo, quando analisamos as atribuições do/a profissional do AEE encontramos que sua principal função é a organização, elaboração e disponibilização de recursos. Tais recursos são em parte oferecidos pelo Governo e em parte formulados/construídos pelos/as próprios/as professores que fazem cursos e recebem treinamentos para isso. Entendemos que para tal atividade não é necessário o aprofundamento dos conhecimentos sobre deficiência, mas sim sobre aspectos pedagógicos. Essa característica tem por funcionalidade habilitar qualquer um/a dos profissionais da escola à função, bem como restringe a ação desse/a profissional ao trabalho com jogos e recursos, como veremos nas falas das escolas C e D.

35 De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 04/2009, art. 13, são atribuições do professor do AEE:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

QUADRO 5.3
Relatos de Denise

Discurso Pedagógico	ESCOLA C
	DENISE
	Denise: atendimento pedagógico, que usavam de apoio, que eu detesto esse nome que eu não sou escora de ninguém! Eu posso lhe apoiar, mas eu não sou seu apoio... era além de ser muito lúdico, porque foi assim que me ensinaram na prática, não nos cursos, “Muito lúdico, muito jogo, não pode escrever, não pode usar o papel, às vezes se usa em ultimo recurso. É porque quando você usa esse jogo tal desenvolve isso, ai você vai pra outro jogo tal, ai você elabora o terceiro jogo porque não tem para vender. A você pega pesquisa, acha um quarto jogo, continua na linha de desenvolvimento. “Eu achava uma chatice! Que começava divertido e [...] no final ficava o jogo pelo jogo na minha cabeça, mesmo eu tendo o livro dizendo que não era. Agora com o AEE, que a gente vai trabalhar superação:: baseada em princípios filosóficos:: muita coisa foi escrita da década de oitenta pra cá:: graças a Deus! Tanto na Europa como aqui na nossa América e no nosso Ceará. Ai o que eu faço? Eu parto sempre do lúdico, que é iniciar o jogo, que normalmente é na internet que eles querem... [...] Ai agora com o atendimento de uma hora e meia eu vou realmente tentar solucionar o problema de aprendizagem deles junto com ele. Ele vai conseguir me dizer o que eu fiz fautor, que tem o tempo do dialogo também. Ai [...] eu uso todos os recursos tecnológicos, eu tenho acesso a pesquisas mais atualizadas. (p. 37-38)

Denise faz uma crítica ao nome do atendimento “apoio”, que considera inadequado. Para ela o “atendimento pedagógico, que usavam de apoio, que eu detesto esse nome que eu não sou escora de ninguém! Eu posso lhe apoiar, mas eu não sou seu apoio...” torna pejorativa a sua atuação. O nome apoio desqualifica o trabalho especializado, na medida em que evidencia ou reforça o papel do/a professor/a comum. É a esse/a professor/a que a equipe do AEE deve apoiar.

Ocorre que o desconforto de Denise, em realidade, é resultante de uma organização política. O atendimento no AEE não pode ser pedagógico, porque o pedagógico liga a atividade ao conteúdo, à aprendizagem, e não é esse o objetivo da SRM ou do AEE. Segundo a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva SEESP/MEC (2008) o AEE “É um serviço da educação especial que [...] identifica, elabora, e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (SEESP/MEC, 2008).

Quem organiza e disponibiliza recursos não é um/a professor/a, mas de fato, um apoio que podemos comparar a um “departamento de materiais/almojarifado” caso fosse uma empresa, indústria ou órgão público. A diferença entre o apoio no AEE e um almojarifado comum seria o fato de os/as profissionais terem atribuições ou competências difusas. Além de elaborar ou disponibilizar recursos pedagógicos, eles/elas teriam também que elaborar o plano de AEE e desenvolver a própria dinâmica de auto-gerenciamento por meio das parecerias e dos instrumentos de verificação e controle (fichas) que elaboram/preenchem junto aos/as

demais colegas. Assim, seria uma tática do governo dar ao trabalho o nome de apoio, porque embute as funções pedagógicas, visto que se apoiam os/as professores/as e estes têm funções docentes, então, o apoio se dá no campo pedagógico. E ao mesmo tempo camufla funções gerenciais, desempoderando duplamente o/a profissional do AEE. Nem são professores/as nem exercem função de supervisão, mas sim, são profissionais inseridos dentro de uma solução fácil (qualquer professor/a pode ocupá-la, desde que tenha algum tipo de curso ou treinamento), barata (eles/as próprios desenvolvem seus instrumentos de trabalho) e simples (porque exclui da escola/governo a responsabilidade por estruturas complexas de atendimento porque possuem caráter multifuncional). Denise assim se expressa em relação ao desenvolvimento dos recursos:

Denise: Muito lúdico, muito jogo, não pode escrever, não pode usar o papel, às vezes se usa em ultimo recurso. É porque quando você usa esse jogo tal desenvolve isso, ai você vai pra outro jogo tal, ai você elabora o terceiro jogo porque não tem para vender. A você pega pesquisa, acha um quarto jogo, continua na linha de desenvolvimento. “Eu achava uma chatice! Que começava divertido e [...] no final ficava o jogo pelo jogo na minha cabeça, mesmo eu tendo o livro dizendo que não era.

O uso do advérbio de negação repetidamente em “não pode escrever, não pode usar o papel” modaliza a fala ao descrever proibições de cunho pedagógico. São orientações constantes e de diferentes fontes, que a professora reproduz como orientação para o trabalho. Os jogos ocupam, desta forma, um papel de destaque.

É preciso levar em consideração o espaço do AEE. Não utilizar os recursos da sala comum diferencia o trabalho do AEE do Ensino Regular, caracterizando o primeiro dentro de uma abordagem do Ensino Especial. De certa forma ao caracterizar o AEE, a política o justifica, na medida em que se imagina um trabalho com objetivos voltados ao cognitivo, à base, que muitas vezes os/as alunos/as não possuem.

As atribuições do/a professor/a do AEE, segundo o MEC (2001), são diferentes quando se considera o tipo de deficiência. Para alunos/as surdos/as e cegos/as, o ensino de linguagens apropriadas e uso de tecnologias assistivas; para os/as deficientes intelectuais a intervenção deve focar na autonomia para a aprendizagem, para os/as superdotados/as o enriquecimento curricular, e para os/as alunos/as com transtornos globais a atuação se daria na medida das necessidades, quando o problema indicar uma deficiência. Dessa forma, o apoio por meio de recursos pedagógicos, visando as atribuições acima descritas seriam direcionadas. Mas como Denise menciona, o foco está no lúdico: “Com o jogo tal você desenvolve isso”. A avaliação

da ação da ação pedagógica é feita pela professora no final do período: “Eu achava uma chatice! Que começava divertido e [...] no final ficava o jogo pelo jogo na minha cabeça, mesmo eu tendo o livro dizendo que não era.”. A avaliação negativa firmada na escolha do substantivo “chatice” evoca algo enfadonho, e no caso da prática, repetitivo. Mas nas palavras da professora, a repetição não seria problema se não fosse a sensação de que ficava o “jogo pelo jogo”, ou seja, o jogo sem fins pedagógicos. Ela, então, faz uma comparação: “mesmo eu tendo o livro dizendo que não era.”

A afirmação do livro está em consonância com a informação obtida nos treinamentos e nos materiais de formação. Tal perspectiva dá-lhe segurança, no sentido de guiar sua prática sob os princípios filosóficos e científicos tidos como verdades. Tal situação a coloca numa posição de poder, por alinhá-la com a política, conforme a afirmação:

Denise: Agora com o AEE, que a gente vai trabalhar superação:: baseada em princípios filosóficos:: muita coisa foi escrita da década de oitenta pra cá:: graças a Deus! Tanto na Europa como aqui na nossa América e no nosso Ceará.

O pronome possessivo utilizado para identificar o espaço em que o discurso emerge “nossa América” e no “nosso Ceará” demonstra afinidade com a proposta, prestígio e identificação com o discurso. A situação recebe avaliação positiva firmada na expressão “Graças a Deus” utilizada para enaltecer determinadas ocorrências. Essa afinidade demonstra que Denise, embora não considere o jogo como divertido, o aceita como legítimo, como válido.

Em outros trechos, ela menciona a importância de um novo computador, com tela de 32”, nomeado por ela de “o computador” que lhe permitirá se atualizar melhor em relação às pesquisas. Esse recurso é também utilizado para iniciar os jogos, indo depois para outras práticas. No entanto, causa-nos estranhamento a afirmação

“agora com o atendimento de uma hora e meia eu vou realmente tentar solucionar o problema de aprendizagem deles junto com ele”

A afirmação inicia com um adverbio de tempo ‘agora’ utilizado para marcar a situação – pós computador e pós instalação do período de uma hora e meia para cada atendimento. Bem, o computador é necessário para iniciar os jogos – que já existiam e aqueles que ela mesma produziu, evidenciando que o *start* não era, necessariamente, indispensável. Em continuação, temos que o período de uma hora e meia abriu espaço ao diálogo, em que ela poderá auscultar do/a aluno/a suas impressões, estados psicológicos e necessidades. Ora, na

elaboração do Plano de AEE essa diagnose já deveria estar feita, demonstrando que nem sempre a diagnose é ampla, profunda e eficiente, porque falta tempo para interagir com a criança e recurso humano e material para isso. Por fim, ao dizer que “agora [...] eu vou tentar solucionar o problema de aprendizagem” dá margem a diferentes deduções:

- a. Que as dificuldades de aprendizagem da pessoa com deficiência é um problema;
- b. Que os problemas de aprendizagem da pessoa com deficiência são solucionáveis;
- c. Que o/a deficiente é incapaz de resolver seus problemas, mas que professores/as do AEE podem ter tal poder;
- d. Que somente “agora” e não antes a professora irá “tentar solucionar” os problemas;
- e. Que ela não tem certeza se o conseguirá, logo não possui conhecimento suficiente acerca do tema;

Sobre o uso dos jogos e da falta de resolutividade temos nas palavras das professoras Maria e Socorro algumas luzes sobre o processo do atendimento no AEE:

QUADRO 5.4
Relatos de Maria e Socorro

Discurso Pedagógico	ESCOLA C	
	MARIA	SOCORRO
	<p>Maria: O que era desses alunos quando não existia o NAPE?... Como eles ficavam?” A gente sente que existe uma alegria, uma gratificação:: por ele saber que tem alguém que está se interessando por ele. Então isso faz com que a cada dia lentamente:: ele aprenda um pouco! Eu tenho paradas no meu atendimento, porque eu converso com eles... e eu me coloco de igual pra igual. Talvez esse seja um dos segredos. Então é, se é tão perceptível, com o grupo... e com o aluno que tá assistido por mim. É as mesmas coisas que pra mim são coisas simples pra eles são importantes. Então eu dou ouvidos ao que ele fala. E é muito bom ter alguém que escute você. Isso também acontece com a prática pedagógica, no meu trabalho. Escutar o que ele quer dizer! Perceber:: porque através do que eles está vivenciando no dia a dia... eu posso saber se eu posso avançar:: na minha prática pedagógica ou se é hora de eu ir com mais calma. (p. 74)</p>	<p>Meu amigo, por mais difícil que seja, você tem que trabalhar os livros com eles. Como eu vou trabalhar, formar os meninos sem saber ler num livro. Porque é muito prático eu passar um devagarinho ali de cinco questões, entendeu? Pronto, mas eu não posso fazer isso. Eu tenho que fazer com que o aluno reconheça o livro, que este vai ser o material do futuro dele, porque por mais que eu queira colocar um aluno sem livro, um dia ele vai ter que esbarrar com um livro, por ai. (p. 90)</p>

“O que era desses alunos quando não existia o NAPE?... Como eles ficavam?” com esses questionamentos Maria marca sua identificação com o NAPE e com prática da educação inclusiva. Maria não compreende outra forma de realizar o trabalho que não seja o modo pelo

qual está acostumada. Posiciona-se num lugar de prestígio e poder, em detrimento dos/as alunos/as com deficiência. “O que era desses alunos” enfatiza a questão existencial tanto quanto situacional. Enquanto o pronome desses marca a identidade de quem possui uma deficiência, distinguindo-o dos demais alunos, de forma um tanto discriminatória, o verbo ser no pretérito imperfeito “era” indica a situação que eles viviam antes da implantação do NAPE. Há o pressuposto também de que antes a situação era precária, enquanto que agora eles possuem algo, um serviço.

Maria faz, então, uma gradação, passando do discurso do déficit (letramento autônomo) ao discurso da doação. Em “A gente sente que existe uma alegria, uma gratificação:: por ele saber que tem alguém que está se interessando por ele.” há o pressuposto de que há pessoas que não se interessam pelos/as pessoas com deficiência. Em sua fala, o fato de o NAPE oferecer essa atenção, a pessoa se sentiria valorizada, predisposta, assim, a aprender: “Então isso faz com que a cada dia lentamente:: ele aprenda um pouco!”.

A doação ocorre na fala de Maria quando ela para no seu atendimento para prestar atenção ao aluno:

Maria: Eu tenho paradas no meu atendimento, porque eu converso com eles... e eu me coloco de igual pra igual. Talvez esse seja um dos segredos. Então é, se é tão perceptível, com o grupo... e com o aluno que tá assistido por mim. É as mesmas coisas que pra mim são coisas simples pra eles são importantes. Então eu dou ouvidos ao que ele fala.

“Eu converso com eles” marca o pressuposto de que há quem não converse. Em continuação “eu me coloco de igual para igual” demonstrando que estão em condições assimétricas de poder. E se é a professora quem se posiciona como igual, há nela o poder de escolher sua posição. Esse poder dos/as professores/as sobre os/as alunos/as é ainda maior em relação aos/as alunos/as deficientes porque são vistos/as como incapazes, desprovidos, de razão. Dependem, portanto de quem os/as conduza.

A doação inicia com as paradas no atendimento, por ser uma concessão e não uma obrigação. Evolui para sua colocação, abrindo mão do seu poder, para se igualar - de igual para igual com a pessoa com deficiente, como se fossem pessoas diferentes. Em seguida, doa os cuidados mínimos, que para os/as alunos/as com deficiência são grandes necessidades, fazendo com que tais cuidados se tornassem objetos de reconhecimento. Ela os/as assiste e eles/elas são os/as assistidos. A condição de assistido/a lhe confere o poder de detentora do conhecimento e dos recursos, que a faz dona da ausculta: “Então eu dou ouvidos ao que ele

fala”. Dar ouvidos significa dar importância, prestar atenção. O pressuposto é que há quem os considerem sem importância, que não lhes dá crédito em suas falas. A representação da pessoa com deficiência formada pela professora é preconceituosa, calcada no conceito de déficit, de incapacidade.

Se considerarmos que a aprendizagem é mencionada somente em razão da importância da audição que é oferecida pelo NAPE, temos na pessoa com deficiência uma pessoa carente de atenção, alguém deprimido ou com baixa auto estima que precisa somente de se sentir ouvido para poder retribuir, gratificar a ao/a outro/a pela benesse de sua audição.

A audição passa, assim, a configurar no centro do processo pedagógico:

Maria: Escutar o que ele quer dizer! Perceber:: porque através do que eles está vivenciando no dia a dia... eu posso saber se eu posso avançar:: na minha prática pedagógica ou se é hora de eu ir com mais calma. (p. 74)

Na fala da professora há outro indício de dificuldade no diagnóstico e na estratégia: é na audição que a professora fará o diagnóstico. O indício está na falta de menção a outras formas de aferição da aprendizagem que não seja o julgamento da profissional. Na saúde esse processo de produção de diagnósticos se dá pela consulta ou por exames. Na educação, a avaliação pedagógica, no sistema comum de ensino, se dá por meio de atividades, de recursos pedagógicos que ofereçam condições de mensurar o estágio que a criança ou a/o jovem se encontra. No Ensino Especial os instrumentos são abolidos e substituídos pela intuição, uma vez que os conhecimentos das professoras do AEE são superficiais. A intuição não confere o mesmo nível de precisão e abre espaço à suposição de que para o trabalho no AEE não é necessária nem a técnica adequada nem a formação técnica apurada, de maneiras que a intuição toma lugar como atributo privilegiado.

Se levarmos em consideração que a intuição é uma característica marcadamente feminina e que ela se opõe ideologicamente à perícia e à técnica tidas como qualidades masculinas, temos na prática do AEE a manutenção da ideologia de gênero que permeia o atendimento à pessoa deficiente, marcando, indelevelmente, a educação como um espaço feminino.

Em oposição à Maria, Socorro se preocupa com os instrumentos da prática no AEE:

Socorro: Meu amigo, por mais difícil que seja, você tem que trabalhar os livros com eles. Como eu vou trabalhar, formar os meninos sem saber ler num livro. Porque é muito prático eu passar um devagarinho ali de cinco questões, entendeu? Pronto, mas eu não posso fazer isso. Eu tenho que fazer

com que o aluno reconheça o livro, que este vai ser o material do futuro dele, porque por mais que eu queira colocar um aluno sem livro, um dia ele vai ter que esbarrar com um livro, por aí.

Maria menciona a adoção de uma prática fácil, portanto avaliada por ela por “prática”. Essa escolha lexical remonta à rotina, àquilo que é comum e convencional – reduzir a complexidade das atividades, colocando-as no nível “devagarinho” a fim de produzir avaliações positivas, e conseqüentemente, a aprovação escolar de alunos/as com deficiência.

O advérbio devagarinho, no diminutivo, pertence a duas práticas: a primeira evoca cuidado, fragilidade e zelo. A segunda, facilidade, imperícia e inaptidão. Infelizmente, se observarmos o contexto em que foi mencionado, o segundo sentido prevalece: “É muito prático eu passar um devagarinho ali de cinco questões”. Na avaliação da professora, ao casar as duas qualificações – prático e devagarinho, ela não está mencionando a condição da pessoa com deficiência, mas aos professores e professoras que não se empenham, que preferem a redução do conteúdo ao esforço da aprendizagem, atenuando a falta do ensino por meio de estratégias pouco eficientes. Tal crítica tem sua raiz na constatação de que mais tarde, no ensino médio, talvez esse/a aluno/a não tenha como fugir aos instrumentos educacionais, dentre eles o livro.

Vale lembrar que, segundo orientações na atual LDB, o ensino deve buscar construir pontes entre os saberes da escola e aqueles exigidos pela sociedade, ou seja, a educação deve buscar desenvolver nos/as alunos/as a capacidade de colocar em prática aquilo que se aprende na escola. No caso das pessoas com deficiência há um vácuo – na sala de aula não é um/a especialista quem ministra as aulas, e no AEE não se desenvolvem habilidades formais, não se oferece o reforço à aprendizagem daquilo que foi visto de forma não direcionada ao público com deficiência. Então, a avaliação da professora se pauta numa realidade: Em que momento a escolarização será o foco do AEE? Quando a pessoa chegar ao Ensino Médio e perceber que não desenvolveu suas habilidades para o estudo, certamente. Mas no Ensino Médio não há o acompanhamento em sala de recursos na magnitude do previsto ao Ensino Fundamental. Dessa forma, por meio da política educacional, podemos inferir que o Governo não acredita que esses/as alunos/as chegarão ao Ensino Médio, ou que aqueles que chegam são os/as que não possuem comprometimento cognitivo, logo possuem habilidades individuais que os/as colocam em igualdade com os/as demais alunos/as. Tal situação leva-nos a acreditar que o foco governamental é, de fato, a socialização e não a escolarização, tanto quanto também acreditamos que a política se baseia no princípio do déficit, da incapacidade, da praticidade de

uma adequação curricular que garanta a aprovação, no processo de tornar “devagarinho” o ensino. Em outras palavras, não há ensino, apenas a guarda temporária de alunos/as com deficiência no ambiente escolar, como resposta ao direito à educação que não se concretiza.

QUADRO 5.5
Relatos de Denise, Ana e Maria

Discurso Humanitário	ESCOLA C
	DENISE
	<p>Primeiro acabar com essa visão de que a deficiência vêm, chega primeiro que a pessoa. Primeiro vêm a pessoa, a pessoa que tem uma certa limitação, seja ela sensorial, física ou motora, vai parecer depois. Primeiro vêm a pessoa. Depois, qual a principal... deficiência dela com o aprendizado. Que é cogitado dentro da escola. Então, se ela não fala, se ela não lê ou se ela não escreve é por aí. Aí nós vamos pesquisar teóricos, por a gente não é detentor do conhecimento... que tenham escrito alguma coisa pra melhorar a escrita do cego, a escrita do surdo, a escrita do paralisia cerebral... mas a primeira coisa da educação especial é gostar dos meninos. Tem que gostar, porque é inevitável o contato físico, é inevitável, tem que gostar mesmo, tem que olhar pra eles gostando, [...] o que a gente quer.</p> <p>eu não tenho nojo dos meninos, eu não tenho medo dos meninos, eu não consigo ver o problema desses meninos, eu nem sei, o pessoal fica dizendo que eles são feios, que eles andam diferente, eu olho eu não percebo. Eu percebo uma dificuldade, [...]. Aí quando eu tava lá, eu achei ótimo trabalhar com eles... fiz uma pós:: onze professoras aqui juntas, grupo grande. E eu disse que:: o trabalho é mais ameno, você não é ameaçado de morte, mas você sofre fisicamente... mas você não é:: menorizado. E eu dizia assim: “Aquele povo é tão feliz, com as professoras no ensino especial! Eu vou ser feliz igual a elas!” Enquanto as outras pessoas têm inveja, falavam mal. Eu não! Por que elas tão rindo? Elas ganham a mais? É! Então eu vou ganhar mais também. Mas eu vou gostar porque eu vendo aqui todo o dia elas sorrindo. O trabalho deve ser melhor. As vitórias são lentas:: mas são maravilhosas. [...] eu gostava muito dos contato, gosto, gosto até hoje dos contato com os meninos sim! Os que num tem movimento, num são muito agitado, e a língua deles permite toda um:: uso do corpo, todo o corpo. E usa menos a voz pra [...]. Aí eu me identifiquei com a, com os surdos, depois eu trabalhei com deficiente intelectual... no ultimo curso de surdocegueira, eu venci a ultima barreira que era de contato corporal com aluno cego-surdo-cego. Você tem que tocar e deixar tocar-se! Mas o meu objetivo mesmo, eu tenho especialismo surdos. Educação de surdos. Tem que gostar mesmo mais de um, ninguém gosta de tudo igualmente. E já fiz estágio na Casa da Esperança, com pessoal autista:: já trabalhei pelo menos cinco dias com cada deficiência, já fiquei junto. E me identifiquei com essa mais, muito bom! Eu acho eles tão bonitos. “Mas menina, esse menino é feio!” “A onde que ele é feio?” Eu olho e... “Ah só tem um olho assim... a mão é assim... os pé é assim.” Ele num chupar um [...] num tem nada de problema nele não.</p> <p>[...] nós vamos trabalhar a superação diante de cada uma deficiência e de cada característica de cada aluno. Se isso der certo eu faço questão de onde for aqui nesse Ceará, ensinando todo o mundo a fazer. Esse é a minha principal expectativa. Conseguir avaliar em cima da superação, em cima da deficiência da pessoa. Parar com esse negócio: “Ele não sabe nada! Ele é um vegetal! Ele tá aqui só de enfeite!” Num suporte mais isso. Vamos mudar. Isso é, é dois mil e doze chegando e eu nunca mais quero ouvir isso. Meu sonho... embora eu defenda cem por cento a inclusão, eu vi que na hora de alfabetizar os cegos e o surdo... numa escola na hora em que a aula é de português, lá na pré-escola, aí o aluno surdo sai:: e vai ter aula de LIBRAS, no mesmo tempo em que o ouvinte está sendo alfabetizado em língua portuguesa, o surdo em LIBRAS. Aí na terceira aula é aula de arte, aí ele volta pra sala. “Ah! Tá excluindo!” Não! É porque nem eu posso exigir que a professora de LIBRAS, vá pra sala e ensine pra todo o mundo... seria muito bom. Mas num sei se a cabeça de uma criança ia processar tanta informação, e... o cego que ele tem que na hora da escrita: “Copie!” Aí tem dia que ele com a</p>

<p>professora, ó a professora estar lá, ensinando como ele dever furar na célula Braille... é o meu sonho. Então a inclusão funcionaria? Funcionaria! Mas tinha de ter mais profissionais incluídos. Exclusivos na alfabetização lá! [...] Educação especial ela perpassa os outros níveis de ensino. Então ela tem que tá é junta... tem que incomodar. Eu tenho que fazer portas grandes pra uma cadeira de rodas passar... eu tenho que ir prum cinema e ter um lugar pra colocar uma cadeira de rodas, sem ser no corredor. Chegar na igreja e ter um banco menor... pro cadeirante poder chegar. Tem que ter teste de LIBRAS em toda a repartição pública ou, todo o mundo aprender LIBRAS. Bote professor ai, pra dar aula de LIBRAS. E isso ai vai funcionar! Mas... do jeito que era a educação especial afastadinha, no cantinho dela, o recreiozinho na hora dela, [...] a gente só via o menino passando... isso é da segunda guerra mundial, mil novecentos e quarenta e cinco, acabou também!</p>	
ANA	MARIA
<p>Tem de ter paciência, aquela dedicação, porque às vezes os meninos de tiram... as vezes é só dois, mas você fica altamente estressada. Se você num tiver aquela vontade:: a paciência, aquela dedicação... é muito difícil. Que tem certos momentos que realmente você fica: “A meu Deus, o que eu vou fazer?” Eles te tiram do sério mesmo.</p>	<p>Tanto com material concreto, como através desenhos e com palavras soltas, porque nem todos podem ainda. A professora falou sabiamente que existe paciência... existe! Muita paciência de cada um de nós. Porque eles vão dando os sinais e a gente vai começando a trabalhar dentro do sinal. Me mostra: “Eu estou pronto! Eu não estou pronto!” Então, só quando ele está pronto é que a gente vai avançando pras etapas.</p>

Denise apresenta um discurso diferenciado em relação a Ana e Maria. Enquanto suas amigas enfatizam a paciência, Denise enfatiza o progresso. Paciência é algo que se tem quando estamos expostos a uma situação ruim, que é oposta ao que se gostaria. Ana embora escolha termos como “dedicação” e “vontade” esses qualificam não as crianças, mas a ela própria, justificando o motivo pelo qual o trabalho vem sendo realizado. Ao descrever o fazer docente, suas escolhas mudam. Passam a enfatizar o sacrifício: “os meninos tiram...às vezes é só dois”, “altamente estressada” “difícil”, “A meu Deus” e “tiram do sério”. Sua avaliação se dá pejorativamente, tanto em relação ao trabalho, como em relação às crianças, com carga significativa de fracasso atribuída à incapacidade dos/as meninos/as. Maria se mostra menos crítica, mas sua avaliação é em relação à morosidade dos avanços. Tanto Ana como Maria evocam o discurso humanitário por meio da modalização no caso de Ana “tem de ter paciência” e em Maria por meio da afirmação enfática e do adverbio de intensidade: existe paciência... existe! Muita paciência de cada um de nós. A atitude de ambas denota a prevalência de uma obrigação forte de tolerar o público e o trabalho. A avaliação negativa contribui para a não identificação com o trabalho, em negação de uma identidade docente voltada para a Educação Especial.

Denise também se posiciona num discurso humanitário. Mas diferentemente de suas amigas, ela teve formação na área. Domina libras, braile, fez cursos para trabalhar com surdo-cegueira, com deficiência mental. Diz-se apaixonada pelas crianças, ao ponto de não sentir

nojo, de não ver feiuras, de não ter nenhum desconforto no contato com os meninos, embora as últimas barreiras no contato tenham sido vencidas somente no curso para surdo-cegueira em que a comunicação se dá via tato.

Essa identificação iniciou antes de sua introdução à Educação Especial. Ela não viu no trabalho dificuldades de aprendizagem, mas sim, a felicidade promovida pela integração entre alunos/as e professoras/es existente na Educação Especial, em oposição à violência das escolas comuns. E quis, desejou essa integração, num lugar onde pudesse também não ser “minorizada”. Não ser minorizada, quer dizer, não ser diminuída em seu papel docente, dependia do grau de importância atribuído ao trabalho, e Denise encontrou o valor que procurava ao compor a equipe de professoras que educam crianças com deficiência.

Denise critica a falta de adesão de seus/suas colegas e reproduz a fala desses/as profissionais: “Ele não sabe nada! Ele é um vegetal! Ele tá aqui só de enfeite!”. Contudo, não é difícil entender o posicionamento desses/as professores/as. Denise ao ver as professoras felizes buscou informação e formação para também ser feliz. As pessoas a que Denise se refere são professoras do ensino comum, que se viram violentamente obrigadas a expandir suas funções a um público para o qual não haviam sido preparadas. A violência perpetrada tende a gerar um sentimento de injúria, que só ocorre quando vemos pessoas receberem ou sofrerem algo que não merecem. Elas se formaram para o trabalho educacional comum, e de repente, precisam trabalhar com as mesmas ferramentas num ambiente e numa função estranhos à sua identidade. Essa violência não merecida e para a qual não possuem “direitos” visto ter sido criminalizada a recusa repercutem em protestos velados, de não aceitação do trabalho ou das crianças. Passa-se ao outro a violência que sofreu em si mesmo, em processo de perpetuação da agressão, tão comum em casos de violência e maus tratos que observamos nos dias atuais.

Denise não está nesse nível de revolta. Sua defesa da inclusão, irrestrita, possui fundamentação, mas também críticas. Ela reconhece a falha no processo pedagógico e gostaria que nos próximos anos a avaliação se desse em razão da aprendizagem, do real atendimento. Alunos/as surdos/as aprendendo língua portuguesa em libras, alunos/as cegos/as, em braile, e nos demais momentos, alunos/as com e sem deficiência aprendendo juntos, como deve ser.

QUADRO 5.6
Relatos de Conceição e Rosa

Discurso Humanitário	ESCOLA D	
	CONCEIÇÃO	ROSA
	Olha... na, na... normalmente eu vejo muito as pessoas se referir muito a professor, como sofressor, como os coitadinhos, mais eu não me sinto assim, e... me sinto e fico irritada quando vejo alguém falando assim, porque pra mim é uma profissão que me deu sempre tudo o que eu quero e, que eu tenho e o que eu sou, até hoje foi através da minha profissão. Eu entrei muito nova... eu tinha vinte ano quando eu comecei a trabalhar. E assim... e gosto do que faço, sempre gostei e continuo gostando. E às vezes as pessoas me perguntam: “Hoje, você já fazia do mesmo jeito que quando você começou?”. Faço! Ainda faço MAIS, porque hoje eu tenho uma... mais tecnologia e mais recurso do que antes. E assim... eu sempre vejo as pessoas se referindo como uma coisa rebaixada, mas eu não gosto e não acho que seja.	É uma coisa assim meio que Divina, eu acho que até mesmo pra uma folha cair da árvore é com a permissão de Deus. Então no meu contexto religioso, eu acredito que Deus vai trilhando o nosso caminho. Dentro do ventre da nossa mãe, nós temos um destino que cabe usar o livre arbítrio pra você agir e não você ficar em casa esperando, entendeu? Primeira coisa que ele tem que ter é amor. O amor é o dom maior. Tem até um texto bíblico que ele fala que entre o amor ha fé. Entre o amor e a fé, qual o maior dos dois? Seria o amor. O amor pela profissão, o amor em ter sensibilidade pelo o outro, tudo isso é o amor. O amor que você ver esse aprendizado acontecer, é você se doar, é você ter paciência, porque no processo acontece às vezes de forma lenta ou rápida, porque envolve a questão da intelectualidade e às vezes as respostas não é de imediato. Então você tem que ter sensibilidade de ouvir essa família e principalmente utilizar de todos os recursos que você tiver nessa parte prática em que eu desenvolvi durante esse tempo, pra poder ver a melhor técnica pra ser abordada pra mim atingir o objetivo esperado. Eu acho que o amor é o dom maior que alguém pode ter. Você vai aprender a ouvir o outro, você vai se colocar no lugar do outro, independente de uma questão financeira, claro que é uma coisa que nós buscamos, mais esse sentimento assim maior do outro, de você ver as dificuldades do outro, o que o outro passou, porque quando o aluno vem pra cá, nós vamos fazer um histórico inteiro, são vários problemas psicológicos e familiares envolvidos e que interferem na deficiência dele em si.

Conceição em sua fala abrange a avaliação do fazer docente como um todo. Nesse contexto, ela afirma a indiferença ou o valor negativo atribuído à profissão como sendo o senso comum. “sofressor” seria a pessoa que atuando como docente sofre. O sofrimento seria inerente à profissão. Essa representação de sofrimento e sacrifício atravessa o fazer docente, colocando o/a profissional numa condição de mártir, de doação. Nenhuma profissão deve ser doação. Todo trabalho deve oferecer condições dignas de execução do seu ofício. Mesmo as profissões que envolvem risco ou insalubridade devem primar pela segurança e bem estar de seus/suas trabalhadores/as.

Pensem, como simples comparação, no Corpo de Bombeiros. Ser bombeiro envolve riscos de vida, contato com substâncias perigosas e, às vezes, com o resgate de cadáveres. Mas ser bombeiro, mesmo envolvendo o sacrifício, inclusive da própria vida, não significa que o trabalho seja doação. Como trabalho, o serviço deve ser valorizado tanto quanto seus

trabalhadores. Na educação não é isso o que ocorre. Os baixos salários e a falta de qualidade de vida e segurança no trabalho exigem que o fazer docente seja uma doação. É contra essa situação que Conceição mostra sua indignação. Os/as professores/as não são “sofressores”, mas profissionais.

A avaliação de Conceição é importante para verificarmos o nível de adesão que ela tem ao seu trabalho e como sua identidade docente está construída. Ela afirma que faz mais do que antes porque hoje ela dispõe de tecnologias que não existia. Contudo, ela própria não está tão segura de sua opinião. Em sua fala “eu sempre vejo as pessoas se referindo como uma coisa rebaixada, mas eu não gosto e não acho que seja.” Conceição se refere à uma “coisa” e não a uma profissão. Essa coisa sofre uma ação – a de ter sido rebaixada, que implica por meio da pressuposição que em algum momento ocupou um lugar de destaque.

Ao tentar reproduzir uma fala, a de que a profissão é considerada uma coisa rebaixada, essa afirmação contém uma avaliação. Sua afirmação é reflexo de outras falas internalizadas por ela, de outras opiniões que se somam às suas vivências. A profissão, em seu julgamento, é eticamente importante. Contudo, não usufrui do valor social que ela julga merecer. Essa dicotomia em sua identidade, entre o que pensa e o que vive, é corroborada no segundo período: “mas eu não gosto, e não acho que seja.”. Conceição aprecia os julgamentos alheios e aqui é enfática – eu não gosto, quer dizer, não se sente confortável e não se identifica com o grupo que menospreza os/as professores/as ou a profissão docente. Porém na continuação – e não acho que seja, ela modaliza sua fala. Não afirma como na primeira oração – não é, porque ela sente os efeitos, ela vive a desvalorização. Logo ela não considera que deveria ser melhor, não acha que seja uma profissão ruim, mas sim, é uma profissão que precisa ser reafirmada para ser vivida.

A contribuição de Conceição é complementada pelas afirmações de Rosa, para quem ser professor/a exige amor. Todas as profissões devem ser realizadas por quem lhes tem afinidade. O amor é um sentimento que mães possuem por seus filhos, um atributo quando aplicado ao contexto do trabalho é tido como feminino. Não que os homens não amem, mas amor na profissão significa renúncia e sacrifício. Só por amor é que se consegue permanecer ante as adversidades da profissão.

Esses discursos da doação e do amor quando direcionados ao contexto do AEE evoca que dentre os/as professores/as, os/as educadores/as do AEE devem exercitar com mais veemência esse atributo. Nesse sentido, temos no discurso humanitário do amor um forte

gancho à perpetuação da representação do trabalho docente como doação, em processos de sensibilização dos/as profissionais ante o processo de inclusão.

5.3 Teresina

Em Teresina, a pesquisa foi realizada em duas escolas (E e F) e apresentamos aqui a análise da entrevista feita com as professoras da escola E. Importante ressaltar que as professoras solicitaram que a entrevista fosse realizada em grupo, visto que se sentiriam mais seguras pelo fato da professora Daniela ser a mais experiente da equipe, por sinal a participante que mais conversou/interagiu durante a conversa.

QUADRO 5.7
Relatos de Daniela

Discurso Pedagógico	ESCOLA E
	DANIELA
	<p>Em maio chegou o INES, Instituto de Educação dos Surdos, em maio chegou um curso relâmpago de 5 dias, onde você saía Doutor em libras, arrasou! Cinco dias, Chamou todos os professores de Educação Especial, que trabalha na área de surdez. Ai a chefe da Secretaria de educação chegou aqui da escola e disse assim: professora, você vai aprender tudo isso aqui. Um monte de apostila, tudo na época do modal, como era questão de surdez, surdo isso, surdo aquilo eu vou saber este monte de coisas. [...]</p> <p>Então, tirou a responsabilidade dos pais e colocou no professor do AEE. Ai um aluno chega aqui ele não quer saber: Não, passar libras, responder página tal, matemática hoje, trabalho e prova. Então eles querem isso ai, então abre o livro página tal, o que está sendo o assunto? Hoje é multiplicação. Como eles são jovens, nós recebemos muitos recursos do MEC, mas pra alfabetizar, assim jogos didáticos de alfabetização, os meninos diziam assim: Isso é pra criança. Só que eles necessitam deste trabalho, deste ábaco. Não, isso ai é pra criança. [...]</p> <p>Mas não e pra ser reforço escolar de resposta de dever de casa. Mas os alunos chegam aqui com esta ansia, se nós não fizermos isso, ele se manda. Diz assim: Não, não vou não. [...]</p> <p>Ai vão fofocar, então o que eles viram na televisão, eles trazem pra cá e eles falam: Ué, professora o que aconteceu lá, me explica. A gente vai dizer: Ah, foi isso que aconteceu. Então, la em casa, mamãe ontem chorando, papai, o que esta acontecendo? Ai ele vai explicar, problemas de família, seu pai está nervoso, mamãe, eu digo pra ele assim: Não, esta errado, você é filho, você respeita, educado, ai tem que orientar esta parte. E o pai chega aqui pro professor e diz assim: Professor explica pra minha filha que ela tem que tomar banho. [...]</p> <p>Nós professores temos que ser advogados, temos que ser psicólogos, de tudo um pouco pra poder, estar ai neste meio campo ai, família e filhos. [...]</p>

A formação/capacitação é um aspecto recorrente nos discursos das professoras das escolas pesquisadas, inclusive em Teresina. Em relação à escola E, a oferta de cursos na área de surdez, segundo Daniela, não é satisfatória quando caracteriza o curso como “relâmpago”, “de 5 dias”, em que o adjetivo revela que na prática a preparação dos/as profissionais acontece

simultaneamente à inclusão dos/as alunos/as. Além disso, a ironia demonstrada em “você saía Doutor em libras, arrasou!” reforça a dificuldade dos/as professores/as lidarem com o novo contexto educacional. E como alternativa, sugere a capacitação, também, para os/as professores/as da sala regular:

Daniela: O professor chega na sala, encontra aluno especial você, (<<) minha caixinha, vou buscar outra fora, porque a realidade é cruel. Eu acho assim, que deveria ter assim um curso, pra estar trabalhando assim o professor da sala regular, pra saber assim; Como é trabalhar este aluno, como é desenvolvido a metodologia a se trabalhar, porque? por que eu vou cobrar dele, eu vou me preocupar, ele não está socializando, está trabalhando em equipe. [...]

Apesar dos problemas, a escola E é tida como referência dentre as escolas estaduais, contando desde o início, com o apoio da direção, conforme relata Daniela:

Daniela: Nós aqui, estamos na boa, que graças a Deus, a visão é a direção da escola. Porque não é todo Diretor que aceita quatro professores na sala do AEE? Trabalhando todas as especialidades? Não é todo professor que aceita, não e todo Diretor não. O Diretor diz o seguinte, hum, hum, tem um pro turno da manhã, tem um pro turno tarde e olhe lá, se tirar um pro outro turno. Varia de Direção, pra Direção, porque eu já vi casos de colegas, que só são elas, só pra isso. Eu queria estar na escola de vocês, porque a visão e Direção é outra. Não é todo Diretor que está aberto pra sala de AEE, não. Ainda tem sala de AEE que é só um pedaço.

Essa referencia é questionada pela própria professora:

Daniela: Era esse aí o nosso objetivo, mas infelizmente, saiu uma boa parte. E aí uma escola diz assim: Referência. Não tem condição de ser referência, onde estão os nossos alunos que antes estavam aqui e hoje estão em casa. Onde erramos? São essas coisas aí e os pais não vão em busca, porque só querem colocar aqui. Aqui encheu de tal forma, que a escola desceu. A escola foi lá pro funil, aí disseram o seguinte: Por causa dos meninos especiais a escola caiu num único ano, zerou.

Em sua fala, a professora argumenta que todo o trabalho realizado não beneficiou os/as alunos/as. Inclusive, incluindo-se no discurso, questiona “onde erramos?”, porém reforça que o problema encontra-se nos números que levam em consideração a quantidade em detrimento da qualidade, ou seja, na política de inclusão em Teresina.

Daniela comenta da dificuldade de realizar as atividades previstas para o AEE em função da resistência dos/as alunos/as, visto que a grande maioria deseja exclusivamente um atendimento que os auxilie a responder os exercícios, fazer trabalhos e/ou estudar para provas.

Esse aspecto é recorrente nos discursos pedagógicos dos discentes. Inclusive a professora reforça que a SRM não atende ao que é preconizado nas diretrizes do AEE ao afirmar que “mas não é pra ser reforço escolar de resposta de dever de casa”, justificando que isso acontece porque “os alunos chegam aqui com esta ânsia” e “se nós não fizermos isso, ele se manda”. A utilização da palavra ânsia vincula a prática da inclusão ao discurso do letramento autônomo, em que a representação do aluno ideal, daquele/a que tem prestígio em meio aos/as seus/suas colegas e professores/as é aquele/a que consegue aprender mediante a exposição ao conteúdo ou que demonstrar competência ao aprendizado. Logo, o termo ânsia relacionado ao AEE pressupõe que a sala regular, onde o/a aluno/a atendido/a pela SRM está incluído/a, não concorre adequadamente para o aprendizado das pessoas com deficiência. Conseqüentemente, o aluno está inserido nas práticas escolares porque a lei exige, entretanto, não recebe o atendimento educacional suficiente ou não tem supridas suas necessidades de acompanhamento para a aprendizagem em igualdade com os/as demais.

Além disso, a sala do AEE funciona como uma extensão do ambiente familiar. Essa transferência gera para as professoras duplicidade de funções sociais (pai/mãe e professor/a), numa simbiose entre família e escola. A falta de contornos definidos para a prática tem relação com o projeto inclusivo, no qual a educação ou escolarização é minimizada, enfraquecida em relação à socialização, que basicamente, é o estar junto, como em uma família. A fusão das funções de escolarização e socialização tem provocado impacto também na representação dos pais/mães em relação ao AEE, ao ponto de pai/mãe chegar ao/a professor/a e pedir “explica para minha família que ela tem que tomar banho”. Segundo Daniela, a inclusão “tira a responsabilidade dos pais e colocou no professor do AEE”.

Outro aspecto que chama atenção é a construção discursiva da professora Daniela que se utiliza da estrutura da Libras para explicar porque os alunos não pretendem realizar atividades que eles consideram infantis: a utilização recorrente de atividades lúdicas (jogos) no atendimento do AEE. Isso demonstra experiência com a Língua de Sinais e, especialmente, a influência disso no seu cotidiano bem como o envolvimento com a inclusão e os/as alunos/as com deficiência.

Em função disso, estabelece no seu discurso uma relação intertextual com o filme “Como estrelas na terra”³⁶:

³⁶ O filme conta a história de uma criança que sofre com dislexia e custa a ser compreendida. Ishaan Awasthi, de 9 anos, já repetiu uma vez o terceiro período (no sistema educacional indiano) e corre o risco de repetir de novo. As letras dançam em sua frente, como diz, e não consegue acompanhar as aulas nem focar sua atenção. Seu pai acredita apenas na hipótese de falta de disciplina e trata Ishaan com muita rudez e falta de sensibilidade. Após serem chamados na escola para falar com a diretora, o pai do garoto decide levá-lo a um internato, sem que a

Daniela: Eu às vezes fico no silêncio, que às vezes eu sou muito do turrona). Eu creio assim, essa nova realidade, do nosso trabalho, da Educação Especial, de cada um (<<), requer um novo olhar. Então essa pesquisa, o aceitar, que é importante, mas acima de tudo, acreditar na potencialidade deles. Eu sei que eles são capazes, mas temos que encontrar uma fórmula de chegar e mostrar e a família tem este sonho. De mostrar e ver assim; Meu filho cresceu. Eu lembro não sei se vocês chegaram a assistir aquele filme; Como estrelas na terra. O meu sonho, o que eu quero a escola (<<) pra um dia ser realidade no Piauí. Porque os professores de Educação Especial dentro de cada um da sua área, acreditando na potencialidade do seu aluno. E um professor fez a diferença, igualzinho aos outros (<<). Na vida daquela criança e olha que eu não sabia que dislexia, era uma coisa tão séria. Ai eu fiquei arrasada. Agora eu acredito, que aqui entrou um aluno, o João Elias, e a mãe dele tinha falado comigo, conversando comigo: Não, meu filho é dislexia. Mas como (<<) era dislexia, eu queria ter entendido mais a questão da dislexia. Mas foi através deste filme, que eu vi o que era e eu fiquei arrasada, eu disse: Jesus! quantas coisas erradas a gente pratica. Então é; Como estrelas na terra. É uma escola na condição especial, mas ele mostra, toda tendência, interpretação, como o professor trata os seus alunos, e diz assim: Aquele alunos lá, como se eu ouvisse: aqueles alunos da APAE. Aquele ali não cresce não, aqueles ali, não são de nada. E no entanto o trabalho deles é bellissimo, de primeira qualidade, quer dizer, é juntos, só dá certo com equipe formada assim, com um só propósito, acreditar na potencialidade deles. É pra arte, o que tem a ver com a arte, vamos estudar arte. É na dança, vamos, é isso ai.

Nessa relação, observamos a sua avaliação sobre o processo de inclusão (discurso burocrático) quando fala sobre “essa nova realidade, do nosso trabalho, da Educação Especial”, em que se acredita numa mudança na lei, na prática, nas ideologias que perpassam a inclusão, bem como na atuação do professor/a com os/as alunos/as com deficiência em que é preciso “acreditar nas potencialidades deles” (discurso humanitário). A seleção lexical "acreditar" e "potencialidade" pressupõe que eles/as sejam limitados, porém apresentam potenciais. A concepção de limitação e ao mesmo tempo de poder pedagógico compõe o discurso da inclusão que permeia a fala dos/as professores/as de todas as cidades pesquisadas.

Entretanto, Daniela afirma que “são capazes”, porém “temos que encontrar uma fórmula de chegar e mostrar”. Apoiada na prática, Daniela revela a angústia e o sonho dos/as professores/as, visto que na política inclusiva cabe aos/as professores/as encontrar soluções para a educação/escolarização desses/as alunos/as, bem como otimizar o atendimento e, assim, sair

mãe possa dar opinião alguma. Tal atitude só faz regredir em Ishaan a vontade de aprender e de ser uma criança. Ele visivelmente entra em depressão, sentindo falta da mãe, do irmão mais velho, da vida... e a filosofia do internato é a de disciplinar cavalos selvagens. Inesperadamente, um professor substituto de artes entra em cena e logo percebe que algo de errado estava pairando sobre Ishaan. Não demorou para que o diagnóstico de dislexia ficasse claro para ele, o que o leva a por em prática um ambicioso plano de resgatar aquele garoto que havia perdido sua réstia de luz e vontade de viver.

da prática do reforço porque a família deseja que o/a filho/a tenha autonomia, como podemos observar:

Daniela: A minha expectativa, o meu sonho é que a Educação Especial ela mude esta realidade da gente ver sempre eles sim, no avançar, mas ainda tenho um sonho ainda, da Educação Especial de um dia levantar esta bandeira. Porque a mãe do Rafinha nas palavras de mãe, o sonho de uma mãe é ver o seu filho conversar, dizer assim: Meu filho lê, porque um dia ela vai partir e ela tem medo de deixar ele com quem? Quem vai cuidar dele, o que vai ser do Rafinha? Então o nosso trabalho aqui na (<<) a gente tem que estar pensando nisso dentro da Educação especial, é começar a já ter um novo planejamento com relação ao campo de trabalho. Porque os nossos alunos a idade deles é vinte e sete, vinte e cinco, e o campo de trabalho pra eles, só é a (>> caixinha) porque diz assim: Os alunos da Educação Especial as portas de emprego estão abertas (<<), os comércio estão abertos, só que quando eu chego lá os meninos, eles são analfabetos de pai e mãe. E a Educação especial é sério, o que é feito na vida dessas crianças? Não mudou nada, desde quando eles começaram na APAE até chegar aqui, por isso que eu não confio...

A identidade profissional é moldada por outros papéis, além da docente, quando Daniela comenta:

Nós professores temos que ser advogados, temos que ser psicólogos, de tudo um pouco pra poder, estar ai neste meio campo ai, família e filhos.

Observa-se o discurso tradicional de gênero quando a participante refere-se aos diferentes papéis por meio do masculino genérico (“professores”, “advogados”, “psicólogos”). Isso demonstra a visão de que a professora tem de si e sobre a sua profissão, o seu exercício. Embora seja uma função ocupada por mulheres, há um apagamento das mulheres, vistas ou tratadas como não agentes. Por fim, resume todos os papéis com a expressão “de tudo um pouco” demonstrando que a função primordial do/a docente não perpassa exclusivamente no ato de educar, mas também por tudo que seja necessário para a formação discente que são de incumbência de outros profissionais ou até mesmo da família. Essa questão coaduna com a visão que os profissionais têm da profissão de professor/a ao comentarem sobre a predominância de mulheres no Ensino Especial ou no AEE:

É um lado materno da mulher que predomina, a mulher parece que é mais amável, os homens não tem aquela coisa de maternidade. Até na própria formação se for olhar quantos homens tem numa sala e quantas mulheres tem, geralmente é um, dois homens se formando em pedagogia e o resto é mulher, 30, 40 mulheres.

Meu esposo mesmo diz assim: eu ia trabalhar até de roça, mas um serviço desses eu não quero não, de jeito nenhum, não dá pra mim, não tenho paciência de lidar com criança. Porque realmente criança dá trabalho, tem que ter toda uma habilidade pra poder conseguir, (<<) porque o professor não é ministrar a aula dele, ele fazer com que os alunos queiram prestar atenção aquela aula. Porque se você planejar (<<) como a gente adulto, todo mundo interessado. Agora dai quando você vem com a garra, quando você chega e aparta mil e uma briga pra você poder dar aquela aula, ai é que é o problema é você ter esta mobilização, ter agilidade. Eu acho que homem é pouco na mobilidade (<<).

Algumas considerações

A prática docente, bem como a identidade profissional dos/as participantes estão em processo de mudança, visto que ainda identificamos discursos hegemônicos (tradicional de gênero e da família), em simultaneidade com discursos que apresentam uma perspectiva emancipatória, no sentido de favorecer uma inclusão efetiva e dinâmica. Nesse sentido, percebe-se fortemente a presença dos discursos pedagógico, humanitário e burocrático nas três cidades pesquisadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando nossos propósitos nesta pesquisa, fomos guiados pelo desejo de compreender o novo cenário da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil com a ampliação de serviços nas escolas regulares, com destaque para o Atendimento Educacional Especializado, ofertado nas salas de recursos multifuncionais.

Essas mudanças no conceito de ensino e da prática pedagógica com alunos/as com deficiência iniciaram a partir de documentos internacionais (na década de 1990), com a promulgação da LDB (em 1996), bem como com os decretos de 2008 e 2011, dentre outras diretrizes no âmbito nacional e estadual (apresentadas e discutidas no capítulo 2).

Diante dessa nova realidade, nos questionamos: (a) Quais os (multi) letramentos que subsidiam as práticas desses profissionais e de que forma isto estaria interferindo sobre o atendimento educacional à pessoa com deficiência?; (b) Que discursos constroem as práticas dos profissionais do atendimento educacional à pessoa com deficiência?; (c) Como as identidades profissionais (inclusive de gênero) são construídas nesses discursos?; (d) Como as demandas dos/as deficientes incluídos na prática escolar interferem na formação identitária da equipe multiprofissional?

Dessa forma, o Atendimento Educacional Especializado em três cidades brasileiras (Brasília, Fortaleza e Teresina) configura-se como nosso problema social, investigado por meio dos discursos, identidades e práticas de letramento, que constituíram objetos inter-relacionados. Para compreendermos os obstáculos, utilizei o arcabouço teórico da Análise de Discurso Crítica e dos Novos Estudos do Letramento que coadunam da visão de que as identidades profissionais se formam e se moldam nos discursos e nas práticas.

No decorrer da análise, fomos buscando nos textos de entrevistas, nas notas de campo, nos documentos oficiais e nos textos (artefatos) da prática pedagógica a materialização dos discursos, e neles, as representações, as ideologias e as identidades, bem como os múltiplos letramentos. Encontramos três discursos principais que norteiam três práticas: discurso/letramento burocrático; discurso/letramento emancipatório e discurso/letramento de resistência, conforme gráfico a seguir:



Figura 6.1: Quadro comparativo dos discursos.

O letramento burocrático trata a prática da inclusão em termos administrativos e de controle, como o preenchimento de fichas, formulários e o registro de documentos. O discurso/letramento emancipatório traz a prática pedagógica como ferramenta para a aprendizagem efetiva, com resultados positivos no processo inclusivo e a prática ou letramento de resistência corresponde à crítica, porém sem os letramentos próprios da prática emancipatória.

Nos contextos investigados reconhecemos práticas emancipatórias e tradicionais/burocráticas. Contudo, nos ambientes onde havia a predominância do letramento/discurso emancipatório foi observada maior habilidade e formação docente em Educação Especial, possibilitando a ação inclusiva. Nos ambientes onde havia predominância dos letramentos e discursos burocráticos, havia uma tentativa de aproximação da prática pedagógica comum e da prática burocrático-administrativa (controle e registros) demonstrando que os letramentos são utilizados para construção de pontes de acesso entre práticas de fronteira (práticas próximas ao sujeito). Nas práticas/discursos de resistência havia um posicionamento crítico que contestava uma desvantagem em relação à pessoa incluída, mas não havia ferramentas (letramentos) próprias para a promoção da emancipação. Nesses ambientes havia o predomínio das estratégias de aproximação por meio dos letramentos de fronteira (pedagógico e burocrático)

na construção de uma prática diferente da tradicional, mas ainda não suficientemente estruturada para promover a inclusão real. As práticas/letramentos encontrados estão no gráfico a seguir:

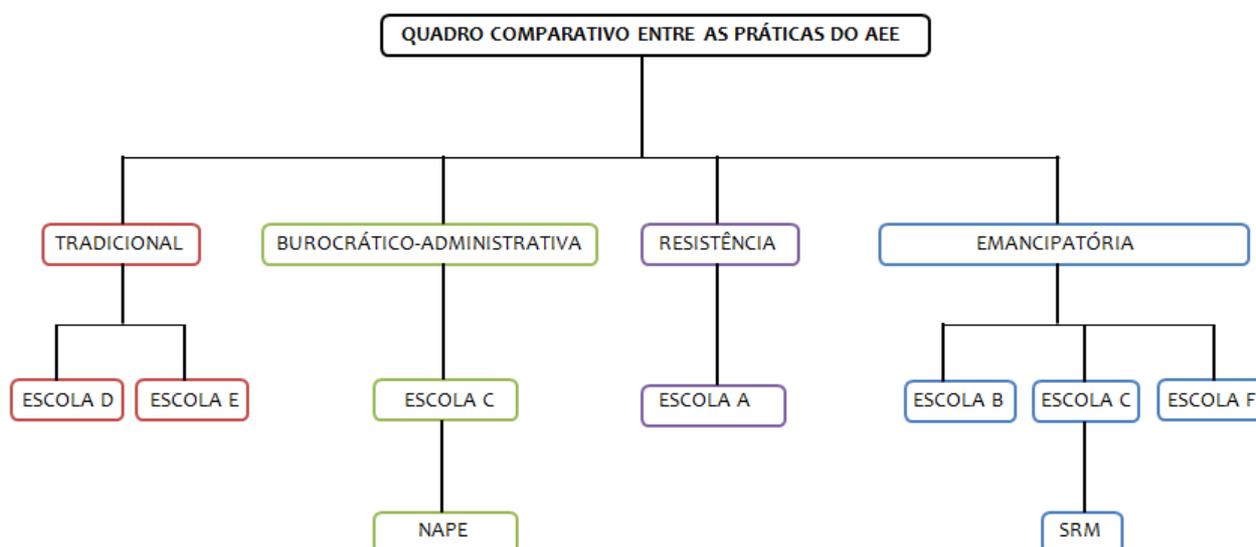


Figura 6.2: Quadro comparativo dos letramentos

Os resultados apontam para a necessidade de formação dos/as professores/as em relação à Educação Especial, seus mecanismos, princípios e objetivos. Por outro lado, percebemos uma reflexão por parte dos/as profissionais ao perceberem a importância de não reforçar as limitações, mas trabalhar as potencialidades, resultando assim uma tentativa de mudança da prática. Esses/as profissionais sem formação em Educação Especial buscam conhecimentos do mundo pessoal e de outras práticas sociais, na tentativa de reorganizá-las, a fim de suprir suas lacunas acadêmicas por meio de práticas docentes alternativas, com vistas à promoção da inclusão.

Compreendemos, igualmente, que o AEE carece de um projeto pedagógico mais consistente, aproximando as práticas das necessidades educacionais dos/as alunos/as. Embora tenhamos encontrado práticas inclusivas eficientes, tais núcleos estão organizados em razão da habilidade docente, não correspondendo às programações específicas para as salas de recursos - AEE. Os discursos e as práticas apontam para a estruturação do AEE sob as bases administrativas ou burocráticas, sendo pouco trabalhadas as questões pedagógicas, demonstrando a predominância hierárquica de práticas de controle, no preenchimento de formulários, pareceres e relatórios.

Assim, os resultados demonstram a fragilidade da proposta de inclusão brasileira, fortemente alicerçada em conhecimentos empíricos desses profissionais. De igual forma, o discurso do letramento autônomo perpassa a prática, no desejo de que crianças e jovens especiais tenham na escola a ferramenta para superação da deficiência. Em relação às práticas de letramento, essas se caracterizam pelo aspecto administrativo, social, de saúde e funcional nas escolas de Fortaleza, pelo aspecto autônomo em Brasília e pelo caráter empírico em Teresina.

A presente tese possibilita, dessa forma, reflexões acerca da educação inclusiva e do AEE que naturalizam as representações de incapacidade de alunos/as com deficiência em relações assimétricas de poder, e abre possibilidades de compreensão das estruturas e metodologias adotadas para o AEE e as consequências dessas práticas na educação especial inclusiva.

REFERÊNCIAS

- ANGROSINO, M. *Etnografia e observação participante*. Trad. José Fonseca. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- ATKINSON, P E HAMMERSLEY, M. *Ethnography: principles in practice*. USA: Routledge, 2007
- BARTON, D. *Literacy: an introduction to the ecology of written language*. 2.ed.Oxford, Cambridge: Blackwell Publishers, 2006.
- _____; HAMILTON, M. *Local literacies*. London and New York: Routledge, 1998.
- _____; HAMILTON, M. e IVANIC, R. (Orgs.). *Situated literacies: reading and writing in context*. Londres, New York: Routledge, 2000.
- _____; PAPEN, U. *The anthropology of writing: understanding textually-mediated worlds*. London and New York: Continuum, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BATISTA JR, J. R. L. Os discursos docentes sobre inclusão de alunas e alunos surdos no Ensino Regular: identidades e letramentos. 2008. 151 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.
- _____. Discursos, identidades docentes e práticas de letramento no contexto do Ensino Especial em escolas públicas brasileiras. In: ABRALIN – Congresso Internacional da Associação Brasileira de Linguística, 6, 2009, João Pessoa – PB. Anais do VI Internacional da Associação Brasileira de Linguística. João Pessoa: Idéia, 2009a. p. 2086-2095.
- _____. Gêneros discursivos nas práticas de letramento inclusivo. In: SIGET, Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais, 5, 2009, Caxias do Sul – RS. Anais do 5º Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. Caxias do Sul: Editora da UCS, 2009b. p. 1-20.
- _____. Discursos, identidades e letramentos no Atendimento Educacional a Pessoa Deficiente. Projeto de Doutorado, 2009c.
- BAUER, M. W. e GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Trad. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BAYNHAM, M. *Literacy practices*. Investigating literacy in social contexts. Londres/Nova York: Longman, 1995.
- BAYNHAM, M; PRINSLOO, M. *Literacies, global and local*. Amsterdam: John Benjamins, 2008.

BAYNHAM, M; PRINSLOO, M. *The future of literacy studies*. London: Palgrave Macmillan, 2009.

BESSA, D. Charges eletrônicas das eleições 2006: uma análise de discurso crítica. 2007. 179p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

_____. Cidadãos e cidadãs em situação de rua: uma análise de discurso crítica da questão social. 2009. 347p. Tese (Doutorado em Linguística) – Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

BLATTES, R. L. (org). *Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais*. 2. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2006

BLOOME, D. et al. *Discourse analysis and the study of classroom language and literacy events: a microethnographic perspective*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.

BLOMMAERT, J. *Discourse: key topics in sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Secretaria da Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2001. Disponível em www.mec.seesp.br. Acesso em 20/03/2010.

_____. *Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011, Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 2011.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Nota Técnica SEESP/GAB/no 9*. Brasília, 2008a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008b.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução No. 04 CNE/CEB*. Brasília, 2009a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado*. Brasília, 2009b. CEARÁ. Conselho Estadual de Educação.

CASTELLS, M. *O Poder da Identidade*. Tradução de Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 5ª ed., 2006.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. *Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

DAY, T. E TRIVERS, J. (eds.). *Special and inclusive education: a research perspective*. German: Peter Lang, 2012.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Coord. trad. revisão e prefácio à ed. brasileira Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

_____. *Analysing discourse: textual analysis for social research*. Londres: Routledge, 2003.

FIGUEIREDO, R. V. As políticas regionais de educação especial no nordeste. In: 26ª Reunião Anual da Anped, 2003, Poços de Caldas. Novo governo novas políticas?, 2003.

FLICK, U. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

_____. *Qualidade na pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009a.

_____. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009b.

_____. *Introdução à pesquisa qualitativa: um guia para iniciantes*. Porto Alegre: Penso, 2012.

FREITAS, M. C. de. *O aluno incluído na educação básica: avaliação e permanência*. São Paulo: Cortez, 2013.

GARCIA, R. M. C. Discursos políticos sobre inclusão: questões para as políticas públicas de educação especial no Brasil. In: 27ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 2004.

GEE, J. *Social linguistics and literacies: ideology in discourses*. Londres: Falmer Press, 1990.

_____. *The social mind: language, ideology and social practice*. Nova York: Bergin & Garvey, 1992.

_____. Teenagers in new times: a New Literacy Studies perspective. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, v. 43, n. 5, Feb. 2000.

_____. *The new literacy studies and the social turn*. 1999. Disponível em: <www.schools.ash.org.au/litweb/page300.html>. Acesso em: 10 fev. 2006.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Trad. F. Wrobel. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

_____. *Local knowledge*. Londres: Fontana Press, 1993. [1983]

GÓES, M. C. R. Desafios da inclusão de alunos especiais: a escolarização do aprendiz e sua constituição como pessoa. In: GÓES, M. C. R.; LAPLANE, A. L. F. (Org.) *Políticas e práticas de Educação Inclusiva*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

GRAY, D. E. *Pesquisa no mundo real*. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

HALL, Stuart. *Identidades culturais na pós-modernidade*. Trad. Tomaz. Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HALLIDAY, Michael A. K. *An introduction to functional grammar*. Londres: British Library Cataloguing in Publication Data, 1985.

HEATH, S. B. *Ways with words*. Language, life, and work in communities and classrooms. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

LIMA, E. S. Discurso e identidade. Um olhar crítico sobre a atuação do(a) intérprete de Libras na educação superior. 2006. 163 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

LOPES, M. C; FABRIS, E. H. *Inclusão & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

MAGALHÃES, I. *Eu e Tu: a Constituição do Sujeito no Discurso Médico*. Brasília: Thesaurus, 2000.

_____. Projeto integrado “Discursos, identidades e práticas de letramento no Ensino Especial”. NELiS/Ceam/UnB, 2006a.

_____. Discurso, ética e identidades de gênero. In: MAGALHÃES, I.; GRIGOLETTO, M.; CORACINI, M. J. (Orgs.) *Práticas identitárias*. Língua e discurso. São Carlos, SP: Claraluz, 2006b, p. 71-96.

_____. Discursos e identidades de gênero na alfabetização de jovens e adultos e no Ensino Especial. *Calidoscópio*, vol. 6, n.2, 2008, p. 61-68.

_____. Discursos, identidades e práticas de letramento no Ensino Especial. Comunicação apresentada no Congresso Internacional da Abralín. João Pessoa, Universidade Federal da Paraíba, 2009a.

_____. Projeto integrado “Múltiplos letramentos, Identidades e Interdisciplinaridades no Atendimento Educacional à Pessoa Deficiente”. UnB/UFC, 2009b.

_____. Gênero e Discurso no Brasil. *Discurso & Sociedad*, v. 3, 2009c, p. 714-737.

_____. Letramentos e identidades no Ensino Especial. IN: MAGALHÃES, I. (org.). *Discursos e Práticas de Letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012, p. 159-194.

MAGALHÃES, R. C. B. P. E CARDOSO, A. P. L. B. *Educação especial e educação inclusiva: conceitos e políticas educacionais*. IN: MAGALHÃES, R. C. B. P. (org.). *Educação inclusiva: escolarização, política e formação docente*. Brasília: Liber Livro, 2011, p. 13-34.

MANTOAN, M. T. E. E SANTOS, M. T. T. *O Atendimento Educacional Especializado: políticas e gestão nos municípios*. São Paulo: Moderna, 2010.

MARTIN-JONES, M.; JONES, K. (Orgs.) *Multilingual literacies*. Amsterdã/Filadélfia: John Benjamins, 2000.

MELO, I. F. Por uma análise crítica do discurso. In: MELO, I. F (Org.). *Introdução aos estudos críticos do discurso: teoria e prática*. 1. ed. Campinas: Pontes, 2012, p. 53-98.

PACHECO, Marta Carvalho de Noronha. *Identidade e intertextualidade em narrativas de docentes e em textos de leis federais brasileiras, de 1960 a 2000*. 2006. 185p. Tese (Doutorado em Linguística) – Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

RADHAY, R. A. A imigração, a etnografia e a ética. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, Nelis/Ceam/UnB, 9 (2): 45-56, 2008.

RAJAGOPALAN, K. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RAMALHO, V.; RESENDE, V. de M. *Análise de discurso (para a) crítica: o texto como material de pesquisa*. Campinas: Pontes, 2011.

RESENDE, V. M. *Análise de discurso crítica e realismo crítico*. Campinas, SP: Pontes, 2009.

_____.; RAMALHO, V. *Análise de discurso crítica*. São Paulo: Contexto, 2006.

RIOS, G. *Literacy discourses: a sociocultural critique in Brazilian communities*. Saarbrücken: Verlag, 2009.

ROSA, M. V. F. P. C.; ARNOLDI, M. A. G. C. *A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SATO, Denise Tamaê Borges. *A inclusão da pessoa com Síndrome de Down. Identidades docentes, discursos e letramentos*. 2008. 149p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

SATO, D. T. B.; MAGALHAES, I.; BATISTA JR, J. R. L. Desdobramentos recentes da educação inclusiva no Brasil: discursos e práticas de letramento. *Rev. bras. linguist. apl.* [online]. 2012, vol.12, n.4, pp. 699-724.

SILVA, A. C.; NEMBRI, A. G. **Ouvindo o silêncio**: educação, linguagem e surdez. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SOARES, M. A. L. ; CARVALHO, M. F. *O professor e o aluno com deficiência*. São Paulo: Cortez, 2012.

STREET, Brian V. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

_____. *Social literacies*. Londres e Nova York: Longman, 1995.

_____. *Literacy and Development: ethnographic perspectives*. London and New York: Routledge, 2001.

THOMPSON, J. B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Trad. Grupo de Estudos sobre Ideologia, Comunicação e Representações Sociais da Pós-graduação do Instituto de Psicologia da PUCRS. Petrópolis: Vozes, 1995.

WEISS, G; WODAK, R. *Critical discourse analysis: theory and interdisciplinary*. New York and London: Palgrave Macmillan, 2003.



Comitê de Ética em Pesquisa
Instituto de Ciências Humanas
Universidade de Brasília

Universidade de Brasília
Instituto de Ciências Humanas
Campus Universitário Darcy Ribeiro

ANÁLISE DE PROJETO DE PESQUISA

Título do Projeto: DISCURSO, IDENTIDADE E LETRAMENTO NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL À PESSOA DEFICIENTE

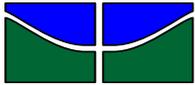
Pesquisador Responsável: José Ribamar Lopes Batista Júnior

Com base nas Resoluções 196/96, do CNS/MS, que regulamenta a ética da pesquisa em seres humanos, o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, após análise dos aspectos éticos, resolveu **APROVAR** o projeto intitulado "DISCURSO, IDENTIDADE E LETRAMENTO NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL À PESSOA DEFICIENTE".

O pesquisador responsável fica notificado da obrigatoriedade da apresentação de um relatório final sucinto e objetivo sobre o desenvolvimento do Projeto, no prazo de 1 (um) ano a contar da presente data (itens VII.13 letra "d" e IX.2 letra "c" da Resolução CNS 196/96).

Brasília, 13 de agosto de 2010.

Debora Diniz
Coordenadora do CEP/IH



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB

Programa de Pós-Graduação em Linguística - PPGL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dados de Identificação

Título do Projeto: Discurso, Identidade e Letramento no Atendimento Educacional à Pessoa Deficiente

Pesquisador Responsável: José Ribamar Lopes Batista Júnior – RG 1409376 – SSPPI

Orientadora e Coordenadora do Projeto: Izabel Magalhães

Instituição Responsável: Universidade de Brasília

Telefones para contato – Ribamar Jr (86) 3083-0443; (86) 9972-5482

Nome do/a participante: _____ Idade: _____

O/A Senhor/a está sendo convidado/a a participar do projeto de pesquisa acima identificado, como colaborador/a, de forma não onerosa e sem remuneração, sendo de sua inteira vontade, aceitar ou não este convite. Para melhor compreensão, esclarecemos os seguintes tópicos:

1. Justificativas e objetivos: O projeto propõe a investigação do processo de inclusão, bem como das identidades e interdisciplinaridades dos atores que vivenciam esse processo, a partir da análise discursiva e das práticas de letramento inclusivo. A pesquisa se justifica pela necessidade de compreensão das mudanças que têm ocorrido no Atendimento Educacional Especializado à pessoa deficiente nos últimos anos.

2. Metodologia: Adotamos o método etnográfico. Assim, prevemos a observação das interações nos atendimentos e a coleta de artefatos (objetos diversos encontrados nos locais pesquisados, inclusive textos). Por outro lado, os/as colaboradores/as serão entrevistados (média de 2 entrevistas por pessoa), sendo que as entrevistas duram cerca de 50 minutos e serão realizadas mediante agendamento. As entrevistas serão gravadas digitalmente (mp4) e transcritas. Após a transcrição, o texto será apresentado ao/a colaborador/a que avaliará sua fidedignidade, podendo requerer cópia do texto ou do arquivo.

3. Benefícios esperados: A pesquisa oferece oportunidade de fala aos/as colaboradores/as que por meio dela expressam seus anseios no processo de inclusão. Por outro lado, o estudo do fenômeno subsidia práticas futuras no sentido de que sua compreensão influi na busca da melhoria constante. Ao término do projeto, há a previsão de oferta de oficinas gratuitas para as equipes multiprofissionais dos locais pesquisados.

4. Garantias: Nesta investigação a participação é voluntária. A qualquer tempo o/a colaborador/a poderá requerer cópias, esclarecimentos ou solicitar sua exclusão da pesquisa, sem prejuízo para si. Os centros, as escolas e os/as colaboradores/as serão mencionados/as por pseudônimos, garantindo sua não identificação, mesmo em textos de entrevistas.

Eu, _____, RG nº _____
 declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário/a, do projeto de pesquisa acima descrito.

_____, _____ de _____ de _____.

 Nome e assinatura do/a colaborador/a

 José Ribamar Lopes Batista Júnior

**ENTREVISTA – DANILO
(PROFESSOR DO AEE – ESCOLA A – BRASÍLIA)**

Denise: Eu vou começar. É Como nós investigamos lá dentro lentamente usos da escrita e da leitura. Então é importante conhecermos um pouco da sua família, de como você foi criado quais as suas atividades que você fazia quando criança se morou no interior ou na capital, se tem irmãos ou não por que que você (...). Coisas da infância.

Danilo: Ah, isso aqui é a minha vida. Coisas da infância. Eu sou o último da família de três filhos, nasci no interior de Minas e fui criado aqui em Brasília. Com dois anos eu vim pra cá. A gente é filho de uma professora primária, fui alfabetizado em casa, antes de ir pra escola, então parte da escola aí foi muito tranquilo.

Denise: E seu pai?

Danilo: Meu pai, ele era mecânico né... Sim... Mas construía assim, muitas engenhocas que eu lembro que eu ficava assim fascinado com aquilo. E ele era assim, uma pessoa que tinha assim um grande amor pelos estudos e pelo esporte. E ele assim, eu sentia assim que ele tinha até um pouco de revolta de não ter podido estudar. Que ele nasceu na roça e depois foi pra cidade. (...) mas ele era uma pessoas assim, que tinha assim um amor muito grande pela escola, pelos estudos. Tanto é que mais tarde, ele veio, voltou à escola foi estudar a noite.

Denise: E o seu pai lia e sua mãe também, bastante variedade de texto em casa, que tipo de texto era comum você vê em casa?

Danilo: Não. Olha não lia muito não. Lia mais histórias, tá. É... Eles eram autônomos, meu pai mexia, depois passou a mexer com comércio, então era muito trabalho, então assim, era mais historias de... Minha mãe também era muito assim católica né?

Denise: Uhum.

Danilo: (...) muito religioso, então lia muito a bíblia e livros religiosos.

Denise: E você?

Danilo: Eu sou pequeno ainda, não sou? Eu adorava brincar.

Denise: (risos) Brincava de quê?

Danilo: Aaaahhhh! Muita coisa. Carrinho...

Denise: Uhum.

Danilo: Bolinha de gude, infanca, não sei se cê conhece isso. Ah, que mais? Brincava de corrida. Apostava corrida de velocípede, velotrol que vocês conhecem bicicleta, essas coisas.

Denise: Hum. Isso era comum.

Danilo: Eu tive a infância muito movimentada de garoto.

Denise: Você não ia na igreja?

Danilo: Ia. Sim, aí de mim se eu não fosse! (risos) falei que a minha mãe era muito católica. Tinha que ir a igreja, tinha que fazer (...) não podia fugir dos mandamentos da igreja (...) tudo direitinho. Quando sobrava tempo eu brincava, quando não sobrava...

Denise: E das atividades domésticas o que que você fazia?

Danilo: O que que eu fazia quando criança?

Denise: Uhum.

Danilo: Eu acho que nada. (risos)

Denise: Nada? Só eram homens?

Danilo: Só homens, não tinha irmã.

Denise: Então sua mãe que ficava mais com essa parte? Mesmo trabalhando.

Danilo: E não reclamava heim!

Denise: Não reclamava? Devia cozinhar gostoso. (risos) Então vamos crescer um pouquinho. O que que te levou a escolher a profissão de educador?

Danilo: Ai meu Deus do céu! O que me levou a escolher a profissão de educador? Acho que muito pela influencia da minha mãe. É... E influencia de outros professores também. Eu tive um professor de matemática, na oitava série agora nono ano, que eu nunca me esqueço. Ele era assim, eu achava assim fabuloso! Eu me identifiquei muito com ele, ele era muito bom e o jeito dele ensinar era muito diferente dos outros. E ele punha a gente muito pra pensar, ele era diferente dos outros professores que eu tinha tido. Aí eu gostei muito **daquilo** depois eu tive também um professor de história, já no segundo grau, ele também marcou muito, e um professor de gramática, eu acho que é mais exemplo da minha mãe e desses professores.

Denise: Hum. E aí você foi fazer qual faculdade?

Danilo: Eu fui fazer qual faculdade? Eu fui fazer... Fui pra UNB, e quando eu fiz o meu vestibular, eu fiquei em dúvida entre três seguimentos. Meu pai adorava medicina, ele trabalhou em hospital por muito tempo, então aí ele tentava (risos) meu pai era muito pro lado de medicina, aí ele não conseguiu não. Eu fiquei em dúvida entre medicina, engenharia mecânica e história, veja só, e aí na ultima lá eu optei por engenharia. Que eu achei que se identificava mais comigo.

Denise: Você é engenheiro?

Danilo: Eu fiz engenharia mecânica, mas eu não sou engenheiro. Eu fiz três anos e meio de engenharia mecânica na UNB, depois eu mudei pra matemática.

Denise: Por quê?

Danilo: Ora, por quê? Por causa das dificuldades da vida. Eu já tava casado, já tinha os filhos e tudo. Pra eu trabalhar na minha área, eu tinha que sair daqui.

Denise: Hum.

Danilo: Então tinha que no mínimo ir pra Minas, (...) São Paulo.

Denise: Hum. E aí você não queria sair daqui?

Danilo: Eu não queria e também acho que já não podia. As duas coisas.

Denise: Hum. E sua esposa?

Danilo: Ela é da área da saúde. Já trabalhava naquele tempo (...) hospitalar, e que fatalmente não conseguiria ser removida pra lá.

Denise: Migrar.

Danilo: Quer dizer, ia ser uma complicação danada.

Denise: Foi pai jovem! Né?

Danilo: Hum.

Denise: Você foi pai jovem!

Danilo: Jovem? Põe jovem nisso. Muito jovem.

Denise: O que muito jovem?

Danilo: Aos vinte e um.

Denise: Vinte um? (risos)

Danilo: Você já chegou nisso?

Denise: Eu tenho quatro?

Danilo: Você?

Denise: Uhum.

Danilo: É menina mesmo, meu Deus do céu! (...) nem parece.

Denise: E aí a opção foi pra matemática, você foi trabalhar nas escolas?

Danilo: Sim, aí eu fiz licenciatura e aí eu comecei a trabalhar. Engraçado, que foi assim, ia terminando o curso... Aí já fiz o concurso, e aí já entrei na seguinte. Acabei em dezembro, em fevereiro acho que eu estava trabalhando.

Denise: Oh! Foi rápido.

Danilo: Foi rapidíssimo. Nosso estado tava precisando de professores.

Ribas: E isso já tem quanto tempo?

Danilo: Isso já tem tempo rapaz, vamos deixar isso pra lá. Eu entrei em 83, vinte e quatro.

Denise: Em dois mil e três são vinte anos. Pra dois mil e sete... Já passou do prazo né? De aposentar?

Danilo: Não.

Denise: Não é vinte e cinco?

Danilo: Ó meu Deus do céu! Olha pra nós dois?

Denise: Hum.

Danilo: Eu sei que cê tá certa, o problema é eu ser aposentado, mas homem é trinta anos. Mulher que é que é vinte e cinco.

Denise: Ah, é? Pra mim era a mesma coisa. Pra homens e mulheres.

Danilo: Não. Ih... Nossa!

Denise: Ainda faltam dois? Bom, nesse tempo de trabalho docente, quando foi a primeira vez que você teve assim um aluno com deficiência?

Danilo: Olha, eu tive aluno com deficiência no meu tempo de Ceilandia, Mas pequenas deficiências. É... Comprometimento físico, só que naquela época não tinha nenhuma orientação, nada, eles eram tratados do mesmo jeito.

Denise: Hum.

Danilo: Então eu vou dizer isso foi aí a há vinte e cinco anos atrás.

Denise: Bastante tempo. E problemas mais graves?

Danilo: Alunos com problemas... Deficiências mais graves? Não. Aí eu nunca tive.

Denise: Não?

Danilo: Eu venho ter contato depois aqui nessa escola mesmo, eu já estou aqui há cinco anos.

Denise: Cinco anos. E o que que você sentiu? Quando você soube que tinha um aluno com uma deficiência mais grave?

Danilo: Mais eu nunca tive aluno com deficiência mais grave.

Denise: Ham. Só contato?

Danilo: Mas aqui a gente não tem esses alunos assim.

Denise: Hum.

Danilo: Porque a escola, por exemplo, ela não tem acessibilidade. (...) e que eles necessitam. Então eles já não vem pra cá. Pra essa escola. Então vem pra cá gente com pouco comprometimento. Essa sala de recurso da gente, hoje ela é uma luz. Existem as... Como é que eu vou

falar meu Deus do céu? As específicas, nessas aí você tem alunos mais comprometidos. Também tem umas que é, por exemplo, (...) mas eu nunca tive esse tipo de aluno.

Denise: Com que alunos, com que deficiência você já trabalhou em sala de aula?

Danilo: Eu já trabalhei com pequena surdez, tá. É... Alunos com pequeno comprometimento físico, tipo por exemplo, aluno que não tem uma mão.

Denise: Hum.

Danilo: Mas ele escreve normalmente com a outra. Então pra ele, pro aprendizado dele, essa deficiência não está interferindo praticamente em nada. E eu já tive. Não, não tive. Na sala lá eu não tive Down ainda não. Estou tendo aqui na outra, na sala de recurso.

Denise: Uhum. Surdos né?

Danilo: Surdos.

Denise: Visuais?

Danilo: Ham?

Denise: Intelectuais?

Danilo: Olha, eu trabalhei há dois anos atrás, com um aluno que fatalmente seria ser mesmo DI, deficiência intelectual. Ele tinha até uma grande defasagem de série, mas ele era diagnosticado como DI.

Denise: Hum.

Danilo: Aí ele foi apontado na sala, mas ele não conseguia acompanhar (...)

Denise: Bom, nesse período que você trabalhou com crianças com deficiência. É... Você foi informado, de que teria esses alunos, você recebeu algum tipo de orientação da escola? Como que era o processo?

Danilo: Olha, o processo, eu fiquei sabendo que ele existia através de informação que tem no mural, aí depois que você já está em contato com eles, aí na reuniões das coordenações pedagógica, aí aparece alguém, né, e diz pra você que aqueles alunos são deficientes, que eles precisam de um tratamento diferenciado.

Denise: Hum.

Danilo: Mas também você não sabe que tratamento é esse. E qual é o tratamento específico que aluno necessita. Ao menos o meu primeiro contato... É esse, por exemplo, esse DI que eu falei, eu passei grande parte do tempo sem saber de nada... E também não tinha ninguém pra te dar uma ajuda assim de como é que deve trabalhar.

Denise: O quê que você sentiu?

Danilo: Ham?

Denise: O quê que você sentiu?

Danilo: Bem, eu me senti desamparado, eu me senti incompreendido e me senti assim descontente. Porque eu achava, que ele não deveria estar ali. Porque os professores não estavam capacitados. Eu achava que eles estavam perdendo tempo ali. Que eu tentava ajudar um pouco. Era uma sala com 40 alunos, era só ele. É... eu usava estratégia de pegar os alunos normais e fazer mais atividades em grupo, pra tentar colocá-lo. Mas mesmo assim, aquela atividade eu via que aquilo não era o suficiente. Ele requeria muito mais coisas. Principalmente pela defasagem dele.

Denise: E aí o quê você fez?

Danilo: O quê que eu fiz? Eu fazia as atividades separadas com ele, que eles aprendeu. Eu passava atividades pra ele que eu achava que era da série dele, só aquela coisa limitada. Porque lá eu não tinha condição de atender a turma e atender bem. Aí dessas atividades ele fazia muito pouco. Ele me dava também um desânimo, mas era o jeito que ele conseguia. Então na realidade o que eu me sentia mesmo... Eu me sentia impotente naquela situação.

Denise: E aí não você não teve acesso há algum tipo de treinamento?

Danilo: Não davam. E fui ter um treinamento depois que eu vim pra sala de recurso, aí eles foram fazendo treinamento de AEE as quinta feiras.

Denise: Mas antes?

Danilo: Antes nenhum.

Denise: E você (...)

Danilo: Por exemplo, eu já participei assim, de alguns seminários sobre inclusão. De algum curso da própria fundação. Mas assim, (...) coisas muito rápidas. Não seria essa coisa específica de trabalhar com alunos deficientes.

Ribas: Como foi assim o processo de transição da sala regular pro AEE?

Danilo: Primeiro aposentou uma pessoa que pegou a (...) aí teve uma mudança na orientação de ensino especial que queriam uma pessoa da área de exatas na sala de recursos, aí como não tinha ninguém, foi perguntado quem queria e eu me ofereci. Aí eu tive que fazer uma entrevista, eu tive que estudar muita coisa por conta própria e rapidinho pra fazer uma entrevista lá na Diretoria de Ensino Especial (...) pra poder vir pra sala de recursos

Ribas: Que materiais você estudou?

Danilo: Eu estudei, materiais sobre... Matérias sobre inclusão, da própria Secretaria de Educação, é... Também sobre inclusão e mais especificamente é... A parte administrativa da... De uma sala de recursos.

Denise: Essa identificação com os alunos especiais. Você atribuiria a quê?

Danilo: Olha, a minha identificação com eles eu acho que eu atribuo a deficiência é (...). Porque eu gosto que a pessoa consiga aprender o que eu ensino, que ela tenha proveito. Ela vem à escola e eu ensinei alguma pra ela. E eu vejo assim, que em muitos casos, eles vêm à escola, mas eles não são atendidos no que eles necessitam. Porque eles necessitam de um atendimento assim, mais específico. Então isso que me comove então, de um jeito assim preocupado.

Denise: Preocupado como?

Danilo: Com o aprendizado deles (...) que eles estão aproveitando a escola. Porque pensa bem. Um aluno tipo esse daí que eu falei, ele tá numa sala com quarenta alunos. Ele lá assistindo aula olhando pra cima assim, ela tá totalmente num mundo diferente. Na realidade ele é um aluno de... no máximo de quarta série. E ele está numa sala de sétima série.

Denise: Uhum.

Danilo: Quer dizer, ele tá lá, a meu ver, ele tá lá perdendo tempo, ele tá lá aumentando o desinteresse dele. Ele também tá aproveitando a aula do professor? Eu acho que quase nada! E eu mesmo assisti em reuniões pra que ele fosse colocado numa série que ele conseguisse acompanhar. Eu acho que seria muito mais justo pra ele. Primeira coisa, ele já tem uma deficiência. A idade não seria nenhum fator limitante pro aprendizado dele, se ele fosse numa série onde que ele conseguisse acompanhar, onde ele tivesse... Mais atenção fosse dada pra ele. Eu acho que seria bom.

Denise: E aí você acreditou que o trabalho diferenciado pra aquele aluno fosse resgatado?

Danilo: Sim. Que ele fosse resgatado e que ele também tivesse mais interesse e que ele aprendesse alguma coisa.

Ribas: Você poderia (...) atendimento?

Danilo: Atendimento de onde? De lá ou daqui?

Ribas: Daqui (...)

Danilo: Ah, a Ivone? Eu falei que você devia entrevistar (...) No AEE o atendimento aqui ele é praticamente individualizado. Por exemplo, a gente tem uma, tem dois aqui na realidade com síndrome de down. O Eduardo que vem frequentemente... É praticamente o professor e o aluno. Esse já seria uma grande diferença. Ele tem uma exclusividade pra ele no atendimento. Todos são assim? Não. Tem gente também que não precisa de ter uma exclusividade. Eles podem ser atendidos em grupo. Agora também a sala de recursos, ela precisaria de ter mais recursos didático e pedagógicos que a gente ainda não tem. É... Eu por exemplo, fui atrás de material de matemática da sala. Pros alunos, e que representasse fração. Mas eu peguei uma coisa que eu já trabalhei uma semana, uma coisa que não quebrasse, alguma coisa que pudesse ser usada várias vezes. Aí eu achei umas coisinhas pequenininhas assim, coisas que peças vão sumindo que eu vi que não era interessante. E aí também com o preço muito exorbitante. Então a gente não conseguiu (...) como aqui não é uma sala específica ela não recebe verbas (...) não vem verbas pra cá. Então o que a gente pode contar aqui é com o dinheiro da escola mesmo pra fazer alguma coisa. Como eu sou **novato** aqui também. Como eu já falei pro nosso **amigo** aqui (...) Eu estou aqui também aprendendo, eu estou até fazendo curso, mas assim na minha visão geral eu acho que precisa, eu acho que precisa ainda de alguma coisa de **análise pedagógica**.

Denise: O quê que você sente em relação aos professores, que estão na sala de aula?

Danilo: O que eu sinto em relação?

Denise: Aos professores que estão em sala comum com os alunos incluídos? É como é que eles trabalham essa coisa de ter um aluno especial?

Danilo: Olha, essa pergunta, eu acho que deveria ser feita pra cada um dos professores. Mas eu vou pegar como exemplo quando eu estava na sala regular. No meu caso, o que que você sente lá? Eu acho que os colegas também sentem isso. Eles se sentem desamparados, eles se sentem não preparados pra trabalhar com eles. E por exemplo, tem um que tem um pouco assim de deficiência auditiva, aí falam assim pro professor: “Não, mas você fala de frente pra ele que aí ele vai atender”. Quando você faz isso, os outros também estão perdendo. Aí você vai virar só professor daquele? Quer dizer, fica difícil! O que eu sei no geral é que os professores, eles têm assim uma resistência de trabalhar com eles ou não gostam de trabalhar com eles, mas isso também mais porque eles não se sentem preparados pra dar esse atendimento.

Denise: Uhum. Mas na questão assim do gênero, você não é mãe, porque é muito recorrente, falar assim: “não, a mãe ela é maternal sempre. A mãe acolhe as crianças especiais”. O quê que você acha que afasta os homens desse vínculo, desse, por exemplo, desse investimento nos meninos especiais?

Danilo: Olha, essa afirmação sua aqui, não sei se procede muito não. É eu, por exemplo, não acredito muito nisso que você falou nesse instinto maternal, porque de vivência, por exemplo, mães de alunos e tudo. Você vê muitas mães assim, que agem muito diferente disso que você

tá falando. Agora é mais comum a mulher na sala de recursos? É. Aí por outro lado você tem razão também. Os números dizem isso, mas no curso que eu to fazendo, por exemplo, tem muitos homens trabalhando na sala de recursos e muitos homens sendo é... Professores (...). E a mulher, sei lá! Teria mais esse lado do carinho né, do afeto e isso conta muito, principalmente na educação infantil. Agora por que os homens se afastam, eu acho que seria desconhecimento, desinteresse, pelas tarefas que acham assim que seriam tarefas infantis e na realidade também **isso é patente** normalmente no ensino regular. As mulheres estão mais presentes no ensino infantil e os homens estão mais nas séries finais. É uma coisa natural, não?

Denise: E porque você acha, então, que tem... Há um interesse de procura? Esse interesse dos homens pela sala de recurso, ou pelo atendimento especializado?

Danilo: Repete pra mim, por favor.

Denise: Por que que você acha, então, que tá fazendo com os homens busquem né, esse meio, essa atuação, porque você falou que lá no seu curso tem bastante.

Danilo: Olha, eu não sei o que fazer. Eu acho que uma das coisas seria o conhecimento, né? Fazer mais palestras, levar mais... Mostrar como é esse atendimento. É mostrando as coordenações, nas reuniões. Divulgação.

Denise: E o que que tem feito com que eles buscassem, porque você comentou que eles estão nos cursos, né?

Danilo: Eu falei que nos cursos eu vi muitos homens.

Denise: Muitos homens. Então o quê que desperta o interesse neles? Porque que eles estão lá? O quê que você acha?

Ribas: Porque há uma predominância feminina.

Denise: É.

Danilo: Isso daí eu não posso te responder essa questão. Essa aí eu não sei realmente.

Denise: Nem imagina o que possa ser?

Danilo: Porque eles estão? Se eles estão, eles têm interesse. Porque que tem esse interesse? Não sei, eu sei que algumas pessoas, mas aí tanto faz serem homens ou mulheres. É geralmente tem algum parente. Ou mesmo filho com problema, aí eles iriam pra essa área, até então cuidariam melhor, tudo pra ajudar o seu parente ou seu filho. Mas essa pergunta que você me fez foi, interessante! Não tinha pensado nisso não.

Denise: Pra gente foi algo novo encontrar um homem aqui na sala de recursos.

Danilo: É? Vocês nunca tinham encontrado?

Denise: Nunca! Nem aqui, nem em Goiânia, nem no Ceará, nem no Piauí

Danilo: Então você tá certa, mas não é muita surpresa... No curso da UEE que eu to fazendo, pra você ter uma idéia, metade é homem. Metade dos alunos...

Denise: Será que é porque talvez, você falou então que a lei mudou, que eles estão pedindo pessoas da área de exatas?

Danilo: Pode ser também. Quer dizer, antes, talvez ninguém tivesse me perguntado se eu tivesse necessidade. Se eu quisesse que alguém me perguntasse (...) mas eu não estou aqui? Pra você vê, olha só. Rosa, essa sala aqui já tem quanto tempo? Essa sala de recurso?

Rosa: Tem muito tempo né, antes de eu vir pra cá em 85.

Danilo: Ela tem vinte e quatro anos?

Rosa: Tem mais.

Danilo: Pra você ter uma idéia, eu fiquei sabendo que ela existia quando eu tive o primeiro caso lá na sala regular **de alunos que estavam ali**, então foi há três anos atrás.

Denise: Não há muita interação, né? Que coisa! Interessante.

Ribas: Como que o aluno chega pro atendimento? A família traz na escola, vocês fazem avaliação? Como que é esse processo?

Danilo: Não. Olha só. Ele é matriculado na escola, aí se ele tem algum problema, geralmente, a mãe, os pais também. Aí o quê que a gente faz? A gente pede um laudo, a própria secretária pede um laudo. Porque ele vai ter que ser matriculado numa série especial. E só pode ser feito isso, se ele tiver **benefício**. Então dado esse laudo que é entregue na Secretaria. E a secretaria comunica com a gente. Eles vão lá e anotam que o aluno é aluno especial. (...) E então aí ele vem pra cá. É desse jeito que acontece o ingresso dele. E muitos já vem de outras escolas que já tem o laudo, então é automático. Ele é matriculado e aí já é comunicado pra nós que tem mais um aluno com certa deficiência que é aluno daqui.

Ribas: Como que você faz pra saber que atividades vão ser desenvolvidas, pra aquele aluno que tem determinada deficiência? É feita uma avaliação?

Danilo: Olha só. É isso daí que eu pego muito em relação a esse laudo do aluno. Porque muitas vezes ele trás um laudozinho, um diagnóstico, num papel de receita. Isso é bom pra portadores de síndrome de down, (...) como que você vai fazer? Aí o quê que a gente geralmente faz? Pede um relatório psicopedagógico desse aluno, mas antes da exigência da UEE desse relatório, sempre as famílias, muitas tem dificuldades né? Tem nosso velho sistema de saúde, que você vai esse ano pra ser atendido o ano que vem. Que dizer, eles têm muita dificuldade em conseguir isso, aí vão enrolando, enrolando, enrolando e não trazem. Mas quando tem esse laudo psicopedagógico. Ali tem algumas indicações de como tratar esse aluno. Nesse laudo psicopedagógico, e aqui o que que precisa na UEE? Precisam ter diagnóstico e que... Também esse laudo psicopedagógico.

Ribas: Quem emite?

Danilo: E quem emite esse laudo? Uma equipe. O psicólogo, o pedagogo e (...) que fazem esse laudo psicopedagógico.

Ribas: Da rede?

Danilo: Pode ser da rede pública ou pode ser particular. Tá? O quê que acontece com a rede? Um órgão que faz isso é chamado de COMPE só que é superlotado. Geralmente as pessoas marcam esse ano pra ser atendido um ano depois. Aí eles caem nas clinicas que são conveniadas. Mas também não é uma coisa muito fácil de se conseguir.

Denise: Hum.

Danilo: Só que esse... Essa... Só essa clinica que tem pra fazer esse atendimento, ela realmente é especializada

Denise: Bom, se pra atender os alunos é complicado, atender professor então é impossível. Professor querendo informação, querendo ajuda.

Danilo: Mas quem atender o COMPE?

Denise: O Compe.

Danilo: Não. Não. Ele não é pra isso. Ele é só pra atender alunos tanto na parte psicológica, psicopedagógica e na parte médica. Aí faz consultas, faz avaliações, tem psiquiatra também, então... Tá.

Denise: Da reeducação?

Danilo: Da reeducação. Só que ele não agüenta atender a clientela. Ele é pequeno.

Denise: (...)

Danilo: É um. Modesto.

Denise: Não tem o que fazer... Porque onde a gente tem... Eu pelo menos eu tenho visto. Não tem.

Danilo: Não tem. Mas acontece que... É igual ao que te falei. Eu nasci em Minas, eu fui criado aqui, só que isso aqui era muito diferente, então, era um hospital... As escolas, os professores... E tudo funcionava.

Denise: O que que mudou?

Danilo: O que que mudou? Primeira coisa, o governo, né? O governo que criou aqui era muito diferente depois as mudanças foram sucedendo. Então foi mudando a mentalidade e vieram mais gente depois da criação, mas gente de outros estados acostumados com a prática, vamos dizer assim, **paulianalista** dos outros lugares. E foram começando a implantar isso daqui, depois veio o grande inchaço do Brasil e começou a ter eleição né? E eu considero que foi Oh, não me mete eu vou fala: que houve foi um retrocesso da realidade do Brasil e ainda está sendo. Porque o que que tá acontecendo com as instituições que funcionavam? Assim, vamos dizer, elas realmente, elas faziam a finalidade delas. Com a introdução do processo político, elas deixaram muito essa finalidade de lado e foram atender a finalidade política. Elas foram ser usadas pra... Passaram a ser usadas pra fins políticos infelizmente, por isso que eu considero uma perda.

Denise: E a escola?

Danilo: Todas as instituições.

Denise: Todas?

Danilo: E a escola passou muito por isso aqui em Brasília e como passou! A escola, ela passa por um processo aonde o governador muitas vezes até retirava o dinheiro, então eles nomeavam quem ele queria. Gente política pra ele poder ir fazendo o projeto dentro das escolas. As escolas de Brasília sofreram demais duas coisas que sofreram muito aqui, foi a área educacional e a área da saúde. Sofreram isso drasticamente.

Denise: Como que você vê a profissão do educador agora?

Danilo: Aaa! (suspiro) difícil. É... Outros assim os tipos motivadores do professor. Muita rejeição dos alunos, da sociedade. A situação está difícil. Os professores estão desacreditados. Estamos aí em crise né.

Denise: E o que que você acha que os pais dos aluno especiais esperam da escola?

Danilo: Olha, tem duas...eu acho que tem duas respostas aí. Ou duas esperas que existem. Uns vêem a escola com outros olhos eles querem que o filho seja incluído, que ele tenha uma socialização. E outra parte querem... Essa outra parte quer a socialização e também quer que o aluno aproveite a escola.

Ribas: E o que que você faz para que os pais se sintam seguros?

Danilo: Seguros em relação a que?

Ribas: Com esse rendimento, com o seu trabalho.

Danilo: Bem, o que eu faço. Eu tento assim atender o aluno de forma que ele sinta segurança no que eu estou fazendo. Que ele se sinta apoiado, que ele tenha interesse em retornar aqui. E

quando eu tenho contato com os pais eu passo alguma informação. Eu peço também que eles participem desse processo, ajudando em casa, fazendo assim... Tendo alguma atitude pedagógica diferente com o filho, né? Basicamente isso.

Denise: Pra esses pais que buscam só a socialização. O papel da escola não é só isso, né?

Danilo: Olha, o papel da escola não é só isso, mas eu acho que você tem um filho excepcional, um filho com deficiência, um filho com necessidade especial, tanto faz. Quer dizer, é traumático muitas vezes pra família? É. E muitas vezes a família já batalhou ali com aquele aluno tentando que ele aprenda alguma coisa, já passou por uma, duas, três, quatro, escolas e ela não vê progresso. Então o que que eles acham que esse aluno tem? O que que a escola vai servir pra eles? Socialização. Então muitas vezes, eles já estão calejados porque eles não vêem progresso no atendimento. Aí eles estão muito errados (...) acho que não. E tem aluno também que o progresso dele também dado o comprometimento (...). E a expectativa da gente, da família, da sociedade é que ele possa ir muito além do que ele está indo. Isso da uma frustração também né, então ele... Se ele aprender coisas da sociabilidade, já está bom. Eu creio que eles pensam assim.

Denise: E como é que você avalia esse modelo de inclusão.

Danilo: Bom, isso aí é totalmente diferente, você da (...) só que eu aconselho, querendo responder... Você já fez essa pergunta pra outros professores?

Denise: Todos.

Danilo: Ai meu deus! Olha. Como eu sou novato aqui na sala de recursos, como eu sou aprendiz, mas eu não considero esse modelo o ideal. Primeiramente, é... Eu acho que deveria ter mais salas de recurso, mas não em quantidade. Salas de recurso de acordo com as necessidades dos alunos.

Denise: Hum.

Danilo: Primeira coisa. E que essas salas fossem aparelhadas com material didático, material de apoio. E os professores que estivessem nelas, também fossem capacitados pra atender as necessidades, né? Pessoas já com experiência. E tem alunos também que eles tem um tipo de deficiência que eles merecem um atendimento ainda mais intensivo, eu acho que uma escola só inclusiva, não seria o local ideal, não. Eu na realidade vejo que eles deveriam, muitos deles deveriam estar numa escola especial. O quê que seria essa escola especial? Essa escola que tem que estar aparelhada física e humanamente pra atendê-los. E aí nessa escola teria alunos também que não seriam alunos com necessidades especiais os ditos regulares, pra se fazer a inclusão. Você teria alunos com necessidades especiais concentrados em uma, duas, três escolas em cada cidade, mas uma escola mais aparelhada pra recebê-los. Não uma escola só pra eles, mas uma escola que tivesse os outros também. Pra se poder fazer essa inclusão.

Denise: Mas que eles fossem o foco.

Danilo: Sim, que eles fossem o foco dessas escolas.

Denise: Hum.

Danilo: Por exemplo, se não fosse a não acessibilidade dessa escolas por que que nós teríamos deficientes físicos aqui? Teríamos. Aí por exemplo, em séries finais, sétimas série está lá em baixo, oitava série aqui em cima. Como que ele iria se locomover aqui? Ele poderia vir pela rampa, mas a rampa é uma rampa muito longa pra ele. Ele iria ter dificuldades, muitas dificuldades. E lá dentro da sala, como é que seria ficar numa cadeirinha dessas? Seria difícil

pra ele, muito difícil. Aí, ainda bem que aqui a gente não tem com esse tipo de deficiência, né? Porque eu acho que eles iam sofrer muito. Numa escola que esta aparelhada pra isso eu acho que funcionaria.

Denise: Você acha assim, que colocar dentro de uma mesma sala, é... Alunos da rede regular e do ensino especial, também é vantajoso?

Danilo: Olha, tem... Um lado é vantajoso? É. O contato deles, um aprende com o outro. Não só a educação formal, que a gente tem que levar em conta. Agora, a inclusão em si, é lógico que ela não é má, ela não... Ela trás benefício? Traz. Pra socialização? Traz benefícios. O outro vai conhecer aquele outro tipo de aluno? Sim. O que tem necessidade especial também, ele vai adquirir um pouco de autoconfiança, com coisas que ele possa fazer que os outros fazem? Vai. Agora o que eu vejo é a necessidade de você dar aos especiais, aquilo que eles realmente eles precisam. O desenvolvimento deles e que aí numa sala regular comum, do jeito que é atualmente isso daí, praticamente não é pra eles.

Denise: Pela lotação?

Danilo: Pela lotação, pelo o que já falamos, pela própria assim, um pouco de... Não é rejeição. Porque o professor, ele não está, que a gente já falou nisso, ele não está preparado pra trabalhar com esse aluno. Então ele trabalha com esse aluno, aquilo que ele consegue. Mas não é aquilo que o aluno precisa.

Denise: Hum. (...)

Ribas: Voltando pra prática no... Na sala de recursos, como é que é o processo de registro das atividades que são feitas, das avaliações dos alunos.

Danilo: Das atividades que são feitas, quando você chegou, eu estava mexendo nisso. Aqui também a gente tem um diário de classe. Nesse diário de classe a gente registra os alunos que são do AEE que na realidade esses alunos tem uma matricula no ensino especial. Então a gente registra os alunos. Eles tem frequência? Tem, Frequência também normalmente. Só que aqui não tem a obrigatoriedade daqueles duzentos dias letivos porque ele é aluno lá do ensino regular também. Então tem chamada aqui? Tem. Ele tem comparecido? Tem. Então é feito através... Basicamente através do diário. E a gente usa também o caderno de anotação pra poder colocarmos as coisas que a gente acha necessário, tá? Mas o aluno da sala de recurso, ele é um aluno matriculado aqui também, no ensino especial e no ensino regular.

Ribas: É feito alguma devolutiva a alguém de todas essas atividades, processo de avaliação?

Danilo: Algum processo de avaliação?

Ribas: E das atividades?

Danilo: Não. É feito sim, é feito mais pra família tá. E nas coordenações há um campo de como o aluno está saindo aqui e se ele está tendo alguma melhora lá na sala regular. Mas isso é feito basicamente nas coordenações (...) mas de professor pra professor.

Ribas: Mas é feito oralmente ou por escrito?

Danilo: É feito mas oralmente, por exemplo, quando eu tenho um aluno aqui que eu sinto que ele precisa de algum atendimento lá...especifico ponto.

Denise: Ham.

Danilo: Aí eu pego e anoto aqui, e converso com o professor lá na sala da coordenação e passo pra ele e peço pra ele fazer aquele determinado tópico com esse aluno. Aquela aluna, por exemplo, **regular, normal**. É... A mãe, como ela tem um acompanhamento muito grande, a

mãe tava achando que o material didático que ela tem. Dos alunos de quarta série tá muito pra ela. Ela conversou comigo, conversou com a Rosa, e a gente achou... Ela perguntou se poderia comprar um material que fosse mais acessível pra filha. Eu concordei plenamente, eu dei uma avaliada no material que ela trouxe, de português e matemática, de um outro aluno que tinha, olhei e disse que seria ótimo! Por quê? O que que tá acontecendo com ela em português? Eu disse, olha, Aí o livro é muito em cima de textos, ela tem uma dificuldade danada de interpretação. Então ela lê aquilo, mas ela não consegue progredir, quer dizer, pra ela ficar com uma didática dessa eu acho que é inútil, então ela vai ter uma coisa mais simples que a mãe adquiriu, aí a gente conversou com o professor regular, também, ele concordou. Agora o que tem que se fazer é usar esse material.

Denise: E é pra qual série é o material que ela trouxe?

Danilo: É um material de quinta serie, mas há um nível assim, uma linguagem bem mais acessível né? Bem mais acessível a compreensão.

Ribas: Há alguma devolutiva pra regional por meio de relatório?

Danilo: Há uma devolutiva pra regional, mas seria... Não seria direto pra regional e sim pra Diretoria de Ensino Especial ta, então eles pedem relatório de expediente. A gente faz relatórios bimestrais, então (...) então seria relatórios bimestrais aqui e pra Diretoria de Ensino Especial e, por exemplo, de vez... Algumas vezes eles vem diretamente também pra atender algum caso que está acontecendo, principalmente se tiver alguma reclamação aí eles fazem aqui.

Denise: Mas aí no dia a dia tem algum tipo de formulário, além do diário?

Danilo: Não. No dia a dia não. Tem o diário e a gente faz as anotações a parte no caderno.

Denise: No caderno.

Danilo: Fora isso que justamente quando eles vierem se precisar de alguma coisa...

Denise: Tem histórico.

Danilo: Você ter ali um histórico.

Denise: E na sala regular da mesma forma?

Danilo: O acompanhamento?

Denise: É.

Danilo: Não, na sala regular tem o diário...

Denise: O diário.

Danilo: Nesse diário lá, que é um pouco parecido, o diário lá da... Ele tem esse ponto aqui atualização de informações complementares aonde o professor, vai o professor lá no ensino regular e anota tudo no diário. Ele tem que anotar tudo no diário. Aí nessas informações se me perguntarem vai dizer o que aconteceu, teve algum problema específico lá num dia, ele pode anotar isso aqui que seria pra ele uma ata, coisa parecida. São anotações básicas, diárias. Diário ele tem que fazer... Diariamente faz anotação.

Denise: E aí então os professores têm só o formulário de adequação curricular que é feito no início do ano, né?

Danilo: O formulário de adequação curricular antes ele era feito anualmente agora ele está sendo feito bimestralmente, houve mudança no ensino especial, então eles fazem no início de cada bimestre, o formulário de adequação curricular.

Denise: Mas também é o único documento, é o único tipo de texto que eles têm que lidar com a educação especial, é esse?

Danilo: Que eles têm que lidar? O único?

Denise: É.

Danilo: Não. É, por exemplo, nas coordenações se tiver alguma orientação da... Do ensino especial, o coordenador, né, vai passar pra eles lá na reunião. Então pode...

Denise: O coordenador regional...

Danilo: Não, o coordenador normal, da escola.

Denise: Ah tá!

Danilo: Ah, pode ser da regional também? Pode, porque tem um coordenador diferente, porque ele pode trazer alguma informação e tem também o pessoal do ensino especial que de vez em quando vem e se reúne com eles, só que isso é de acordo com a necessidade que eles julgam necessário, não tem nada periodicamente que tem que acontecer mensalmente, bimestralmente, semestralmente.

Denise: Aí eles fazem só perante as suas aulas, a dosagem de conteúdo para aquele aluno?

Danilo: Exatamente. De acordo com o que eles devem ter falado lá na adequação curricular, na adequação curricular também estão previstas as avaliações, estão prevista avaliações, então ele deve trabalhar de acordo com o que ele falou lá nessa adequação curricular, agora o que acontece: é difícil fazer isso? Volto a dizer de novo, por que você está acostumada a fazer isso? Não. No ano passado essa adequação era semestral, esse ano começou semestral e depois passou pra bimestral e vai tendo mais carga de trabalho também em cima do professor. O que que ele caba... O que que ele acaba achando dessas coisas? Por exemplo, se ele tiver cinco alunos com necessidades especiais em uma sala, ele vai multiplicar as coisas no mesmo custo, se eles fizerem, por exemplo, uma prova diferente pra cada um, vai dando trabalho, vai juntando tudo e o professor fica bem carregado.

Denise: Perguntar uma coisa: é diferentes deficiências numa mesma sala, aqui na escola também tem correto? Por quê? Não seria mais fácil uma deficiência em cada sala, separadinho?

Danilo: Bem. Olha, eu não posso te responder assim com certeza que aí mais seria na secretaria, mas tem uma estratégia com a turma aonde eles costumam dividir em turmas essas deficiências, justamente pra que? Uma das coisas, para não sobrecarregar só o professor que vai ficar naquela sala e além disso quando você tem uma deficiência tem uma redução de alunos na turma, então é uma tentativa de compensar, o professor vai ter mais trabalho com esse, mas em compensação vai diminuir o número de alunos dele, só que na realidade que a gente trabalha, a gente já tem um número de alunos é... Muito além do que seria ideal pra você fazer um bom trabalho, então essa redução se torna mínima, na realidade o professor tem é mais trabalho nisso daí. Aí ele pode por cinco alunos também na... Na... Na... Numa sala só 5, 10 alunos? Não pode, porque tem uma orientação da diretoria de ensino especial que tem que organizar esses alunos por turma, justamente por isso, pra não sobrecarregar o professor.

Denise: Mas...

Danilo: Nessas entre aspas né, sobrecarregar.

Denise: Mas se tem o deficiente visual e um outro tipo na mesma sala, é meio complicado.

Danilo: Mas aqui nós não temos.

Denise: Aqui tem TH e...

Danilo: Tem TH, nós temos deficiente intelectual, nós temos deficiente físico, mas pouco comprometido e síndrome de Down, (...) deficiente intelectual né, mas aqui nós não temos nenhum caso assim é muito adiantado, muito comprometido, ao menos até agora. Então deixa eu te falar mais uma coisinha, nós temos muitos TDAH, só que os TDAH, a partir desse ano eles não são mais alunos da sala de recursos, já não tem mais direito a atendimento na sala de recurso, com isso o que que aconteceu? Desafogou um pouco a sala de recurso? Sim, da pra gente trabalhar mais e render bem mais com os outros alunos, porque no ano passado a gente tinha 23 alunos, chegava, por exemplo, Down que precisam de um atendimento específico só para ele, aí você tinha mais uns cinco te esperando pra atendê-los, quer dizer, você via. Fica difícil para trabalhar? Aí ficava quase na sala lá do regular, quer dizer, você não tem tempo nem para um nem pra outro. É ao meu ver essa medida aí foi boa tá, agora você pode pensar assim, mas e aí como os TDAH vão ficar? Aí volta naquilo que eu falei, precisa de escola diferenciada, os atendimentos teriam que ser diferenciados de acordo com as necessidades de cada um, aí vai esbarrar no outro lado também: custos. Porque o que tem de aluno diagnosticado aí de TDAH, estrapola a capacidade dessa sala, e ela atende os dois turnos, **um** de manhã e **dois** à tarde (...)

Ribas: Precisa diagnosticar a deficiência (...)?

Danilo: Pode ser em qualquer lugar, eles arrumam a casa do Ceará, o que é que acontece na realidade aqui que eles já não gostam? O aluno por exemplo começa a tirar notas ruins, vai chegando no fim do ano, aí a mãe corre, geralmente é a mãe, aí a mãe corre atrás: nossa o que é que eu tenho que fazer? Não sei. Ela ouve que tem uma sala que o pessoal entende isso aqui muito como uma sala de reforço, impressionante, a... Mas tem uma sala de reforço lá, que é que é preciso para matricular ele no reforço? Aí é preciso que ele tenha alguma deficiência, aí o pessoal já não gosta, mas não tem o TDAH, ele é normal, só que ele é muito danadinho e tudo, eles correm ali na casa do Ceará, faz uma consulta lá e vem com o diagnóstico TDAH, a realidade é essa.

Denise: O que é a casa do Ceará?

Danilo: Ham?

Denise: O que é a casa do Ceará?

Danilo: Seria uma casa onde tem atendimento médico, psicológico e era até depois (...), na realidade no início era uma, um local de cultura, de cultura cearense, e foi crescendo e se transformou na realidade numa casa de atendimentos variados.

Denise: E como atendem?

Danilo: Lá você faz esportes, lá tem musculação, lá você tem atendimento médico, psicológico, lá tem atendimento neurológico também, lá você tem algumas deficiências, e ensinar você...

Ribas: Um centro de convivência?

Danilo: Isso.

Denise: Então as mães achando que aqui é uma escola de reforço e querem porque querem que seus filhos sejam atendidos.

Danilo: Querem que eles sejam atendidos para ver se ele não vai ser reprovado, ele entende que... Mas é uma idéia totalmente deturpada.

Denise: E os meninos entendem? Aparentemente.

Danilo: Aparentemente eles têm o que: desatenção, desinteresse lá na sala regular, eu noto às vezes. Por que será que eles tem uma diferença? O desinteresse é completo.

Ribas: (...) A nossa visão é uma... Um desencaixe entre cultura...

Danilo: Entre?

Denise: Cultura da escola e cultura do lar que provoca uma espécie de ruptura de vivências, então ele não se adéqua, uma experiência que foi relatada por (...) que falava que as crianças não aprendiam e aí foi vendo que não aprendiam porque não havia aplicabilidade, eles estavam muito distantes da vivência daquela família e aí foram ver que se fossem pelas práticas religiosas, pelas práticas comerciais acessaria o conhecimento dos alunos, aí eles desenvolveram, então ainda é uma questão assim de mistura de problemas sociais, familiares, saúde e um pouco do modelo de educação que não privilegia os conhecimentos que foram adquiridos...

Ribas: As novas tecnologias.

Danilo: As novas tecnologias. Bom é uma corrente, uma teoria social (...) tratamento do mérito também.

Danilo: E você acha que as redes assim, elas teriam condições de propiciar tudo isso?

Denise: Olha assim...

Danilo: Assim...

Denise: É um pouco mais trabalhoso, porque você foca na cultura, então é sempre um trabalho diferenciado com melhores turmas né, com professores com tempo de investigar a cultura local, de preparar esse material.

Danilo: O material didático seria útil?

Ribas: Voltado para isso...

Danilo: Sim ou não?

Denise: Claro, material didático voltado para o que o aluno quer aprender.

Denise: Construir (...) Fazer investigação.

Danilo: Aí você teria também que reciclar o professor?

Ribas: O professor...

Danilo: Sim ou não?

Denise: A professora, o grupo né, docente tinha que ta envolvido nesse processo sim.

Danilo: Sim, não taria então nesse caso?

Denise: Claro, inclusive é um projeto tem que ter um orientador, né, acompanhar os professores, tutoriando as atividades deles.

Danilo: Isso não teria aumento de custos?

Denise: Exorbitantemente.

Danilo: Então acho que eu não preciso continuar não, né?

Denise: Ok. É o seguinte...

Danilo: Mas eu concordo plenamente com você, quando eu comecei era uma coisa interessantíssima, eu queria trabalhar no ensino médio, segundo grau. Nossa Senhora! E fui e caí na Ceilândia, me mandaram pra a Ceilândia, eu já fui pra lá assim né, mas eu queria dar aula no ensino médio, mas louco pra isso. Eu chego na Ceilândia e me dão uma turma de 5ª série, olha 5ª série, aquilo pra mim foi um balde de água gelada e eu estava nú. Meu Deus do céu e a minha formação não foi pra trabalhar, não foi (...) séries iniciais, foi mais pra gente trabalhar no ensino médio e eu sonhando com aquilo, meu Deus do Céu, ensinar a tabuada, ensinar a

fazer continhas, eu confesso pra você que pra mim foi assim uma tortura e aquilo me desanimou tanto, e eram salas lotadíssimas as salas e naquela época na Ceilândia e não sei se ainda tem a noite, muito de vocês, então quando passava um carroceiro na rua, uma carroça na rua, boa parte da sala virava assim pra as janelas e eles ficavam vidrados com aquilo, o que eu estava fazendo não era nada interessante para eles, a vivência deles, eles queriam aquilo, era carroça, ser carroceiro, eu percebia, quer dizer, muito difícil. E eu não sabia nada, depois eu fui conhecendo assim: as mães, praticamente os pais não apareciam, aí já é um lado cultural mesmo a maioria era do nordeste, é a mãe que vai depois de muitas vezes que foi chamada, aí você via que não tinha assim nenhum vínculo entre a mãe e a escola, muitas vezes ela era analfabeta, não dava muito valor aquilo.

Denise: Ou se dava e não conseguia acessar aquele conhecimento pra transmitir pro filho.

Danilo: A grande maioria, quer dizer, depois começa esses programas assistencialista também tentando chamar o aluno pra escola, envolvendo os pais, envolvendo os irmãos.

Denise: Os professores também, campanha de publicidade chamam eles pra **profissão**.

Danilo: Não, mas agora como tá precisando, mais isso aí acontece em todo lugar né, nós estamos precisando de gente.

Denise: Mesmo faltando pouco, dois anos pra você se aposentar, quais as expectativas que você tem quanto à educação especial, a educação inclusiva?

Danilo: Educação especial, educação inclusiva, a expectativa maior que eu tenho que haja mudanças, mudança nesse atendimento, certo, que foquem realmente, não assim como está genericamente, o aluno especial, a inclusão, porque eu sinto assim que é uma coisa muito política. Que tá na moda, então vamos falar disso em especial, vamos falar de inclusão, vamos investir nisso daí, mas eu fico muito preocupado com a qualidade é... Como vai ser isso, como será feito né, a acessibilidade, mas não na acessibilidade de ser beneficência, mas acessibilidade do aluno chegar a esse conhecimento, então vão na escola que a tendência é a necessidade do aluno, uma escola inclusiva que atendesse a necessidade do aluno. E não a escola inclusiva pra atender a necessidade da política... Agora eu sei que isso vai ser difícil acontecer.

Denise: É. E os pais também querem só a socialização.

Danilo: Não. É pode ser, você olhando pro lado político, o que que acontece né? Você poderia falar isso daí, mas eu acho que você tem que olhar o lado também humano né, o lado também do país, o lado do aluno, então não seria só socialização. Agora tem alunos que são muito comprometidos realmente.

ENTREVISTA – AMANDA (PROFESSORA DE AEE – ESCOLA A)

Pesquisadora: Como é que foi o processo seu de transição da educação **regular** pro ensino especial? O que que te motivou? O que que foi que facilitou esse processo de mudança?

Entrevistada: Bom, eu fiquei sabendo que ia aposentar um professor.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada: E como eu já estava percebendo a minha dificuldade em trabalhar o ensino religioso, sendo uma hora aula por semana. Porque a minha paixão é o ensino religioso, né. E pegar 24 turmas eu achei muito difícil, sabe, eu mais de 25 anos já de magistério. Eu já tava, sabe, sem energia. Aí eu vi uma oportunidade de trabalhar de uma forma diferente, eu sei que é difícil, é um desafio, é estressante.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada: Né, trabalhar com alunos especiais, porque cada dia é uma surpresa, né, porque ele te desafia, né, então você não tem uma regra, cada aluno é um mundo diferente, mesmo se eu tenho cinco downs, cada um é diferente a dificuldade, o nível de dificuldade, então isso te desafia a todo instante. Como é que vou agir com esse aluno? Então, eu fiquei assim de uma certa forma, preocupada em relação a atender esses alunos, pra ajudar. Porque eu tive em 2008, eu trabalhei com aceleração, esse projeto do Vereda. E eu tive um aluno incluso na minha turma. Mesmo no projeto eu via a dificuldade que tinha esse aluno é... Em aprender no ritmo dos outros alunos e ele não tinha esse suporte, da sala de recursos. E eu pensei assim: “se eu entrar na sala de recursos, eu acho que posso fazer muita coisa pelo aluno”, né, e ele tinha um nível de dificuldade de alfabetização, então eu precisava tirar um tempo na minha sala de aceleração e dedicar a esse aluno, sabe? E eu percebi o esforço dele tão grande, que ele tava se autoalfabetizando, através das revistinhas de Mangá. E eu falei: “gente! Eu acho

que eu posso ajudar.” Eu enquanto pedagoga, eu já trabalhei com, né, atividade. Sempre eu tive aluno incluso na minha sala. Mesmo eu estar... sem preparo. Sabe? Sem orientações, eu ia mais pelo coração, pela minha intuição, né, e contato com a família, isso era muito importante na época. Eu tive deficiente auditivo, eu tive é como é que chama? Um PGD... Ai me fugiu agora... Um autista, né, E consegui fazer um bom trabalho na época. Então eu pensei assim: “ah, porque que eu não posso fazer?” na sala de recurso, né, E aí, eu manifestei essa vontade, o diretor aceitou. Fui à entrevistada, passei na entrevista e to... Tô encantada! Embora insatisfeita, sabe, porque a inclusão... A forma como eles tão querendo implantar, eu num acredito, né, salas super lotadas, professores com várias turmas, né, eu acredito no lado de atividades, tem um professor, só que você seleciona inclusive o perfil desse professor pra trabalhar com o aluno. Mas aqui! São vários perfis. Você não tem como, sabe, falar: “Ai aluno, você vai ser bem atendido!”, fala pra mãe ou pro responsável. Ele vai ser bem atendido. Primeiro: que não tem condições, a estrutura do sistema não favorece né, salas muito cheias. E muitas, muitas turmas, muitos alunos, como é que um professor vai fazer um atendimento individualizado? Sabe? Hoje... Cada dia a gente percebe que cinco são bons e os outros são muito difíceis. Era o contrário, antigamente eram cinco difíceis numa sala de 35, 40 alunos. E os outros bons. Então esse professor... Realmente, eu não sei como dar esse atendimento individualizado? Sabe? Somente o aluno que não está bem alfabetizado, né, que nós temos esse caso aqui. E aí eu pensei: “Vou ajudar um pouco”. Mas eu vou sair frustrada. Eu me aposento ano que vem sabe, é triste com o sistema a gente não consegue sabe, nem eu aqui na sala de recurso, eu fiquei praticamente dois anos e meio sozinha, dar atenção ao aluno, a família e aos professores. Ajudar toda a comunidade vamos dizer assim, né, escolar. Então eu vou sair frustrada, Denise.

Pesquisadora: O que que você, assim, o que os professores, né, pensam a respeito da reinclusão? O que que você sente que eles pensam a respeito disso?

Entrevistada: Eles acham uma injustiça muito grande. Com professor e com aluno. Porque esse aluno, ele não vai ter o atendimento que ele merece. E por outro lado, eles ficam muito frustrados, angustiados, deprimidos às vezes, por não conseguir fazer a... O trabalho, ou atender aquele aluno como ele merece.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada: Não que eles não queiram sabe não que eles não acreditam, mas a forma como está sendo imposto é que não... Como é que fala... Não dá condições de fazer um bom trabalho pedagógico sabe então os professores eu vejo essa angustia neles, eles não tem uma assistência é... Do ensino especial. Pra você perceber nessa escola, é... Ninguém, nem da coordenação intermediária, os coordenadores do ensino especial, compareceram a essa escola pra dar um apoio pra gente. Pra conscientizar a direção, pra conscientizar os professores, da inclusão né. Eu acho que isso tem que ser feito, embora eles vão questionar sempre. Tá, a gente tem que fazer? Tem que incluir o aluno? Mas como, nos vamos fazer um trabalho bem feito? Entendeu? Porque não temos condições, não temos recursos, é materiais e nem humanos, ta? As condições que são impostas, realmente não favorecem a inclusão. O aluno sai perdendo, a escola sai perdendo, a sociedade sai perdendo, a família sai perdendo da forma como esta sendo feito. E aí eles ficam assim: “porque que não ta num cetro de ensino especial?”, né, muitas vezes, principalmente os alunos que requer mais atenção, né. E hoje a gente percebe que até os que têm transtornos funcionais, os TDH, né, os disléxicos, nem esse, que não estão, pelo MEC, não são atendidos... Eles não tem direito a sala... A um atendimento especializado na sala de recurso. É, nem esses têm um atendimento conforme tem que ser.

Pesquisadora: Quem é que atende na sala de recurso? Quais as deficiências que podem ser atendidas na sala de recursos?

Entrevistada: São os deficientes múltiplos, os DIs, deficiência intelectual, os deficientes físicos, né, eu falei dos DMU, né, E os Das, os DVs, né, E os alunos superdotados, né, que têm altas habilidades.

Pesquisadora: O Dwons também?

Entrevistada: Os downs faz parte, porque eles são DI e Down. Então esses tem direito porque ta dentro do DI.

Pesquisadora: Aqueles que têm os distúrbios?

Entrevistada: Do grupo de DI.

Pesquisadora: Não.

Entrevistada: Não.

Pesquisadora: Disléxicos, TDH...?

Entrevistada: Não. Os transtornos funcionais, eles não tem direito, inclusive eles estão reivindicando isso agora sabe, pra que a sala... Eles têm o direito. Porque ainda não é reconhecido pelo MEC e também acho que pelo conselho... Não sei como é que a gente chama aqui o conselho de medicina do Brasil, que os transtorno ou TDH principalmente é uma doença. Eles ainda não reconhecem isso. Embora o... Como é que chama o sistema? Embora o... mundial de saúde, como é que fala?

Pesquisadora: Perai, não lembro, mas eu acho que eu sei...

Entrevistada: Reconhece né, que é uma doença. Desde mil e novecentos...

Pesquisadora: Tem o código internacional de doenças.

Entrevistada: Isso! Que reconhece que é doença, embora, e o MEC ainda não reconheceu isso.

Pesquisadora: Aquele de condutas típicas também não?

Entrevistada: Os condutas típicas, tão... Hoje eles são chamados, os CT, né, é condutas típicas? Ai, como é que é? Você fala dentro do transtorno de déficit de atenção?

Pesquisadora: É

Entrevistada: Também, não. Tá?

Pesquisadora: Como que funciona hoje a inclusão na escola?

Entrevistada: Como assim?

Pesquisadora: Qual que é a dinâmica? O aluno vem e é matriculado?

Entrevistada: Ah, sim. Ele é matriculado, a família traz o laudo, ou relatório médico. A gente insere no sistema, né, a secretaria da escola insere no sistema SGE. Agora me fugiu... Sistema Geral da Secretaria de Educação né, Ele é inserido e aí... Aí sim, a família... A sala de recursos, o professor de recursos faz uma reunião com a família pra ver se ela realmente quer esse atendimento especializado, é uma opção.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada: Né, Embora a família tem que ta consciente, ela assina inclusive um termo. Inclusive eles assinam um termo de opção pelo atendimento ou não. Mas nesse termo é... Está conscientizando bem do não, caso ele não queira. Pra depois ele não questionar sabe, a família. Porque é um direito, né, primeiro a família fica sabendo que é um direito. Tem leis. Várias leis, né, Leis e... como é que fala? Aí gente, eu to cansada! Leis, pareceres, né, que defendem a inclusão. Está na constituição, está na lei de diretrizes e bases, né, e aí a gente conscientiza a família disso. Tá? Agora o que a gente percebe que nesta instituição é que... Como a nossa clientela não é aqui do plano pro outro. Vem de longe, muitas vezes a família recusa esse atendimento ou não tem como trazer esse aluno.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada: Mandá-lo sozinho, pelo ônibus, às vezes preocupa. Entendeu? E aí, ele às vezes não é atendido em função disso. Não porque a família não vê que é importante, né, ela reconhece que importante o atendimento, né, que é necessário. E aí muitas vezes o motivo é esse. Às vezes mora em Planaltina, mora no Paranuá, né, e quando ela tem condições ela

manda, sabe? A família vê a importância disso. E a gente também percebe, por mais dificuldade que a gente tem Denise, ainda conseguimos fazer alguma coisa pelo aluno, sabe? E quando não pode também. A sala de recurso aqui na... Agora que estou com o professor Lucio, nós somos dois eu dou atendimento, nós damos atendimento ao aluno no turno dele. Sabe? Às vezes o professor tá lá com dificuldade, às vezes é um trabalho, às vezes é uma prova que ele tem que concluir né, Ou então fez, ele não conseguiu lá... O professor percebe que não foi bem. Então ele vem e conclui essa prova na sala de recurso, o trabalho, sabe? Entao, por exemplo, o Antonio que é um Down, ele é atendido no contra turno, no CPH, sabe? Lá ele tem toda a parte psicopedagógica, fonoaudióloga, né, de fonoaudiologia de oficina, é... Terapias, né, toda lá no CPH. Então isso no contra turno, então não tem como ele frequentar a sala de recurso no turno.

Pesquisadora: Mas tem atendimento?

Entrevistada: Mas tem o atendimento, no turno dele.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada: Sabe? Porque ele já, ele realmente, ele precisa de uma adaptação curricular, mais... Vãos dizer assim, mais sistematizada, né,

Pesquisadora: E como que é a interação da sala de recursos com os professores?

Entrevistada: Eu, aqui nessa escola, eu acho... Eu considero boa essa interação, sabe? Eu tentei conquistar os professores, é de uma forma carinhosa, porque eu acho que isso ajuda muito. Porque o professor às vezes ele fica muito assustado ele acha que a adaptação curricular é uma coisa muito difícil. Ainda tem isso sabe, é... Essa questão. E às vezes é o mais simples, então eu tento facilitar isso, mostrar pra eles que não é tão difícil, né, embora eles achem assim: “Ah, mas tudo é... tem que ser escrito.” Não. Muitos professores aí às vezes nem faz adaptação por escrito e ele já faz adaptação no dia a dia, sabe? Às vezes ele não quer registrar, né, e aí a gente tenta fazer isso, sabe? Porque é simples também o registro. E... Eu facilito às vezes, eu tento preencher o máximo dessa ficha, né, de... Das adaptações curriculares, apresento á eles, a questão do conteúdo, das estratégias e avaliações eu deixo pra que eles decidam. Mesmo assim eu apresento várias sugestões pra que eles ali, já preencham o mais rápido possível essa ficha. Pra eles não perder... Porque ele não tem também muito tempo, né, e eu atender esse professores individualmente, também é muito complicado, que às vezes o horário que ele pode, eu to com aluno, sabe? Isso dificulta. Mas eu considero boa a interação. Acho que a gente ta caminhando, sabe? O professor hoje, já não ta tão resistente como antes, né, ele hoje já não diz: “Não.” “Eu vou tentar”. “eu vou fazer.” Né, E a medida do possível eles estão fazendo.

Pesquisadora: O que que você acha que mudou pra que esses professores, hoje já aceitem e digam que vão tentar?

Entrevistada: Eu acho que é a conscientização. Né, Eu sempre que posso a gente ta trabalhando, com filmes e palestras. A gente convida pessoas, pra falar sobre a importância da inclusão, né, Dos benefícios da inclusão. Que o aluno ganha muito com isso. Mesmo a gente não tendo recursos humanos, recursos é... Materiais. O aluno ainda ganha com isso. Principalmente o Down. Né, Às vezes eu mostro isso pra eles, que o Down, ele precisa muito de modelo positivo e quando... Na sala regular ele vê muito isso, pelo crescimento dele, né, então a gente tenta dialogar, por mais que há questionamentos, da forma como é imposto, né, ou imposta essa inclusão. Aqui no Distrito Federal a gente percebe que é importante pro aluno, sabe? Agora quando a família participa Denise, aí sim, a gente tem todo o trabalho maior de sucesso, né, Agora, a gente percebe, por exemplo, oito, dez alunos que nós temos aqui na sala de recurso, uma família participa como deve ser. Então, eu acho que sem a família a gente não vai conseguir fazer, há lugar nenhum também, sabe? Pra que inclusão tenha sucesso. Então é necessária a participação da família.

Pode entrar Jeferson: “Pode consultar essa folhinha e tentar fazer isso aí que eu preparei pra você com muito carinho, tá bom?”

Pesquisadora: Bom. Aí aqui na sala de recurso, o aluno foi matriculado, fez a opção. Aí...

Entrevistada: Família fez a opção, né,

Pesquisadora: Família fez opção. Aí como que é a dinâmica aqui com os alunos?

Entrevistada: Então, a gente conversa com a família também, pra ver a possibilidade, dos dias da semana.

Pesquisadora: Hum.

Entrevistada: Nós expomos né, horários e dias para a família. Os dias, ham... Segunda, terça e quinta, porque na quarta, nós temos as coordenações coletivas com os professores. E na sexta de manhã nós temos as reuniões fora da escola, né, então nós colocamos bem claro, pra eles. Os dias e horários disponíveis. Ta? E aí nós tentamos, por exemplo, como nós temos oito alunos, este ano. Não. Dez alunos, né, pra gente atender. Então, a gente às vezes, tenta facilitar que esse aluno seja atendido num maior número de horas possível sabe? Quando ele comparece. Porque às vezes esipula uma hora por dia, não, a gente às vezes atende duas ou mais horas por dia pra esse aluno, a gente dedica a cada aluno, o a gente tenta fazer isso, o máximo que puder né. E veio também uma orientação é... Pra que se a gente tem vaga, pra gente atender os transtornos funcionais que são dos TDHs, então a gente abre a sala também para os TDHs, sabe.

Pesquisadora: Pra eles as atividades são selecionadas de que forma?

Entrevistada: Então, aí a gente vai observar, a gente faz o diagnóstico, né, a gente lê as avaliações. Quando a família trás toda a documentação necessárias, as avaliações psicopedagógicas principalmente, isso ajuda muito, né, na elaboração dessas atividades, então a gente tenta trabalhar aquilo que ele tá trabalhando em sala, embora não é esse o objetivo da sala de recursos, sabe, não é da aula de recursos, não é trabalhar o conteúdo, sabe, e sim trabalhar esse aluno é... No todo, a sua autoestima, a sua autoconfiança, as suas habilidades, as suas dificuldades, não só acadêmicas, mas principalmente as outras partes, né, motoras, é... Psicológicas, sabe, esse é o objetivo maior da sala de recursos, e às vezes as pessoas, né, até a família ou os professores acha que aqui, entre aspas, é uma sala de reforço, e não é não é essa o objetivo da sala.

Pesquisadora: As atividades, aí você tem o diagnóstico, né, e aí trabalha-se com os meninos, as atividades de motricidade, de...

Entrevistada: Sim. Mas... Infelizmente, Denise, né, a gente vai atrás daquilo que realmente o professor precisa e o aluno precisa academicamente. Eu tento, por exemplo, trabalhar o outro lado enquanto eu estou trabalhando academicamente a autoestima desse aluno, a autoconfiança desse aluno. Dentro das atividades que ele tem que desenvolver né. E adaptar. Esse é o nosso papel também. Eu chego lá às vezes, muitas vezes para o professor: “Olha, professor ele não tem condições de fazer essa prova desse jeito, ele não tem condições de fazer esse trabalho desse jeito. Pode ser assim, assim, assim”? Às vezes eu sugiro, às vezes até o professor: “não, Rosa. Eu vou tentar mudar, né, e aí a gente trabalha.

Pesquisadora: Entendi. Porque os alunos...

Entrevistada: Eu tento facilitar, por exemplo, ele não entendeu aquele conteúdo daquela forma, eu apresento de uma outra forma. Vamos ver um vídeo? Vamos ver com material concreto? Entendeu? Aqui a gente tenta adaptar pra ele, né, entender da melhor forma possível.

Pesquisadora: Então é mais ou menos baseado no diálogo com os professores, e no currículo.

Entrevistada: E no currículo.

Pesquisadora: Que ele costuma desenvolver.

Entrevistada: Isso. Exatamente.

Pesquisadora: Ah, entendi. É porque aí se...

Entrevistada: E com a família também, né, Essa ponte com a família é fundamental. Então a família chega e fala: “Professor, não poderia mudar o livro?” Às vezes até a própria família, já ajuda a gente nisso, sabe? Nas estratégias, né, No tipo de material a usar com aquele aluno. Como uma aluna que a gente tem aqui, né, de quinta série, down, a gente... A mãe falou: “Eu to achando o livro difícil!” E realmente a gente já sabia disso, né, mas e aí? Vamos trocar o livro? Trocamos o livro, né, então um livro de português e matemática dela é um outro livro diferente do da turma tá, então a própria mãe, a própria avaliação psicopedagógica, a observação dos professores na sala de aula. A gente decidi o que é melhor pro aluno ter acesso ao currículo.

Pesquisadora: Mas vocês atendem aqui na sala, é diferentes tipos de necessidades especiais.

Entrevistada: Sim. É uma sala generalista.

Pesquisadora: Sala generalista. E você... Como que você se sente diante de tanta diversidade? Por que...

Entrevistada: É um desafio.

Pesquisadora: É.

Entrevistada: É um desafio muuuuuito grande! Sabe? Embora, é muito rico também porque não tem rotina nessa sala, né, E aí a gente procura Denise, se informar o máximo daquela, vamos dizer assim, necessidade especial do aluno, né, então eu vou estudar o máximo sobre o DI. As estratégias, né, As características do DI e do down, é... Do, às vezes da deficiência múltipla, física, mas associada à parte psicológica desse aluno. Então a gente procura pesquisar se informar o máximo. E a sala de recursos, também, tem esse objetivo. De apoiar o professor nesse sentido de informar o máximo! Sobre as características desse aluno, né, conhecer o máximo mesmo. A gente pesquisa, mesmo! Né, Agora mesmo eu tirei da internet, várias dicas de como trabalhar um down, né, eu achei isso o máximo! Em sala de aula, na sala de recursos, as estratégias, né, as dificuldades, as habilidade, descobrir as habilidades desse aluno e as dificuldades desse aluno.

Pesquisadora: E você recebeu dessa portaria... Você falou que é tres anos, né, que você trabalha em sala de recurso... Treinamento?

Entrevistada: Treinamento.

Pesquisadora: De capacitação?

Entrevistada: A gente tem um curso.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada: Tá? A gente tem um curso que a gente frequenta, no mesmo ano que eu fui... que eu entrei na sala de recurso, eu fiz já o curso, simultaneamente, tá? Então a gente tem o curso e nós temos os encontros, às vezes semanais, quinzenais que também são apresentados vários palestrantes com vários temas, né, do nosso interesse, pra nos ajudar, isso é constante, isso aí, eu até considero assim, muito bom, por parte da secretaria de educação.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada: Sabe? Eu acho que tinha que estender aos professores, regentes. Entendeu? Pra que a inclusão tenha né, mais um passo aí de... Pra dar certo, sabe? É o melhor meio a informação é o treinamento. Eu ainda acredito nisso. Então a gente ta em constante reflexão, em constante... Como é que vou dizer? Formação e a gente tem que correr atrás, né, e o desafio dos professores da sala de recursos do ensino fundamental dois, né, que é de sexto ano ao nono ano. É realmente, desceu o nível, que às vezes nós recebemos aluno aqui que não está, nem alfabetizado. E aí o professor da sala de recurso, que se ela é de um componente específico, ele vai ter essa dificuldade de descer, né, trabalhar a alfabetização, trabalhar a parte da matemática lá das series iniciais, pra que esse aluno tenha condições de acompanhar a turma. E às vezes esse é... Esse é um desafio. Sabe? Pra categoria, vamos dizer assim, dos professores da

sala dos CEFs, né, E a gente até sugeriu, “então, não vão oferecer um curso de alfabetização? Não vão oferecer um curso pra eu trabalhar a matemática, series iniciais, pra que a gente tenha essa base pra atender esse aluno”. Que ta chegando! Sabe? Todos os instantes nós temos, principalmente os DIs, né. Tem aluno que tem o nível, assim, está no nível de primeira série e ta na quinta série, mas ele não pode voltar né, ele ficou anos e anos lá, e chega aqui com 18 20 anos. Dezesesseis. Sabe, na quinta série. Então esse aluno tem que prosseguir, com essa adaptação. E aí? Como é que a gente... O professor está preparado pra receber esse aluno na sala de recurso? Pra dar esse suporte? Né, ao professor regente? Esse é outro desafio.

Pesquisadora: Na educação regular, os professores comunicam a secretária por meio dos diários, né?

Entrevistada: Uhum.

Pesquisadora: E aqui também?

Pesquisadora: E que tipo de textos vocês tem que entregar pra secretaria, o que que eles conferem da sala de apoio?

Entrevistada: Nós temos o diário de classe.

Pesquisadora: Diário?

Entrevistada: De (...) também. Sabe? Que nós registramos né, nós fazemos a chamada e lançamos aquilo que é desenvolvido na sala de recurso.

Pesquisadora: É de registro dos alunos, é feito algum acompanhamento, alguma ficha?

Entrevistada: Nós temos... Constantemente a secretaria nos cobra. Tá? Envia fichas pra gente preencher. Quantos alunos são atendidos, o horário de atendimento, né, constantemente faz isso, né, e registramos isso no diário de classe e quando o médico ou um psicólogo, uma psicopedagoga, precisa de um relatório, juntamente com a orientação do profissional, a gente senta, a gente faz esse relatório quando necessário, né, e a adequação, a ficha de adequação curricular que tem que ser registrado, deixa na pasta do aluno na secretaria. E uma cópia aqui na sala de recursos. E isso ela acompanha o aluno. Se ele é transferido, essa ficha vai com o aluno.

Pesquisadora: E para os especiais os professores preenchem o quê?

Entrevistada: Eles preenchem...

Pesquisadora: Adequação curricular?

Entrevistada: Adequação curricular.

Pesquisadora: Aí eles preenchem a adequação, e vocês ajudam na elaboração da educação.

Entrevistada: Sim.

Pesquisadora: E por documentos bimestralmente?

Entrevistada: Isso. Bimestralmente, essas adequações.

Pesquisadora: Ah, ta? Individuais?

Entrevistada: Individual. De cada aluno.

Pesquisadora: De cada aluno. São 10 aqui?

Entrevistada: Nós temos poucos alunos. Porque só pode lançar no diário, os alunos considerados ANS, né?

Pesquisadora: Aham.

Entrevistada: De acordo com o MEC.

Pesquisadora: Só que é com atendimento muito mais amplo, né?

Entrevistada: Aí, nós lançamos na parte do campo de informação, os alunos TDHs. Ou os que tenham algum transtorno. Certo?

Pesquisadora: Aham.

Entrevistada: Mas aqui na chamada... sete alunos registrados no diário.

Pesquisadora: Mesmo assim, com a quantidade de professores são muito grandes pra acompanhar esses registros todos. Porque é por disciplina né?

Entrevistada: Sim.

Pesquisadora: São nove professores por turno?

Entrevistada: Exatamente.

Pesquisadora: Aí 9 x 7, 63.

Entrevistada: É.

Pesquisadora: Por mês? Tá, dois professores...

Entrevistada: Muito pouco!

Pesquisadora: Muito...

Entrevistada: Eu acho que no mínimo que nós deveríamos ter na sala de recurso, cinco professores...

Pesquisadora: E fora...

Entrevistada: Porque são três áreas na verdade.

Pesquisadora: É.

Entrevistada: E aqui nós temos só dois professores pra duas áreas, né, exatas e o que a gente chama de humanas, né, e a outra área? Né fica em aberto isso aí.

Pesquisadora: Em aberto.

Entrevistada: E precisava... Eu vejo como pedagoga... De um pedagogo.

Pesquisadora: Hum.

Entrevistada: E alguém na parte de registro, sabe assim, na parte de... Como é que eu vou dizer, pra agilizar... Um digitador.

Pesquisadora: Hum.

Entrevistada: Entendeu? Porque nós precisamos a todo o instante das fichas, né, o ideal hoje seria hoje... Seriam digitadas e também as atividades adaptadas. Alguém pra digitar isso aí. Porque pra você sentar e elaborar uma atividade requer muito tempo. Você tem que atender o aluno, você tem que atender o professor, você tem que ligar a mãe, você tem que avisar, às vezes acontece um problema, ligar pra mãe, você tem que interromper você... A todo o instante é interrompido.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada: Sabe? Às vezes você tá aqui concentrado com um aluno, “ah! Rosa eu preciso ligar pra fulano de tal, porque ele não tá passando bem.” Porque é não quer ficar na sala, por que... Tá passando mal. Algum motivo. Sabe? A todo instante o professor é solicitado pra ajudar nesses... Em relação aos alunos com necessidades especiais.

Pesquisadora: Então, quando os professores estão com dificuldades, vocês deslocam até a sala, pra acompanhar o aluno...

Entrevistada: Isso.

Pesquisadora: Ou pra assistir...

Entrevistada: Às vezes até dá uma... É uma orientação ao professor, ou às vezes até retirar o aluno de sala e ele ficar aqui na sala recurso. E aí a gente deixa o aluno que tá atendendo pra socorrer esse aluno que tá necessitado, às vezes tá chorando, né, é... Não conseguia ficar na sala, às vezes é um DI, uma aluna DI que tá ali chorando e precisa do nosso apoio.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada: Sabe? Até que a gente entre em contato com a família. A família muitas vezes não pode vir até a escola porque tá trabalhando, é tá longe, ou então você não consegue falar de jeito nenhum com a família! Nem por telefone celular, nem pelo fixo, de jeito nenhum e aí a gente tem que se virar aqui.

Pesquisadora: Houve um comentário de uma situação parecida com o que você tá relatando. De um aluno que estava ansioso demais e houve uma briga com os professores e acabou machucando a professora.

Entrevistada: Aqui nessa escola? Este ano?

Pesquisadora: Não. Há um tempo atrás.

Entrevistada: Ah, sim. Deve se um aluno com transtorno, né, de déficit de atenção e hiperatividade e com problema de conduta, né?

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada: E às vezes ele surtava.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada: Acontece. É teve uma vez que foi preciso chamar o corpo de bombeiros pra conter esse aluno. Porque ele surtou de tal forma que ninguém... E outra, hoje a gente não pode nem tocar no aluno. A gente não tem nem essa autorização. Porque se você vai tentar conter esse aluno, faz força e você marca esse aluno, a família, né, ou o próprio aluno vai à delegacia e te denunciar, “ah, ele tentou me segurar”, “me apertou”, “me machucou”, né, Então a gente às vezes recorre ao corpo de bombeiros, como foi na vez que esse aluno surtou. E aí a gente também às vezes tem até que se deslocar e acompanhar até o hospital, como foi no caso desse aluno, nessa vez, eu tive que ir ao hospital com ele, né, a gente vai a um hospital de base, pra ele ser atendido pela psiquiatra.

Pesquisadora: Hum.

Entrevistada: Porque a mãe, não apareceu, mandou o tio. E o tio...

Pesquisadora: Não sabia como agir.

Entrevistada: Não sabia como agir, e aí eu acompanhei o tio, né, fui até no carro do tio. E... Pra esse aluno ser atendido.

Pesquisadora: E o que você acha que a secretaria espera da inclusão das escolas?

Entrevistada: Acho que espera o melhor, né, O sucesso. Acho que ela também tem essa consciência de que as coisas precisam ser melhoradas. Dar mais condições pra que essa inclusão ocorra. Da melhor forma possível, mas até lá, nós vamos ter que dar vários passos ainda. Sabe? É... Eu sei que tem boas intenções aí, mas precisa ser reestruturada.

Pesquisadora: O quê que você acha que melhoraria?

Entrevistada: Acho que mais é como é... Redução do numero de alunos por turma, isso aí é o primeiro passo. É o primeiro passo professores treinados, formados para isso né, a formação de professores, aumentar o número de professores na sala de recurso. E o envolvimento da família. Conscientizar. Eu acho que tem que fazer uma campanha aí, alguma coisa de conscientização das famílias que tem os alunos com necessidades especiais, pra que de condições pra que a gente faça um trabalho melhor. Porque sem a ajuda da família é muito difícil! Tá? E a gente sabe hoje que isso é uma questão política, uma questão financeira, porque hoje os pais têm que se desdobrar no trabalho, às vezes, muitas vezes esse pai sai tão cedo que não vê o filho e chega tão tarde também que não tem contato com o filho. A realidade é essa.

Pesquisadora: Você percebe se há algum tipo, assim, alguma característica, que torna o convívio com os alunos especiais mais fácil, por parte dos professores? O que o professor tem que demonstrar ou tem que adquirir pra poder ter uma boa interação com os alunos especiais?

Entrevistada: Amor. Acho que seria fundamental, sabe? Que ele toque é... Receba esse aluno com muito respeito, com muito amor, com muito carinho já é uma grande coisa. Aquele olhar de amor para os alunos sabe isso fundamental, né, Aquela proximidade física, dentro de sala, aquele contato físico mesmo, de você às vezes, muitas vezes sentar ao lado do aluno, mas muitas vezes eu percebo que o professor não tem esse tempo. Ou às vezes não quer também, alguns, né, E... Isso é fundamental. Ta? Acho que isso é tudo. A vontade de fazer alguma coisa e isso aí pra mim já é um grande passo. Né.

Pesquisadora: Mas assim, você percebe se há mais facilidade de homens ou de mulheres, para interagir com os alunos?

Entrevistada: Não. Tem muitos professores e professoras que tem facilidade, como tem muitos professores e professoras que ainda não estão abertos para isso.

Pesquisadora: (...) aptidões, o quê que você acha, assim, que justificaria a presença de mulheres na educação especial? Mais presente. Porque é muito maior a proporção de mulheres do que de homens.

Entrevistada: Eu acho que pelo perfil, sabe? Tem homens que são mais sensíveis e esses estão procurando o ensino especial, né, e eu acho que é de acordo com o perfil mesmo da pessoa.

Pesquisadora: Hum.

Entrevistada: Como tem professoras mulheres, né, também que não tem perfil. E outras têm, são mais sensíveis, né, porque realmente tem que gostar, sabe, pra trabalhar com o ensino especial. E às vezes você recebe um aluno, ou uma aluna é... DMU, né, e ta na cadeira de rodas e falta um monitor, você tem que acompanhar esse aluno até o banheiro, sabe, fazer a parte de higienização desse aluno, e aí? Não são todas as pessoas que tem esse perfil. Que gostam de fazer isso. Que estão abertas pra fazer esse tipo de trabalho. Então o professor que vai pra sala de recurso, ele tem que ter essa consciência. Sabe? Que se aparecer um aluno com... Bem comprometido fisicamente e psicologicamente, que realmente ele tem que tá aberto pra ajudar esse aluno, né, nas suas deficiências, nas suas dificuldades.

Pesquisadora: Pois é. Então, o que que é que os homens não são pra área? Não se sentem atraídos por essa atividade? Por que que eles não se interessam?

Entrevistada: Eu acho assim, eu como ser humano, eu vejo que o homem, acho que pela nossa cultura, pela própria educação e pela natureza do homem, ele é mais racional do que a mulher, né, A mulher ela é mais emotiva, desperta mais o seu lado maternal de proteção, de ajudar do que o homem. Então eu acho que isso é questão da, do sexo mesmo, né, como a gente vê mais mulheres no ensino fundamental um, do que homens. Assim é para o ensino especial. Requer... Porque o ensino especial, você tem que ser muitas vezes psicóloga, mãe, né, e muita doação mesmo, sensibilidade e muitas vezes a gente não percebe essas características no homem.

Pesquisadora: É do... E no ensino fundamental, é o mesmo motivo.

Entrevistada: O mesmo motivo, porque são mais dependentes, né, e o aluno do ensino fundamental um é mais dependente, o aluno do ensino especial é muito dependente, né, e o homem às vezes ele não tá aberto pra isso, né, acho que é essa a razão, ele é mais racional.

Pesquisadora: Agora eu vou fazer umas perguntas sobre a sua vida pessoal, se alguma for invasiva me desculpe.

Entrevistada: Uhum.

Pesquisadora: é... Você na sua infância, você tinha que rotina, como é que era a sua rotina na infância?

Entrevistada: Brincar. Brincava muito, fui criada na fazenda, né, muito contato com animais, natureza, eu acho que quem tem facilidade em relacionar também com animais, tem facilidade de relacionar com qualquer ser humano, né, eu percebo isso com a natureza, então eu tenho isso muito desenvolvido em mim, acho que eu adquiri isso na infância, o modelo de pai que eu tive né, de amar os animais, amar a natureza, então eu tive uma infância maravilhosa.

Pesquisadora: Você morava onde?

Entrevistada: Em Minas Gerais...

Pesquisadora: Em Minas Gerais?

Entrevistada: Né, fui criada até os 8 anos na fazenda, fui pra escola com 8 anos e... Bem no interior mesmo de Minas. Noroeste de Minas.

Pesquisadora: E vocês eram quantos irmãos?

Entrevistada: Quatro.

Pesquisadora: Quatro irmãos, todas mulheres?

Entrevistada: Não. Dois homens e duas mulheres.

Pesquisadora: Sua mãe fazia... Ela é... Qual que é a formação dela, o que que ela fazia em casa?

Entrevistada: Dona de casa, né?

Pesquisadora: Dona de casa?

Entrevistada: Dona de casa. Nunca trabalhou fora a minha mãe.

Pesquisadora: Ah, tudo é diferente, né, com mãe em casa.

Entrevistada: Então.

Pesquisadora: E aí, vocês... Com 8 anos você mudou pra cidade?

Entrevistada: Foi nós mudamos pra cidade pra estudar, porque aí meu irmão completou 7, minha mãe esperou que ele completasse 7 pra eu ir junto com ele, né, e aí a gente foi pra escola.

Pesquisadora: E você é mais velha?

Entrevistada: Sou a mais velha.

Pesquisadora: E aí vocês mudaram pra onde?

Entrevistada: Aí nós mudamos pra uma cidade próxima a fazenda, né, e ficamos um ano e meio, depois nós mudamos pra uma cidade maior, né, lá eu permaneci até os 20 anos quando eu me casei e vim pra Brasília.

Pesquisadora: E seu pai na cidade trabalhava com o que?

Entrevistada: Fazendeiro sempre, até hoje...

Pesquisadora: Ah, vocês moravam na cidade e ele trabalhava na fazenda?

Entrevistada: Isso. Na fazenda. Féria, fazenda, fazenda, fazenda (risos).

Pesquisadora: Aí com 20 anos você se casou, aí veio pra Brasília, aí aqui você se formou?

Entrevistada: Sim. Aí eu fiz vestibular e me formei em curso de pedagogia, né, no CEUB, que hoje é UNICEUB, e fui mãe aos 22 anos.

Pesquisadora: O que te levou a escolher a profissão de pedagoga?

Entrevistada: Na época, foi uma opção assim, como eu fiz o curso normal e Minas, né, cidade do interior, eu não tinha muita base pra fazer um bom curso, né, que o curso normal, magistério não oferece essa base, né, e foi o que eu consegui passar, na época tinha... Ofereciam muitas vagas, e como eu tinha passado já no concurso, né, nível de ensino médio, eu precisava um curso superior pra que eu fosse reclassificada, né, então eu fiz... Concluí o curso superior e fui reclassificada pra um nível pra... Nível superior.

Pesquisadora: Você chegou a prestar... Prestou o concurso aqui?

Entrevistada: Sim

Pesquisadora: Mai você passou e já começou a trabalhar?

Entrevistada: Foi eu me casei em 82 e em 83 eu passei no concurso, em 85 eu comecei a trabalhar que eles me chamaram só em 85 pra fazer o cursinho.

Pesquisadora: E aí você se formou quando?

Entrevistada: Eu me formei em 87.

Pesquisadora: Ah, bem pertinho.

Entrevistada: Foi.

Pesquisadora: Logo em seguida.

Entrevistada: Foi.

Pesquisadora: Com que você vê a educação hoje? A profissão do professor?

Entrevistada: Eu vejo é... Muito desvalorizada pela sociedade, politicamente, não há um reconhecimento, né, por parte nem da sociedade, nem dos políticos e é uma profissão que eu acho que tinha que ser assim a número 1 em termos de valorização, porque ela sobrepõe a todas, as outras profissões, os outros profissionais vem da educação, né, e a mudança da sociedade a igualdade também de oportunidades para as pessoas só a partir da educação de qualidade, né, e isso no Brasil ainda deixa muito a desejar, então eu me aposentando agora em março, estou triste, durante 7 anos eu pensei que eu pudesse fazer alguma coisa, mudar... De-

pois eu percebi que eu sozinha tinha que fazer a minha parte, mas estou chegando ao final, em pleno ano de 2012, né, a partir do próximo ano aposentando e a educação, poucos passos, sabe? Em termos de qualidade e de condições de trabalho também, né, nós sofremos muito, você pode perceber que muitos professores estão sobrecarregados, estão doentes, porque falta aí o reconhecimento da nossa profissão, falta aí o respeito pela nossa profissão, falta aí condições de trabalho, né, que é fundamental pra que esse professor se desenvolva profissionalmente, fique satisfeito, e... Não adoça, porque nós estamos adoecendo, nós estamos doentes, os professores estão doentes, pela insatisfação, pelas condições de trabalho, é... Enfim, eu acho que precisa de uma mudança já, sabe, priorizar a educação e isso depende da força da vontade política.

Pesquisadora: Você me falou que gosta de ensino religioso.

Entrevistada: Nossa! É a minha paixão.

Pesquisadora: Quando você começou a trabalhar com religião?

Entrevistada: Eu comecei a trabalhar em 92 com ensino religioso, foi até uma sugestão da diretora na época que ela analisou o meu perfil, né, a escola clássica ia mudar pra ser de ensino fundamental e aí ela sugeriu que eu fizesse o curso, pra que eu permanesse na escola, né, e aí eu pensei melhor, ah, porque não. Vou tentar. Gostei, apaixonei, só acho que deveria ser no mínimo duas horas aula por semana no ensino religioso, sabe? Porque eu trabalhava de uma forma bem ecumênica, e com muitas dinâmicas, né, com enfoque assim, é de interação de autoestima, de autoconhecimento, sabe? Valorizando muito o equilíbrio humano de ser humano, no sentido de desenvolver a espiritualidade, desenvolver mentalmente, fisicamente, sempre nesse foco, então eu gostava muito, eu me realizava, mas algumas escolas, eu entrava com projeto eu conseguia duas horas aulas semanais, né, em outras como quando eu vim pra cá em 2008, me ofereceu apenas uma hora semanal, então 24 turmas, eu falei: “não consigo fazer um bom trabalho” em uma hora semanal, pela turma, eu ia ficar triste e não ia desenvolver nada de bom, sabe, porque a aula é uma vez por semana, daí 7 dias eu via a turma novamente, se não da pra concluir outra atividade daí sete dias, você tinha que concluir naquela aulinha, né, mal tinha tempo d fazer chamada, aí você ganhava tempo e dinamicas nem pensar, as boas, porque requer tempo de aula né, pra você organizar a sala, pra você conseguir que o aluno participe então isso demanda tempo, e aí eu saía frustrada, mas em duas escolas que eu trabalhei eu consegui duas horas aula e fiz um bom trabalho eu acredito mesmo com todas as dificuldades nossas hoje.

Pesquisadora: Então olha só, é que eu percebo que você trabalhava com crianças trabalhou já com a autoestima, o desenvolvimento da espiritualidade... No ensino religioso, trabalhou com aceleração, alunos fora da faixa etária, trabalha com alunos especiais.

Entrevistada: E já trabalhei num... Na escola normal também, com magistério.

Pesquisadora: Com magistério. Todas elas, com foco no desenvolvimento analítico, né, sempre... Você voltada pra promoção do ser humano.

Entrevistada: Uhum.

Pesquisadora: O que que você acha que te deu essa base pra você fazer o trabalho sempre nesse sentido, o que que te favoreceu em termos de concepções éticas, de valores de experiências, que te proporcionou essa... Esse tipo de atuação?

Entrevistada: Preocupação número um, eu acho que a pessoa tem que estar bem feliz em qualquer lugar que ela esteja, sabe, de bem com ela, se amar pra que ela se relacione melhor, tem esse princípio, amar ao próximo como a si mesmo. Então a partir daí melhorar a autoestima da pessoa, eu me preocupo muito com a alta confiança, porque o mercado de trabalho hoje, ele está necessitando e procurando pessoas que estejam é... Ano só desenvolvidas academicamente, né, que se desenvolva somente academicamente, né, mas se no todo, sabe, que ela saiba assim interagir que ela saiba opinar que ela tenha desenvolvimento crítico, então eu me preocupei com isso, sabe, é... Com o mercado de trabalho também, de trabalhar esse ser

humano pra enfrentar esse mercado de trabalho, que hoje é... Está mais preocupado, com essa parte de humanização, né, de... Hoje já não tem mais aquele chefe que sozinho decide tudo e precisa de pessoas pra trabalhar que ajuda na decisão compartilha, né, na.. Que saiba trabalhar em grupo, que saiba opinar, que saiba decidir, então desenvolver... A minha preocupação número que é essa de desenvolver no meu aluno essa consciência de que ele precisa desenvolver de uma forma global, não só academicamente, mas como pessoa principalmente pra que ele tenha sucesso na vida, tanto pessoal como profissional.

Pesquisadora: Então, é uma questão assim, eu acho que é religiosa, né, que você falou assim: “amar ao próximo como assim mesmo “Então vem da sua base religiosa também.

Entrevistada: Uhum.

Pesquisadora: E uma visão da sociedade pra facilitar pra esses alunos o acesso ao que eles precisam no mercado de trabalho.

Entrevistada: Isso.

Pesquisadora: E o amor, né?

Entrevistada: É. Porque eu acredito nisso, sabe, Denise, eu acredito, porque hoje quem tem sucesso realmente são as pessoas, e eu estou em busca disso, que saiba relacionar bem com o outro, né, que se desenvolve em várias dimensões e aí essa minha preocupação.

Pesquisadora: Bom, agora só uma pergunta final, é... Sobre a sua avaliação do processo de inclusão. Você, como que você avalia porque é muito recente, né, mas de 2004, pra cá isso intensificou em 2007 principalmente pra cá. Como que você avalia esse processo de inclusão?

Entrevistada: Eu considero hoje. Regular pra bom, né, avaliando o processo aqui no Distrito Federal. E no estados... Nos outros estados deixa mais ainda a desejar, né, então nós temos ainda muitos desafios pela frente. Primeiro vai demandar mais recursos humanos, né, mais salas de aula, mais envolvimento com a família e eu acredito que estamos no caminho certo, temos que tentar bater nessa tecla sim, mas sonhar com o ideal e lutar pelo ideal, ainda estamos longe ainda do ideal.

Pesquisadora: Qual seria o ideal?

Entrevistada: Fazer cumprir as leis né, as leis fundamentadas na questão da educação, tanto lá na constituição a que temos direito, fazer cumprir isso, pra fazer valer sabe? As regras, né, de verdade, não só no papel, não só fingir que o professor da aula pro aluno na frente e o aluno fingir que aprender, porque hoje é mais ou menos isso, né, não é mostrado lá pra fora que o Brasil tem menos alunos repetentes do que o ano x, né, só essa questão, mas a qualidade, e nós estamos muito longe de alcançar essa qualidade por falta de realmente recursos humanos e recursos físicos né, em termos de estrutura de escola e materiais, e tecnológicos principalmente, porque hoje o aluno quer algo interessante, o professor quer também uma forma de trabalhar de alguma forma interessante, mas como? Cade as condições para isso?

Pesquisadora: Então, é vendido uma imagem, né, baseada em números, que não corresponde com a realidade...

Entrevistada: Prova isso que nós, é... Sentimos quando um aluno vai fazer um concurso, fazer um vestibular, nós percebemos claramente que o aluno, ele não sabe interpretar o que lê, eu acho que esse é o maior desafio nosso na educação, então a gente tem que questionar o que precisa ser feito? Pra que o nosso aluno chegue ao ensino médio sabendo ler e interpretar? Né, ler escrever e interpretar.

Pesquisadora: Em relação à educação inclusiva, é mostrado pros pais uma... Um serviço, né, aí os pais buscam a escola através dessas campanhas, esperando até desse serviço que é mostrado e aí pela dificuldade dos recursos aquele serviço não é o mesmo, né, do que é veiculado, é diferente, é adaptado a realidade da escola, aí essas expectativas que os pais tem acaba que são frustradas em algum momento, em relação à educação dos seus pró-

prios filhos. Qual que é o nível de expectativa desses pais, o que os pais esperam ao trazer os seus filhos pra inclusão?

Entrevistada: Eles esperam que o seu filho desenvolva da melhor forma possível, que ele vai ter um... Pelo menos o mínimo que ele siga na série posterior, né, que ele seja bem atendido, mas em contrapartida, é... A família ainda deixa muito a desejar, eu acho que a família ainda tem essa consciência de que ela não está também colaborando com o sistema.

Pesquisadora: Eles esperam mais da escola do que de si mesmos.

Entrevistada: Isso. Eles jogam muito a responsabilidade pra escola e a escola sozinha, ela não consegue desenvolver uma educação inclusiva com sucesso. Eu acho que nós temos que fazer essa consciência, embora eles vão dizer, mas eu não tenho tempo...

Pesquisadora: Ou eu não sei fazer...

Entrevistada: E eu... ou eu não sei fazer. Eu não sei fazer e não tenho condições também de proporcionar financeiramente uma ajuda ao meu filho, né, que é o acompanhamento psicopedagógico paralelo, aulas de reforço paralelo, sabe. Financeiramente a maioria deles alegam isso. Então os pais de uma certa forma ficam frustrados, tanto com o sistema como com as condições financeiras e também acadêmica, muitas vezes eles não tem formação pra ajudá-los.

Pesquisadora: E acaba então que os professores também ficam frustrados.

Entrevistada: Com certeza. E muito frustrados. Muito porque o peso, a responsabilidade é muito grande.

Pesquisadora: E os alunos?

Entrevistada: Também. Também, da mesma forma, porque espera da família, espera da escola, e uma não funciona sem a ajuda da outra, sem a parceria da outra, é impossível.

Pesquisadora: Paciência e condições de trabalho. Professora, mais alguma consideração que você queira registrar? Algum... Algum sentimento?

Entrevistada: É o sonho deles, o sonho, terei netos, bisnetos. Escola pública, né, é... Poderemos oferecer aos meus netos e bisnetos. Eu me preocupo, agora eu me aposentando, meus filhos já estão formados, mas e a geração futura, sabe o tipo de escola que nós vamos ter daqui cinco anos, dez anos, a mesma de hoje? Impossível. Eu vejo assim, e alguém está fazendo alguma coisa? Nós professores, os políticos, né, o governo. Estamos fazendo alguma coisa? Eu fico muito triste com a escola, sabe de sonha com a escola ideal e será que antes de eu passar pra uma outra dimensão, eu verei alguma coisa de melhor? Melhorada? Sabe? O salário do professor, as condições de trabalho do professor, o salário das famílias, as condições de trabalho das famílias, a dedicação das famílias aos seus filhos, né, que eu acho que mãe e pai, não deveria trabalhar mais que 6 horas por dia, a outra parte sim dedicar aos filhos, então uma forma de trabalho que pudesse trabalhar em casa talvez porque a criança o adolescente, você não pode descuidar um segundo, nada pode passar sem a sua percepção, ser corrigido, ser comentado, ser dialogado naquele instante. Só vamos ter uma sociedade melhor a partir do momento que a família estiver melhor e ter condições de dar uma atenção, amor, devidos aos seus filhos. Porque aí nós vamos também melhorar a escola, porque a escola...

**ENTREVISTA – DENISE
(PROFESSORA DO AEE – ESCOLA C)**

Ribas: É:: quantos anos você têm?

Denise: Quarenta anos.

Ribas: Onde você mora atualmente?

Denise: Na Barra do Ceará [...]

Ribas: A quanto tempo?

Denise: Quarenta anos ((leve Riso))

Ribas: Qual a sua formação acadêmica?

Denise: Sou formada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará. É:: possuo Habilitação em Administração Escolar pela Universidade Estadual. Pós em Educação Especial pela Universidade do Vale do Acaraú, e atualmente faço AEE pela Universidade de Maringá.

Ribas: E há quanto tempo você tá na educação?

Denise: Dezoito anos.

Ribas: É:: que práticas de leitura e escrita você costuma desenvolver em casa:: com a família?

Denise: Bem, em casa eu aprendi, nós todos temos o hábito de ler. Eu aprendi a ler vendo meus pais lendo. Então a gente assina jornal, desde que eu sou criança, hoje quem faz a assinatura sou eu, porque eles adoram sentar e ler o jornal. É:: escrever todos nós usamos o computador, menos minha mãe que só usa pelo Orkut, mas ela escreve no Orkut ((Leve Riso)). Eu uso cartas! Eu tenho o maior prazer de escrever os meus próprios cartões de natal, mesmo já tendo telefonado o recebido por e-mail. Atualmente, todos os dias que Deus dá, eu escrevo on-line, ou pra alguém ou respondo. Eu gosto do papel ainda, se eu puder, os bons livros eu compro ou imprimo e depois eu dou, empresto ou vendo, dou pra uma biblioteca, mas atualmente eu tô, eu leio três livros por ano em média, porque agora eu tô estudando, quando eu não tô, chego a dez livros pra mim ler. Atualmente terminei, [...] tô lendo Maitê Proença, Histórias Inventadas e outras coisas.

Ribas: E a prática da escrita?

Denise: A minha prática familiar?

Ribas: Sim.

Denise: Fora os recados comuns? ((Ribas faz som de afirmação)). Escritos: “Papai, mamãe eu te amo!”, “Não vou cegar hoje, só chego amanhã”. Isso é constante. Eu faço autos-recados para mim, né? Altíssimos! E eu escrevo... eu pretendo fazer meu livro. E agora tenho de voltar a escrever na forma mais culta da língua, porque eu vou iniciar minha monografia mês que vem. Mas eu já estou escrevendo alguma coisa. Todo o dia! Todo dia.

Ribas: E no trabalho?

Denise: No trabalho eu escrevo, sou obrigada a escrever, porque todo o dia é um registro que eu faço, e são registros diferentes pra mesma atividade. Então “Joguei o dominó a esse.” Então tenho de registrar. Posto no blog semanalmente pelo menos... é:: o que meu público precisa, que é o adolescente. Ele só lê um parágrafo, eu vou escrever só um paragrafo e todas as homenagens das pessoas que estão do meu lado, de aniversário, casamento, faz o povo chorar, pode me chamar que eu escrevo.

Ribas: E como você analisa seu desempenho nas leituras?

Denise: Eu leio, eu aprendi, eu apresentei dificuldade de leitura e escrita na:: infância. Eu tive de desenvolver uma técnica. Então minha técnica é: eu leio várias vezes mais rápido do que as outras pessoas. Então eu consigo ler um texto de três páginas em dois, um minuto, e eu digo assim: “Já terminou, o tinha no texto?” Tanto eu posso usar a minha técnica de ler várias vezes rápido, ou de:: olhar para o centro da página e outros extremos, método muito utilizado. Funciona!

Ribas: E como você procura fazer essas suas leituras e faz, né? Em casa, com a família, no lazer pro trabalho? Como é feita essa articulação?

Denise: É, influência. Eu tô com essa dificuldade que eu tô lendo muitos livros não acadêmicos, ao mesmo tempo dos acadêmicos, tanto que tá influenciando na minha escrita acadêmica. Foi chamada a atenção pela minha tutora isso aí. São duas formas de escrever diferente. O que que eu faço? Quando eu tava lendo ‘A menina que roubava livros’, onde [...] e ao mesmo tempo tava estudando o AE eu trazia uma coisa mais certa... na hora de comentar junto os dois conhecimentos. Como eu terminei com ‘Comer Rezar e Amar’, a vida tava mais pra a “A vida é bela e mais alegre”, mas tudo que eu leio eu tenho que argumentar com alguém. Então eu procuro os meus pares aqui na escola que leem como eu, pra troca de livros, troca de ideias, e aqui no meu atendimento eu incentivei-os a escrever e aparecem os temas que eu estou lendo. Mesmo que não tenha nenhum deficiente físico, quando eu estudei a disciplina Deficiência Física, a gente foi estudar Ciência. As palavras [...] do corpo, dos ossos, era o que eu tava vendo. Agora o que eu vou ter a Sensorial, atendo os meninos com deficiência sensorial, vou... preciso externar, porque se não fica tudo dentro de mim e a cabeça gira mais ainda.

Ribas: Que visão as pessoas geralmente têm do professor?

Denise: Dos professores de forma em geral?

Ribas: Da profissão de professor?

Denise: Nós somos, eu acredito, as pessoas mais confiáveis! Aflui um professor que me disse: “Que isso não é bom, que isso é bom, que isso é correto, que isso é errado.” Foi o meu professor. Então eu acredito que são umas pessoas de confiança. A profissão de muita responsabilidade... ainda há pelo bom aluno um respeito, somos respeitados ainda, até em multas de trân-

sito quando somos parados pelos, por policiais, autoridades, eu digo: “Eu sou professor, estou atrasada”, ou “Isso são apenas livros”, “A senhora tem de ter sempre uma revista?” Eu digo: “eu sou professora [...]” Então nós somos uma profissão de confiança. Ainda, eu acredito, vamos continuar.

Ribas: E que características seriam fundamentais do professor, da professora, pra lidar com a educação especial?

Denise: Primeiro acabar com essa visão de que a conficiência vêm, chega primeiro que a pessoa. Primeiro vêm a pessoa, a pessoa que tem uma certa limitação, seja ela sensorial, física ou motora, vai parecer depois. Primeiro vêm a pessoa. Depois, qual a principal... deficiência dela com o aprendizado. Que é cogitado dentro da escola. Então, se ela não fala, se ela não lê ou se ela não escreve é por aí. Ai nós vamos pesquisar teóricos, por a gente não é detentor do conhecimento... que tenham escrito alguma coisa pra melhorar a escrita do cego, a escrita do surdo, a escrita do paralisia cerebral... mas a primeira coisa da educação especial é gostar dos meninos. Tem que gostar, porque é inevitável o contato físico, é inevitável, tem que gostar mesmo, tem que olhar pra eles gostando, [...] o que a gente quer.

Ribas: E como você avalia, como você vê a dominância de mulheres na educação especial?

Denise: Ainda estamos baseados na história de que a professora é a função das esposas, dos políticos, das pessoas letradas e importantes, a realeza ou do, da nossa classe de elite, lá do início: mil e quinhentos. Mas o caso é que:: aqui na escola, nós tivemos excelentes professores homens, são minoria. Mas infelizmente é historicamente ainda, nós estamos evoluindo... mas nada impede de um homem ser um excelente professor, apenas é mais favorecido mais pra mulher do que pra homem, [...] se você vai ser jogador de futebol, você vai ser professora. Parece que é predestinado.

Ribas: E porque você escolheu essa profissão?

Denise: Na verdade a minha primeira profissão foi de Psicóloga... ai não deu certo. Ai eu fiz vestibular, passei pra Pedagogia, no quinto semestre eu acredito que todas as pessoas dizem que pra um [...] não é. “Eu não estou professora, eu sou professora!” Até na hora de dormir eu sei. Eu ensino a comer, dançar, falar... a cozinhar, eu ensino até o povo beijar. Eu gosto! É uma coisa, ou num saberia ser outra coisa não. Se você me oferecesse mais dinheiro pra mim ser outra coisa:: consegui a não. Eu: “Como é que eu vou viver sem fazer isso?” Então quando eu fico aqui só estudando eu preciso dar aula, eu preciso dos meus estudantes pra interagir. Eu passei um ano sem eles... eu fui muito ruim. Eu estranhava... quero mais não, num quero.

Ribas: Então é por isso que permanece?

Denise: Eu permaneço, eu me descobri professor [...] nesta universidade quando as disciplinas viraram específicas... todas as didáticas... ai quando o meu problema de leitura já tava solucionado, ai eu fui mais rápido. E como as pessoas observam fala, tu fala... [...] melhor do que a professora todo o dia. E eu: “Há, então é por aqui mesmo!” Porque, eu quero ser gurmê, eu quero ser cozinheira, eu quero fazer [...] na universidade, no futuro... mas é depois. Se assim [...] mas é divertido. O brilho no olho de quem aprende... o franzir de testa de quem não aprende! O olhar pra cima de quem não tá nem tá nem ai pra ti! E assim, a coisa melhor. Ai você depois alguns anos, como eu já tenho alunos formados, você encontra esses, que foram meus meninos que batiam abaixo do meu ombro... lindos, formados, pais de família, me abraçam e dizem assim: “A mulher que mudou a minha vida! Que acreditou em mim, que eu

passei no vestibular, que me formei, que eu sei lá o que!” E eu: “Quem é tu?” Ai quando eles dizem assim: “Fulano, Fulano.” Ai eu: “Tiaguinho: que sentava na terceira fila da segunda de tarde. Sê tava na turma de fulano.” “É! A senhora sabe o” “A senhora é a mãe, né?” Ai eles, o brilho e a retribuição. Eu vou mudar o mundo, na verdade já mudei e tô mudando, na minha sala de aula. [...] se o professor num for isso, o que que ele é? A gente muda... e muda qualquer país, na educação. E eu tô aqui, me divertindo. Num sei porque o povo num gosta de ser professor. Se é uma área ruim? É não! Se você é feliz, você vive muito bem com o que você ganha. Só o dinheiro dá [...].

Ribas: E:: a quanto tempo você tá na educação especial?

Denise: Dos dezoito anos dedicados exclusivamente apenas:: à educação especial... dois mil e seis:: dois mil e sete... cem por cento a educação especial. Em sala de aula, depois vem atendimento e agora aqui. Dois mil e seis pra cá, cinco anos! Cem por cento. Mas eu já fui, já voltei... favorecimentos políticos estão me favorecendo a ficar na educação especial.

Ribas: Como foi esse processo, né? Do:: sair do regular e vim pra a educação especial?

Denise: Eu era professora de sala comum e recebi quatro alunos surdos, inclusos nas três salas que eu dava aula... ai eu não conseguia me comunicar, na universidade foi a disciplina que eu optei por optativa... Educação Especial entre Jovens e Adultos. Conheci o [...] Senhor Dourado nessa época, e quando eu recebi esses surdos eu consegui o curso de LIBRAS, e consegui me comunicar. Imediatamente tinha de fazer uma pós, uma melhora, melhorar o salário e surgiu a educação especial. Mas assim, eu não tenho nojo dos meninos, eu não tenho medo dos meninos, eu não consigo ver o problema desses meninos, eu nem sei, o pessoal fica dizendo que eles são feios, que eles andam diferente, eu olho eu não percebo. Eu percebo uma dificuldade, não uma [...]. Ai quando eu tava lá, eu achei ótimo trabalhar com eles... fiz uma pós:: onze professoras aqui juntas, grupo grande. E eu disse que:: o trabalho é mais ameno, você não é ameaçado de morte, mas você sofre fisicamente... mas você não é:: minorizado. E eu dizia assim: “Aquele povo é tão feliz, com as professoras no ensino especial! Eu vou ser feliz igual a elas!” Enquanto as outras pessoas têm inveja, falavam mal. Eu não! Por que elas tão rindo? Elas ganham a mais? É! Então eu vou ganhar mais também. Mas eu vou gostar porque eu vendo aqui todo o dia elas sorrindo. O trabalho deve ser melhor. As vitórias são lentas:: mas são maravilhosas. Ai... quando eu fiquei numa sala só de surdos... ai eu vi que era bem diferente. Fiquei um ano, depois eu voltei pro ensino regular por políticas:: por favorecimento: “Escolher fulano que é sobrinho de fulano para ficar na sala de educação especial.” Eu sai de lá. Não tinha nenhuma tia aqui. Mas no outro ano o pessoal se aposentou... ai eu... coloquei lá, e:: eu gostava muito dos contato, gosto, gosto até hoje dos contato com os meninos sim! Os que num tem movimento, num são muito agitado, e a língua deles permite toda um:: uso do corpo, todo o corpo. E usa menos a voz pra [...]. Ai eu me identifiquei com a, com os surdos, depois eu trabalhei com deficiente intelectual... no ultimo curso de subcegueira, eu venci a ultima barreira que era de contato corporal com aluno cego-surdo-cego. Você tem que tocar e deixar tocar-se! Mas o meu objetivo mesmo, eu tenho especialismo surdos. Educação de surdos. Tem que gostar mesmo mais de um, ninguém gosta de tudo igualmente. E já fiz estágio na Casa da Esperança, com pessoal altista:: já trabalhei pelo menos cinco dias com cada deficiência, já fiquei junto. E me identifiquei com essa mais, muito bom! Eu acho eles tão bonitos. “Mas menina, esse menino é feio!” “A onde que ele é feio?” Eu olho e...

“Há só tem um olho assim... a mão é assim... os pé é assim.” Ele num chupar um [...] num tem nada de problema nele não.

Ribas: Como é que é feito o atendimento dos alunos?

Denise: Todos os alunos que estão incluídos são convidados a ser atendidos na Sala de Recursos Multifuncional, na SRM... no contra turno... mesmo assim nem todos querem, porque eles imaginam que aqui é apenas um reforço, que eu vou repetir conteúdo. Eu não faço isso! A momentos que, pode ser que haja a necessidade, em exceções de casos e dias:: vésperas de prova para tranquiliza-los, o socorro. O atendimento é feito em cima de uma avaliação individual, com um instrumental pedagógico, que eu vou te fornecer a cópia... a partir da necessidade do aluno e o que ele mesmo chega pedindo. As vezes ele sabe que a sua deficiência é no aprendizado da leitura, ele já chega: “Por favor, me ajuda na leitura.” Isso é muito importante. Mass são... planos de atendimento diferenciados, mesmo que ele seja atendido ao lado de outra pessoa. Com leitura eles vão interagir e eu vou exigir de cada um uma coisa diferente. Quando eu vejo que ele tá superior ao que eu espero, eu vou ao NASMO que é o de Altas Habilidades mais a Superdotação e encaminho e durante um ano eles são avaliados lá. Já encaminhei mais de cinco alunos, dos quais um é comprovado com altas habilidades. Então aqui, eu tenho a liberdade do meu atendimento se estender de cinquenta minutos a uma hora e meia, que é o que eu estou fazendo, com exceção de dois alunos que estão no processo de aquisição da LIBRAS, na idade de quinze a dezoito anos. Um tem quinze anos. Então eu já posso dizer: Adulta. Ai com elas eu consigo passar duas horas , duas horas e meia, ininterrupta, elas não cansam, eu não canso! Ai o processo de aquisição da língua delas... pra quem já tem uma linguagem caseira formada é com a presença do familiar, pra que ele me ensine à comunicação. Depois se ele quiser ele continua ou então ele se afasta, que ele vai:: no segundo momento ele vai atrapalhar, porque ele vai pressionar pra o uso da mesma linguagem que ele conhece. Mas meu problema aqui, não meu problema não, meu trabalho é mais a questão da linguagem mesmo, tanto língua portuguesa para deficiente intelectual, como em LIBRAS. Depois dai é um trabalho mais fácil. Mas eu atendo atualmente dezessete alunos, dos trinta inclusos, só que quatro que eu atendo são pré-inclusos. Eles estão no ultimo ano que vão ser incluídos, e eles já tão aqui que é pra gente já ir incentivando. Que eles não vêm com bons olhos.

Ribas: Você faz atendimento só com alunos da escola?

Denise: É:: a média de atendimentos na Sala de Recursos Multifuncional com atendimento de uma hora e meia por grupo, só dá três horários pela manhã e três a tarde... então ficaria é, no máximo, nós atendermos vinte:: vinte e cinco alunos. Eu já tenho dezessete. Têm um aluno aqui do instituto dos:: Cegos que ficou de vir e nunca veio, mas eu tenho o privilégio de ter muito:: campos de trabalhos, só na minha escola. Poucas pessoas têm esse privilégio, de ter trinta alunos pra trabalhar. Ai os que eu não trabalho aqui dentro eu acompanho na sala de aula. Assistindo aula junto. E acompanho as notas e o desenvolvimento deles com cada professor. Eu pergunto por cada aluno, como se fosse o pai do aluno. [...] alguma anotação.

Ribas: E como é que sê sentiu no inicio o atendimento? Em relação a hoje, por exemplo... como é que sê avalia o atendimento no inicio... que você começou a trabalhar pra hoje?

Denise: O atendimento pedagógico, que usavam de apoio, que eu detesto esse nome que eu não sou espora de ninguém! Eu posso lhe apoiar, mas eu não sou seu apoio... era além de ser

muito lúdico, porque foi assim que me ensinaram na prática, não nos cursos, “Muito lúdico, muito jogo, não pode escrever, não pode usar o papel, às vezes se usa em ultimo recurso. É porque quando você usa esse jogo tal desenvolve isso, ai você vai pra outro jogo tal, ai você elabora o terceiro jogo porque não tem para vender. A você pega pesquisa, acha um quarto jogo, continua na linha de desenvolvimento. “Eu achava uma chatice! Que começava divertido e [...] no final ficava o jogo pelo jogo na minha cabeça, mesmo eu tendo o livro dizendo que não era. Agora com o AEE, que a gente vai trabalhar superação:: baseada em princípios filosóficos:: muita coisa foi escrita da década de oitenta pra cá:: graças a Deus! Tanto na Europa como aqui na nossa América e no nosso Ceará. Ai o que eu faço? Eu parto sempre do lúdico, que é iniciar o jogo, que normalmente é na internet que eles querem... dali eu já tiro a observação de linguagem, comportamento, de:: superação ou não, aspecto psicológico é:: como eu vou poder alcançar o mundo dele, a postura dele, ai eu vejo mais problemas que ele têm fora a deficiência detectado no laudo, fora a surdes comportamental, se ele tem uma deficiência dificuldade de aprendizagem maior do que outro. Ai agora com o atendimento de uma hora e meia eu vou realmente tentar solucionar o problema de aprendizagem deles junto com ele. Ele vai conseguir me dizer o que eu fiz fautor, que tem o tempo do dialogo também. Ai [...] eu uso todos os recursos tecnológicos, eu tenho acesso a pesquisas mais atualizadas.

Ribas: E que mudanças aconteceram na escola com a nova política de inclusão? Ou como era a política antes, né? como é que a escola agia? E depois de uma política efetiva como é que ficou esse processo todo?

Denise: A inclusão na escola quando eu cheguei aqui já existia. E do mesmo jeito que aconteceu em todo o local do mundo:: o novo sempre vêm, e mudar não é fácil. As pessoas geralmente rejeitam a mudança. Todo o mundo rejeitou. Primeiro dia que eu entrei e vi aqueles quatro surdos e ainda não conseguia dizer: oi... eu vou, eu fiquei triste. E olha que eu conquistava, gostei do menino e eu fiquei triste. Eu gostando fiquei triste, imagine quem não gosta! Mas aqui a principal mudança é o professor antigo saber que trabalhar com a inclusão, com aluno incluso da mais trabalho, e rejeitá-lo pela preguiça... mental, de criar novas estratégias de chegar naquele aluno... é só preguiça! Pra mim eu chamo isso de Ranço! Que eles deveriam se aposentar ou então eles serem incluídos em algum outro local. Porque os novos... eu faço acompanhamento com os professores e com os alunos... maravilha, eles criam estratégias, eles conversam, eles debatem, eles trazem ideias, eu falo: “Esse menino num estudou o que eu estudei e trouxe uma ideia brilhante!” A professora de português disse que eu posso dizer que a ideia é minha, é bonito! Exclusivo para deficiente intelectual. Um por aluno... um aluno bom:: da escola, no lugar dele ser monitor da sala dele ele vêm no contra turno, conversa comigo, orientado por mim, acompanhado por mim, depois ele vai numa sala que fica ao lado do deficiente intelectual sendo um segundo professor, a segunda voz. Quem fez isso... eu vou ganhar dinheiro se eu quiser, mas eu não quero, eu quero só ajudar os meninos. Essa professora me deu a ideia... magnifico! Mas dá muito mais trabalho trabalhar com a inclusão porque você tem que criar estratégias de dar aula, você vai criar nova forma de avaliar... e os professores mais antigos recusam-se a mudar! E:: eles tão sendo hoje em menor número e:: vão ser criticados pelo maior número, mas aqui na escola [...] com os meninos e aqui acolá a gente escuta aquelas brincadeiras, né? “Ó o mudinho! O ceguinho! O doidinho!” Ai eu digo: “Diga isso não que é um insulto ao deficiente auditivo.” Ainda temos isso... mas

é muito suave, muito:: [...] é muito suave. Na escola particular isso não existe. A inclusão [...] O surdo fica sem [...] os outros nem tira, mas aqui eu sempre tive essa visão de que, é muito bem aceito com exceção dos velhos, dos professores velhos, é uma tristeza muito grande.

Ribas: E como é sua relação com os outros profissionais que também fazem algum tipo de atendimento com os alunos deficientes?

Denise: Bem... indiretamente gerou-se uma concorrência da Sala de Recursos Multifuncional e com o NAPE e com o Ensino Especial, porque é um projeto novo de dois mil e nove, que começou a atuar em dois mil e dez, de novo o novo sempre vêm, e o novo gera mudança e nem todo o mundo aceita a mudança, e nem toda a mudança vem para o meu bem, vem pro bem deles. Com eles toda a semana eu vou nas salas do ensino especial dialogar, saber de alguma coisa, saber se eles tão precisando, me oferecendo pra alguma coisa: um filme. Toda a vez que eu consigo baixar da internet um filme um vídeo, eu posso passar aqui, mas eu quero que eles passem pra todos... ai eu vou lá. Sempre que eles também precisem de um tema de pesquisa, “Há você tem acesso? Pesquisa isso pra mim?” Eu tento. Com o NAPE, como é uma equipe de profissionais da área de saúde junto com pedagogos, meus diálogos são com os pedagogos onde a gente troca atividades... jogos... e troca até aluno. “Olha, esse aluno é melhor pra você e esse é melhor pra mim.” Mas é muito pouco ainda inicial. Essa relação poderia ser melhor se mais profissionais tivessem o mesmo equipamento que eu tenho, o mesmo conforto que eu tenho, a minha sala é muito ampla, meu equipamento ainda é novo... então eu noto assim, não é não, não diria inveja, eu diria a concorrência mesmo: “Ela tem, eu não tenho, eu quero ter também!” Mas isso, todas as multifuncionais tem tido isso, num foi só a minha pessoa, as dez primeiras reclamam de que nunca viram um computador gerar tanto problema! Todo o mundo tem! Mas só que eu não sei, o nosso tem trinta e duas polegadas. É ô computador!

Ribas: E como é que é feito a avaliação dos alunos?

Denise: Da sala multifuncional?

Ribas: Isso!

Denise: Estando na inclusão, já deveria estar atendido aqui. Mas a avaliação é feita duas vezes ao ano, na verdade três. Na verdade duas! Uma no início, agora, e uma no final... embora eles sejam avaliados todo o dia. Quando ele consegue superar o primeiro objetivo, que é a aquisição da leitura, que às vezes se consegue com dois, três anos, isso ele vindo! Ele supera a dificuldade dele com três anos... aqui comigo supera! Ai ele vai mostrar pra mim a segunda dificuldade... a dificuldade de aprendizagem, a dificuldade, uma memória... não tão boa ((Fala baixo)) mas a avaliação é feita, individual nas sextas-feiras, é complementada com o atendimento... documentada no instrumental... e arquivadas em pastas, e futuramente em CD! Futuramente! [...]

Ribas: E como é esse processo é:: de produção de relatórios:: ((Alguém interrompe perguntando se esta sala é a dos professores)) é, como é esse processo pra fazer esses registros, como é que cê lida? Você usa parecer:: relatório:: têm alguma ficha de acompanhamento?

Denise: Esses nomes: Parecer, Anamnese... tudo é termo usado pelo NAPE, e quando nós chegamos a multifuncional eles disseram que nós temos de criar nossos próprios termos. Daí, eu peguei todo o material que eu tinha, fiz a pesquisa, e tô trabalhando em cima... nós ainda usamos o do NAPE, a gente usa o Parecer:: o que eu nem chamo de Parecer, mas vamos bo-

tar:: é:: é pode botar o nome Parecer, mas têm um nome melhor que a gente já tinha criado. Nós criamos uma ficha de frequência... diferenciada, criamos essa avaliação, na maioria dos NAPEs é por bimestre, aqui eu tive a liberdade de dizer que a minha é anual, ninguém reclamou! Reclamaram... “Eu faço anual!” Uma no início outra no final. Na verdade fica só uma, porque eu junto a, a inicial... é a base da última. Só fica uma por ano na ficha do aluno... “no início do ano era assim, foi avaliado inicialmente.” Fica só uma na, na minha concepção, porque muito papel também num. E:: vale meu Deus [...] um negócio... e essa ficha eu tento torná-la para uma pessoa leiga poder ler, entender, poder interagir, porque eu sempre penso que amanhã eu não estou aqui nesta sala e a pessoa que vier vai continuar fazendo um excelente trabalho baseado no que eu deixei escrito da forma mais clara e objetiva! Então eu evito aqueles termos lindíssimos que eu sei usar e eu boto um português bem claro:: né? Daqui que eu vá dizer que a dificuldade... “Que é segundo o processo de:: constanscamia, aprendizagem do número, relaciona” Não! “O aluno apresenta dificuldade em sequenciar números... a partir do número TAL!” Quem chega a [...] o professor de matemática vai entender a direção, vai dizer: “Olha aqui! Tá registrado aqui que a partir do número cento e cinquenta ele não consegue sequenciar.” Foi feito esse registro pra que a [...] do carinho da professora: “professora, eu vou lá no Jorge!” E sempre que há um problema aqui na escola, ai com a minha relação com os grupos, que sempre que um grupo discorda da opinião do outro eu vou lá pra auxiliar ou orientar segundo os teóricos, citando todos os nomes, todas as leis e os pareceres... e dando assim uma:: uma luz que no final, na minha opinião ficou muito bem aceita nos últimos impasses de final de ano. Porque você vai com a lei, num tem personalize de lei, sê vai com o livro e é a análise do livro. Então não há: “Eu acho, é assim e assado!” Então meu grupo, tudo meu tem que constantemente estudando. Ai nesse ponto eu me lembrei [...] nesses momentos... chega a responsabilidade maior ainda. São pessoas que me ensinaram a trabalhar, e hoje eu tô argumentando.

Ribas: E:: quem faz a leitura de todos esses seus instrumentais::?

Denise: Na verdade só é feita quando um aluno... precisa!... Então, esse é o primeiro ano que vai ficar bem organizado. Quando é que ele vai ser lido? Quando o aluno mudar de escola... quando um professor novo chegar... quando a mãe... as mães não querem ler, elas querem que você fale o que você escreveu, elas não querem ler. Mas elas também tem acesso. E quando chega algum pesquisador, porque a gente pode fazer até um estudo de caso... em cima. Ai tira o nome da criança ou da pessoa com deficiência! O termo correto, a nomenclatura correta... e analisa. Mas, normalmente só quem lê sou eu! Tem alunos aqui que eu sei que nunca ninguém vai ler. Porque eles vão terminar o ensino médio aqui. E a mãe confia no trabalho... e o professor novo, antes, só chega mais lento nele, e eu consigo chegar e explico antes. É uma tristeza.

Ribas: Como é sua relação com os pais desses meninos... desses alunos e alunas?

Denise: Todos eles confiam muito no que eu digo... tudo que é observado em sala de aula, até o professor, e é me dito... eu ligo do meu celular na mesma hora. É só terminar o atendimento e eu tô ligando. “O seu filho fez isso, aconteceu assim.” O pai às vezes sabe antes do que o menino possa contar. Porque ele tem que tomar uma atitude. Então nós temos aula com depressão, que falam constantemente de morte. Temos alunos se envolvendo com outros em namoro, que pode chegar a uma gravidez. A gente tem que alertar. Só enformar o que viu. E

se possível ter outra pessoa para confirmar. Então, eles confiam em mim, confiam em meu trabalho, eles confiam mais que os meninos. Os meninos não querem ver eles, eles que... por confiar e gostar do ambiente. Os alunos são seduzidos pela sala, os pais são seduzidos por mim. Então, a minha relação com eles é ótima! Todo o mundo quer estudar aqui. Eu acho tão bom. “Ei eu num posso botar meu filho ai não?” Eu: “Pode, pode.” Eu adoro isso.

Ribas: E qual as suas expectativas para a educação especial?

Denise: Meu sonho pra educação especial ou a expectativa real?

Ribas: Os dois!

Denise: Os dois! A expectativa real:: é que a inclusão na Escola A com uma nova forma de avaliação dê certo pra que eu possa divulgar e crescer isso pra parar da gente dizer: “Num sabe nada!” Por isso que ele passa por um coitadinho. Não, nós vamos trabalhar a superação diante de cada uma deficiência e de cada característica de cada aluno. Se isso der certo eu faço questão de onde for aqui nesse Ceará, ensinando todo o mundo a fazer. Esse é a minha principal expectativa. Conseguir avaliar em cima da superação, em cima da deficiência da pessoa. Parar com esse negócio: “Ele não sabe nada! Ele é um vegetal! Ele tá aqui só de enfeite!” Num suporte mais isso. Vamos mudar. Isso é, é dois mil e doze chegando e eu nunca mais quero ouvir isso. Meu sonho... embora eu defenda cem por cento a inclusão, eu vi que na hora de alfabetizar os cegos e o surdo... numa escola na hora em que a aula é de português, lá na pré-escola, ai o aluno surdo sai:: e vai ter aula de LIBRAS, no mesmo tempo em que o ouvinte está sendo alfabetizado em língua portuguesa, o surdo em LIBRAS. Ai na terceira aula é aula de arte, ai ele volta pra sala. “Ah! Tá excluindo!” Não! É porque nem eu posso exigir que a professora de LIBRAS, vá pra sala e ensine pra todo o mundo... seria muito bom. Mas num sei se a cabeça de uma criança ia processar tanta informação, e... o cego que ele tem que na hora da escrita: “Copie!” Ai tem dia que ele com a professora, ó a professora estar lá, ensinando como ele dever furar na célula Braille... é o meu sonho. Então a inclusão funcionaria? Funcionaria! Mas tinha de ter mais profissionais incluídos. Exclusivos na alfabetização lá! Depois não. Depois podia lá, depois da aquisição da leitura podia largar os menino tudim. Esses são os dois... mais isso pode acontecer, é viável já. Esse já aconteceu em escolas... no sul, ou foi sudeste. Na hora da aula sai, volta. Ele não foi excluído... ele foi [...] e ao mesmo tempo... é:: a sala especial, pra mim... bom, simbolizou... a segunda Guerra Mundial... que as pessoas, Judeus, eram colocadas num Gueto e ficavam lá... sabia se quer se aquele povo vivia, ou se alimentavam lá. Não! Educação especial ela perpassa os outros níveis de ensino. Então ela tem que tá é junta... tem que incomodar. Eu tenho que fazer portas grandes pra uma cadeira de rodas passar... eu tenho que ir prum cinema e ter um lugar pra colocar uma cadeira de rodas, sem ser no corredor. Chegar na igreja e ter um banco menor... pro cadeirante poder chegar. Tem que ter teste de LIBRAS em toda a repartição pública ou, todo o mundo aprender LIBRAS. Bote professor ai, pra dar aula de LIBRAS. E isso ai vai funcionar! Mas... do jeito que era a educação especial afastadinha, no cantinho dela, o recreiozinho na hora dela, [...] a gente só via o menino passando... isso é da segunda guerra mundial, mil novecentos e quarenta e cinco, acabou também!

Ribas: É:: sê queria comentar mais alguma coisa que você não falou::?

Denise: Eu falo muito! E:: sonho muito... e eu, eu gosto muito de fazer a diferença, onde a gente tá... e se eu pudesse deixar a mensagem: “Pelo amor de Deus quem for professor seja,

porque se diverte, porque é o maior barato!” A melhor expressão é ‘o maior barato’. Você se diverte. Você chega em casa feliz... quando termina o dia. Ai você é professor. Se não, saia! Vá ser taxista. Vá vender cocada na praia, vai estudar e ser um advogado que você sempre quis. Mas quem for professor... [...] colher os louros da vitória. Pronto e só isso!

Ribas: Ok, Denise, eu agradeço.

ENTREVISTA – CLARA (PEDAGOGA – NAPE – ESCOLA C)

Ribas: Quantos anos você tem?

Clara: Quarenta e cinco.

Ribas: É:: de onde você é?

Clara: Fortaleza.

Ribas: Onde você mora atualmente?

Clara: Fortaleza.

Ribas: Há quanto tempo?

Clara: Quarenta e cinco anos, né? Que eu nasci aqui.

Ribas: E qual a sua formação?

Clara: Em Pedagogia... e Educação Inclusiva.

Ribas: No caso educação inclusiva /

Clara: É a Pós-graduação.

Ribas: É a Pós-graduação... E que atividades de leitura você desenvolve em casa?

Clara: Assim, eu tenho uma filha, né? Têm vinte e cinco anos, ela gosta muito de ler, né? E ela comenta muito assim, que ela me chama de tia, né? Por causa do meu sobrinho, e eu só tenho ela. E ela comenta assim: “Tia eu quase não vejo a senhora lendo! Por que qui não lê?” (leve sorriso), ai eu as vezes digo assim: “Não Carmim ela vai comentar a leitura dela, né?”. As vezes eu gosto muito de ler jornal. Jornal eu leio aqui na escola e leio em casa também jornal e gosto de ler assim também... algumas história assim, relacionada as crianças que eu atendo, né? De dificuldade de leitura e escrita, sempre eu pesquisa na internet e fico lendo lá. E a minha filha mais velha cometa que eu tenho que ler mais.

Ribas: E no trabalho?... assim, as atividades de leitura. Somente jornal?

Clara: Eu leio Jornal a Genie Margarete produz livros muito bons e eu tô lendo esse livro [...] da área de trabalho, sobre leitura e escrita, com as crianças que eu atendo.

Ribas: E as atividades de escrita que você desenvolve em casa?

Clara: Escrita pode ser qualquer tipo de escrita, né? /

Ribas: Sim!

Clara: Sim bilhete pra deixar em casa, né? As vezes meu pai pede pra mim escrever alguma coisa, ele cita e eu escrevo pra ele, que ele não sabe escrever. Que mais? Alguma pesquisa. Assim... que minha filha quando faz algum trabalho da faculdade ela procura a minha opinião, a gente conversa muito, e eu gosto as vezes, porque eu acho ela assim, procura fazer o trabalho dela, e realmente quando ela entra, vamos dizer assim: de cabeça nesse trabalho, ela vai ate o final e gosta das coisas muito bem feitas. E sempre quando ela tá com o trabalho ela mostra e pergunta a minha opinião, e fico lendo com ela. Num é?

Ribas: E /

Clara: E você fez? (Risos)

Ribas: E de que forma você procura trazer essas leituras pro seu trabalho?

Clara: Da minha casa?

Ribas: É, as leituras que você desenvolve em casa, no lazer, pra sua prática profissional?

Clara: [...] como eu trabalho aqui, né? Com algo relacionado assim... a nível de, de... leitura... construção da leitura e escrita. Eu chego aqui e faço comentário com a [...] eu nunca fiz exatamente com a Beatriz mas é mais com a Ana, que a gente faz é [...] quando a gente tem alguma duvida na hora da avaliação que a gente pesquisa, a gente faz o comentário aqui.

Ribas: E o que que as pessoas costumam pensar da profissão de pedagoga?

Clara: Hoje em dia... assim as nossas mães, né? Acha assim... que é, a gente é um anjo. A gente já viu o comentário das mães em reunião, falar que a gente é um anjo, que a gente tem conseguido muita coisa com um atendimento. Mas ai, por ai a pesquisa, a gente pesquisando, o pessoal é muito preconceituoso com o serviço de pedagoga. Isso é triste pra gente, muito triste.

Ribas: E:: quais seriam as características que uma pedagoga ou um pedagogo deve ter ou deveria ter pra atuar na educação especial?

Clara: Principalmente ter amor a sua profissão. Se você tiver amor a sua profissão você consegue muita coisa. Trabalhar com amor, né? Com atenção. Não ter pressa pra nada. Você viu ontem que eu não tenho pressa, né? Num ter pressa pra nada, e você vai com o tempo conseguir o objetivo.

Ribas: E como você avalia a predominância de mulheres na educação especial... como profissionais?

Clara: Assim... repete a pergunta... ((risos))

Ribas: Porque é:: a gente costuma perceber que há uma grande quantidade de mulheres, né? E profissionais que são mulheres que atuam na educação especial. Como você vê isso, nessa dominância de mulheres trabalhando na educação especial... a que você atribui?

Clara: Eu posso falar só na realidade daqui?

Ribas: Sim!

Clara: Assim... algumas realmente estão ali porque gostam dessa profissão, né? Outras procuram... como eu posso dizer? Num ter assim... escolhido uma profissão certa, né? Outras procura porque acha que o trabalho é bem mais fácil. E na verdade não é. Porque a gente tem

de ter muita paciência com essas crianças, muito amor por essas crianças. Eu falo pela realidade daqui da escola.

Ribas: E como você vê essa da ausência de profissionais do sexo masculino na, na educação especial?

Clara: Eu nunca pensei assim, relacionado a isso não, mas a gente tinha um professor que tava lecionando aqui. Esse professor era muito dedicado aos alunos dele, um ótimo professor, um ótimo profissional e se todos fossem igual ao Marcos ótimo! Seria não, é ótimo!

Ribas: E nesse caso, qual a interferência, né? Da mulher na prática da inclusão, né? Esses aspectos femininos na prática da inclusão.

Clara: Assim, eu vou dar a minha opinião. Sim, relacionado a inclusão, né? /

Ribas: Sim!

Clara: Da educação inclusiva... pelas escola que a gente visita é uma tristeza. Escola da prefeitura que você sai de lá com o coração partido, porque realmente a inclusão não está acontecendo. Incluir, incluir, incluir é parte do máximo, né? Mas você colocar uma criança daquelas numa sala da inclusão e deixar a criança ali já é [...] e as vezes num é nem culpa da pessoa que está ali, mas as vezes ele não tem condições, né? Não estudou o suficiente para estar com aquela criança. Eu falo principalmente da escola da prefeitura.

Ribas: E como é feito, como é elaborado o planejamento dos atendimentos, quem participa, como é que é feito esse, essa preparação nesse planejamento anterior ao atendimento?

Clara: Você fala nesse planejamento das atividades, né? Que há.

Ribas: Isso!

Clara: Assim, sempre tudo que eu passo aqui, a gente passa combinando nós duas, né? Então... a gente divide até os alunos pelo nível de conhecimento de cada um. Sempre a Ângela gosta de alfabetizar... e só não a Barbara que já vem direto a minha sala, só não a Barbara que passou pela Ângela. E a gente divide os alunos. E depois que os alunos saem a gente comenta: "Que atividades a gente vai fazer pra criar pra aquele aluno?" Sempre vai as duas trabalhando junto e as vezes a gente encontra assim, pra fazer o serviço todo, uma sexta-feira pra fazer comentários, pra falar do mal [...] o que nós vamos fazer... mais uma pedagogia no caso. O que nós vamos fazer com aquela criança, que tipo de atividade, né? Assim, eu te falei do Breno ontem, né? Eu e a Gleidiane sempre a gente se reunia e comentava: "Vamos fazer o que com o Breno? O Breno Precisa aprender o que?", né? Sempre foi feito assim.

Ribas: E como é feito os atendimentos?

Clara: [...] Com jogos, né? A gente faz, num deixa de trabalhar a escrita dele, com alguma atividadezinha que a gente acha que o aluno tem condições de ser trabalhada naquela atividade, né? Mas sempre com jogos.

Ribas: E como você avalia os alunos?

Clara: [...] Os meus alunos, são assim... ((Risos)) você fala em nível de conhecimento ou: /

Ribas: É:: quais são os critérios que são utilizados para avaliar os alunos, né?

Clara: Tipo assim... chega um com uma dificuldade tal, né? Eu vou tentar trabalhar só a dificuldade daquele aluno. Quando ele conseguir o objetivo daquela dificuldade eu já acho que ele conseguiu repassar por todo aquele processo da avaliação contínuo, né? Porque eu fico com ele todos os dias, vou avaliando um pouquinho e vejo.

Ribas: E como você faz pra os pais se sentirem seguros?

Clara: Converso com os pais. Sempre que eu posso eu converso com os pais. E sempre eles vêm aqui na porta, bate na porta, até entra. Em reunião, depois da reunião eles procuram conversar um pouquinho.

Ribas: Como é a sua relação com os outros profissionais que fazem o atendimento as... aos alunos deficientes?

Clara: Assim, na pedagogia tem tudo isso, na pedagogia com aspectos psico... na pedagogia que eu falo assim, na... não na forma [...] educativa, sempre tem aquela diferença entre a gente... mas a gente nunca chegou assim há... engalfinhar, nunca chegamos a ter atritos onde assim... olha eu não concordo com certas coisa, com certas atitudes dela mas assim eu falo pelos alunos. Não concordo!

Ribas: E como é o processo de elaboração dos pareceres... dos alunos?

Clara: Nós temos a avaliação pra inclusão, num é? Que são feitas em escolas que tem educação especial, feita em escolas fora do nosso em murado, e temos o parecer depois da avaliação. Se reúne o grupo que fez a avaliação e cada um comenta a sua parte, né? E agente vai tentar escrever.

Ribas: E os relatórios?

Clara: Você diz ::é:: relatórios /

Ribas: Como é o processo de elaboração dos relatórios? Ou não há relatório? /

Clara: Não, tem relatório. Assim, de seis em seis meses a gente tem. Cada um faz a sua parte. Tem parte da fono, tem a parte da psicologia, e ai cada um faz a sua parte e é passado e a gente vai...

Ribas: É:: por que você escolheu essa profissão... de pedagoga é:: por quê permanece, o que faz ainda você tá nessa profissão?

Clara: O que me faz ainda estar nessa profissão é o amor! Ave Maria, essas crianças é tudo pra mim. Apesar de eu só ter uma filha, o meu sobrinho sendo meu filho também, faz eu amar muito essas crianças. Eu num gosto nem de falar que dá vontade de chorar.

Ribas: Por que escolheu?

Clara: Por que escolhi? Eu comecei a ser é:: como é que se diz antigamente? No Jardim da Infância! Eu era auxiliar, e gostei de trabalhar com as criança. Ai foi indo, foi indo, o amor foi crescendo mais, né? Ai eu fiquei nessa profissão, que eu gosto muito dessa profissão, eu adoro.

Ribas: É:: que mudanças você percebeu, né? No início do atendimento, pra hoje, com essa prática da inclusão. Assim, como é que você percebeu o atendimento quando você começou pro atendimento hoje? Se há alguma diferença, não há...

Clara: Quando eu iniciei, quando eu vim pra cá pro NAPEE, né? Eu fiquei em dúvida, né? Visto que eu estava doente na época. Tava hospitalizada. E a Neta me ligou – a antiga diretora. Disse: “Clara vai!” Eu não queria ir. Com medo. Sei lá tudo novo, né? Com medo de enfrentar o novo. Achando que era uma coisa que eu não iria gostar. E ela disse: “Não, qui você vai gostar. A gente está precisando que você fique, porque você é a única pessoa que pode assumir - porque as meninas já estão, né?” E a Denise queria me passar pra uma sala de AEE, né? E eu tinha de ficar na ... que teve de sair. ((Ouve um interrompimento da entrevista))... ((risos)) repete de novo a, a... assim, os atendimentos. A Denise me ajudou muito. A Denise escreveu parecer na avaliação. Me ensinou a avaliar. A Denise foi de mais, foi assim uma

pessoa e tanto, ainda hoje eu tenho uma consideração imensa pela Denise. Ainda hoje eu acho ela uma pessoa excelente. ::E:: da época da Denise pra cá... eu consigo fazer minhas coisa só agora, mas eu aprendi muito, né? Ralei bastante coquinho ((risos)). Mas eu acho que eu mudei muito agora.

Ribas: E você tá há quanto tempo atuando na área de educação especial? /

Clara: dois:: trabalhei três anos.

Ribas: Como foi esse processo... que antes você tava na escola regular e passou, como é que foi essa mudança? Como tudo aconteceu? /

Clara: Isso... eu já tinha contato com os meninos, né? Eu já tinha feito, eu já tinha [...] pra fazer LIBRAS, né? O curso de LIBRAS. Ai fiz o básico e deixei também. Ai tinha contato com a Denise, conversando com aqueles meninos. Sempre a gente trabalhou junto, com a Denise no Fundamental. Depois foi que ela veio pra cá e eu fiquei no Fundamental. Eu fico encantada com aquilo, né? E olhava os meninos, e a maioria me chamava a atenção, a Camila a Raquel e eu ficava: “Um dia eu vou trabalhar com esse menino!” Realmente eu trabalhei, e ainda hoje eu trabalho com a Raquel. O Elias passou muito tempo comigo. Isso foi que fez também, como diz o motivo, também eu aceitar o NAPE.

Ribas: Mas foi convidada?

Clara: Fui convidada pela direção da escola. Na época eu estava hospitalizada e a Neta... e eu tava com medo, e ao mesmo tempo estava querendo e assumi depois.

Ribas: Quais as suas expectativas para a Educação Especial?

Clara: Assim... na Educação Especial... xô vê... que assim... Eu acho ::qui:: eu acho não! Eu tenho certeza! Os bons profissionais, melhor ainda do que os que já estão, né? E que as pessoas tenham amor a essa profissão, e aquelas que já tem saibam trabalhar com amor, tenham atenção, carinho, muita paciência - que precisa de muita paciência tem vez. Num sei se eu tô chegando nesse objetivo. ((Risos))

Ribas: Você quer comentar alguma coisa que eu não tenha perguntado... fica a vontade pra comentar o que desejar

Clara: Não. A vontade que eu tinha foi aquela de ontem, né? Que eu ia chamar você pra ver. E ontem a Barbara conseguiu, porque ela não conseguia, e é admirável. E ontem a Gleidiane também ficou, né? E eu fiquei: “Olha como a Barbara está? Já evoluiu bastante!” E tá com pouco tempo, num tá nem com um ano que ela tá com a gente.

Ribas: Ok Clara, eu agradeço pela oportunidade de ontem, pela entrevista de agora, pela conversa melhor dizendo. E tô aqui pra ajudar, pra colaborar no que for possível. Tá bom? Brigado.

ENTREVISTA – ROSELI
(ASSISTENTE SOCIAL – NAPE – ESCOLA C)

Ribas: É:: quantos anos você tem?

Roseli: Tenho cinquenta e um.

Ribas: De onde você é?

Roseli: Sou do interior, Itapagé.

Ribas: E onde mora atualmente?

Roseli: Moro aqui em Fortaleza.

Ribas: Há quanto tempo?

Roseli: Há uns vinte anos.

Ribas: Qual a sua formação acadêmica?

Roseli: Eu sou Assistente Social.

Ribas: Tem alguma especialização?

Roseli: Tenho, Psicologia Educacional... e Educação Inclusiva.

Ribas: Há quanto tempo você atua na educação?

Roseli: Doze anos.

Ribas: Que atividades de leitura você desenvolve em casa? Com a família, sozinha?

Roseli: Eu gosto muito é de leitura de auto-ajuda... que eu acho que ela:: assim... me dá um suporte pra trabalhar mais com, tanto pra mim, né? Me fortalecendo, como também pra que eu possa intervir em algumas situações.

Ribas: E no trabalho?

Roseli: Hum?

Ribas: E no trabalho?

Roseli: No trabalho eu gosto muito da leitura que envolva Psicologia. Leituras mais voltadas para Psicologia.

Ribas: E em casa, é::que que você costuma escrever geralmente?

Roseli: Em casa, normalmente eu não tenho tempo de escrever... né? Então:: pouco tempo que eu tenho é esses livros que eu gosto de ler.

Ribas: E no trabalho?

Roseli: Hum?

Ribas: E no trabalho, de escrita?

Roseli: No trabalho, de escrita são as anamnese, os relatórios, né? Esse tipo de coisa.

Ribas: E:: de que forma você propõe trazer esses textos que você leu pro trabalho?

Roseli: De que forma?

Ribas: É!

Roseli: Tô achando que aqui tá quente ((Fala baixo e Ri)).

Ribas: Tudo bem! Pode ligar.

Roseli: Bom, quando eu recebo algum problema, né? De famílias:: ai a minha intervenção é justamente, né? Trazer todo esse tipo de leitura, de:: vivências que eu tenho.

Ribas: E como você avalia seu desempenho com as leituras que você realiza?

Roseli: Bom... eu acho que a minha leitura... ela:: é positiva... quando eu faço as minhas intervenções, né? Eu acho que... me dá um suporte muito bom... acredito nisso, né?

Ribas: O que as pessoas costumam pensar da profissão de Assistência Social?

Roseli: Bom, elas pensam normalmente que a gente tá aqui:: pra ajudar mais a forma... financeira, sabe? E:: quando elas chegam aqui... com esse:: que acham que a gente tem que fazer essa ajuda, esse tipo de ajuda, né? Quer dizer que a gente é uma pessoa que mais... é pra esse lado, né? Que elas querem que a gente... que a gente faça. Então elas muitas vezes se surpreendem porque a gente vai falar dos direitos dela, né? Que elas tem esses direito. É, é:: no estado... ela pode dispor de certas, certos direitos que elas desconhecem. Então o nosso papel muitas vezes surpreende, porque ela desconhece esse lado da assistente social. Pensa que a gente é só aquela pessoa boa:: aquela pessoa que, que vai:: suprir alguma carência dela, uma carência material:: e, no entanto, a gente vai pra fazer com que elas vejam que elas tem direitos e que elas próprias podem buscar esses direitos. E a gente apenas oriente, né? A gente dá aquela... os caminhos pra que elas possam buscar. Porque muitas vezes elas querem a solução... né? Quando tem problemas familiares, elas acham que a gente tem que ter aquela solução pra elas. No entanto, a gente dá os caminhos pra que elas possam realmente... é:: tomar a decisão. Que nem sempre a decisão que ela toma, é a decisão que a gente acha que seja a correta, né? Porque muitas vezes elas convivem com... numa família cheia de conflitos, o marido bate! O marido:: bate as crianças, bate nas crianças, bate nela:: aquele conflito familiar que causa... é:: muitos problemas na criança. Principalmente na criança especial. E quando a gente coloca todos os direitos dela:: os caminhos que elas podem buscar:: e:: e num é isso que ela quer... né? Ela não quer se separar daquele marido:: ela não quer, ela não tem como viver sem aquela pessoa... porque ela não tem assim, hum:: hum suporte financeiro que ela ache que é necessário... é uma situação que ela muitas vezes acha que é cômoda... é sofrida! Mas ela acha que é daquela forma. Então são coisas que a gente muitas vezes não concorda, a gente coloca os caminhos, mas que... a maioria das vezes continuam com a mesma... com o mesmo problema familiar. E os filhos com o mesmo problema, porque não vão, muitas vezes o marido impede que eles procurem um CAPS, né? Uma orientação psicológica, psiquiátrica... mas elas não vão porque o marido acha que é besteira. Que a criança não precisa... que ela própria não precisa desse fortalecimento, né? Então, é complicado. E muitas vezes quando a gente orienta... dá esses caminhos, às vezes elas não voltam. Porque elas acham que:: não é aquilo que elas buscavam... na gente... né? Porque elas não querem tomar uma decisão, elas querem que a gente... organize aquela família. Mas não por decisão dela. Muitas vezes quer que a gente faça esse trabalho. E que não é o nosso papel... né? A gente dá o suporte. Aqui... muitas vezes eu faço, eu trago... tem umas assim:: que fazem parte do dia a dia da gente. Já tivemos reuniões com a lei Maria da Penha... que foi um trabalho muito bom:: nós fizemos várias rodas de leitura... lemos toda:: toda a lei. Todos os artigos... repetimos:: foram... quatro rodas de leitura... foi uma vivência muito boa, porque elas falavam do dia a dia delas. De amigas que tavam passando, né? De situações que elas próprias tinham passado. Então:: foi assim um momento muito bom! Muito rico:: porque elas tiveram conhecimento daquilo que elas podem utilizar... né? Mas que com isso, num é que a coisa modificou em determinadas famílias não... sabe? Num teve um peso. A gente sabe que existe situações que ela conhece:: tem conhecimento da lei:: claramente daquilo que elas, né? Que elas podem utilizar, mas a gente sabe através de, de:: de momentos que elas nós procuram, que continua do mesmo jeito. Agora, não tem força de... de fazer valer os direitos dela, né? E

acontece, elas muitas vezes... elas falam sobre: violência domestica, também... né? Mais a gente sabe, que, ela tem o conhecimento, mesmo através dos [...] de comunicação, como também a gente trazendo pra cá, a discursão... fazendo rodas de leitura sobre o tema. Mas que acontece no dia a dia, e muitas vezes ela encobre, né. “Não:: ” Ai diz: “Roseli, aconteceu isso. O Marco perdeu a cabeça, e tudo:: mas ele diz que não vai mais acontecer.” E quando eu faço essas rodas de leitura eu digo, principalmente contra a violência domestica – as vezes que eu tô – “Olha, se eu ver... vocês sabe que não é preciso... vocês acharem que foi um vizinho, ou que foi alguém que denunciou. Foi eu! Pode ter certeza.” Então, muitas delas dizem: “Olha, será que a Roseli ficou sabendo disso?”, sabe? Por um lado existe o temor também... de me contar... a não ser quando eu descubro. Que eu chamo:: mando chamar o pai, sabe? Converso:: né? Oriento:: e:: de alguma forma eu também ameaço... pra ver se a coisa melhora. E em determinados casos tem melhorado . Outros, eu sei que talvez não tenha melhorado, mas que deu [...] no conhecimento. Por conta do medo que pode:: né? Que ingere. Então, são situações que muitas vezes a gente trás pra cá, né? Que agente faz as rodas de leitura... mas que:: é difícil. É um ambiente que muitas vezes interfere no aprendizado do aluno. Muitas vezes a gente vê que o aluno tá bem agressivo, desconcentrado de tudo, por quê? Ai a gente vai conversar... chama a mãe, né? Ou chama o pai, e a gente vê que o conflito familiar tá grande. E a gente faz essa interferência, né? Às vezes eu saio daqui:: da escola, faço interferência em outra escola... porque a diretora liga e: “Roseli, aquele aluno da sala especial tá acontecendo isso.” Ele é atendido pela gente, né? Então como é mais fácil eu ir pra outra escola, que é mais próximo, chama o pai:: já teve casos aqui que a criança era muito agressiva:: muita:: agressiva mesmo. Ela tava:: batendo até na mãe... né? Então tivemos que conversar com essa mãe e saber o que tava acontecendo. E não é fácil a gente descobrir no primeiro momento. “Não, não sei o que tá acontecendo, deve ser o remédio que ninguém tá dando.” Então a gente conversa. Vai conversando:: devagarzinho eu vou tentando descobrir alguma coisa... de repente a gente se depara com um ambiente muito:: violento em casa. Que o pai tinha o costume de bater na mãe na frente da criança pequena. Então ele também tava se achando no direito de agredir a própria mãe. Por quê? Porque viu também. Então a gente tem que fazer uma interferência muito seria com essa família:: e deu uma melhorada. Por que a gente viu que deu uma melhorada? Porque a criança melhorou também... ela se acalmou, sabe? A coisa foi melhorando:: né? Nós conversamos com o pai... tivemos de fazer essa interferência. Mas, atualmente a gente já tá vendo que a criança tá mostrando um novo comportamento. Então, a gente têm que fazer a nossa interferência... que é um pai que não é muito [...]... sabe? Não é muito fácil ter esse diálogo com ele... Então, a nossa posição é uma posição meia... delicada, né? Que nem sempre as coisas chegam pra gente de uma forma... muito clara. As anamnese que a gente faz, né? No início dos atendimentos. Muitas vezes elas relatam as coisa pra gente, mas não é a verdade, né? Durante um tempo a gente pode num [...] as anamnese, porque é quando ela começa a adquirir confiança na situação. Porque o primeiro momento você tem que de despedir de muitas situações, né? Que lhe fazem sofrer... né? Um momento de luto que recebeu aquela criança... a rejeição que você teve pelo filho... que a família teve, que o marido teve, que muitas vezes o marido culpa, né? A esposa... porque tem um filho especial... né? Então, são momentos muito difíceis que muitas falam abertamente... mas outras não. Outras encobrem muitas coisas. Então ao longo dos atendimentos quando elas começam a ter a con-

fiança na Assistente Social, é que elas colocam a real situação. Principalmente em alguns casos de desprezo do marido com esse filho... e por ela próprio... porque ela gerou esse filho doente. Então... é uma situação delicada, né? E que muitas vezes eu faça isso, circulando, conversando com elas, brincando com elas, pra que elas possam realmente ver a Assistente Social não só como aquela pessoa que tá ali:: que pode interferir de uma forma assim:: digamos de:: de denuncia, né? Quando eu sei de determinadas situações de denunciar e tudo, mas quanto a um profissional também que acolhe... que orienta:: né? Que está ali pra ouvir, determinados momentos... muitas vezes ou conselho... muitas vezes elas tem que conhecer os direitos delas... porque eu acho que quando você conhece seus direitos, você tem a oportunidade de escolher seu caminho... né? Mesmo que seja u caminho, né? Que num seja o mais correto pra profissional, mas que pra ela é o mais correto. E a gente vai ter que respeitar. Como teve mães aqui que já chegou e disse: “Roseli, tá acontecendo isso, isso. Meu marido espanca, é aquela coisa toda. Mas eu não quero deixar meu marido. O que que você acha? Eu tenho que deixar? Eu tenho que usar a lei Maria da Penha? Por que você me falou da lei Maria da Penha. Eu ouvia no rádio. Mas agora eu estudei a lei Maria da Penha, eu entendi todos os artigos! E agora? Que que você me aconselha?” Eu disse: “Nada! Você é que tem de escolher seu caminho. Aquilo que é melhor pra você. Hoje você tem o conhecimento, eu lhe repassei esse conhecimento, nós estudamos em rodas de leitura, mas que eu não posso dar minha opinião... né? Você tem que escolher o que é melhor pra você... num é? O que é melhor pra sua família. Será que o que tá acontecendo, todos esses conflitos, é bom pra você? É bom pra sua família? O seu esposo pegar as telha quando você sai pro trabalho e vender essa telha... pra usar... pra pegar esse dinheiro e comprar droga... e você trabalhando, quando chegar ter a casa toda destelhada... será que é bom você:: ir trabalhar e quando chegar num ter o bujão de gás porque ele vendeu? São situações, que você vê claramente, aqui eu não posso dar a minha opinião. É você que tem que ter essa posição.” “Não Roseli, eu acho que vou dar mais uma chance a ele.” “Então a decisão é sua... então dê uma chance a ele... será que num é melhor convencer o seu marido a ir prum tratamento? Existe esse tratamento, eu indico o tratamento:: o endereço:: tudo! Falo sobre o tratamento que ele poderá, né? Ser encaminhado se ele quiser.” É uma situação assim muito delicada, porque muitas vezes ele num volta. Ai: “Não Roseli, tá tudo resolvido! Viu? Deu tudo certo!” E a gente sabe:: que não tá! Então a gente tenta trazer:: todos esses questionamentos... todos esses conhecimentos que a gente adquire:: as leitura, né? Nos congresso, que eu acho uma forma muito boa da gente:: obter esse conhecimento. Pra cá::pras as mãe... né? Tava falando sobre::DSTs, AIDs, também, pra que elas possam transmitir para os filhos dela. Ter essa, essa comunicação:: isso também foi repassado para os surdos, nós fizemos também. Não só para os pais mais também colocamos para os surdos... foi um trabalho muito bom que as meninas fizeram. Faz uns dois anos... e:: então tudo isso que a gente, esses conhecimentos, os direitos, a gente tenta colocar nas rodas de leitura. Pra que eles possam... ter esse conhecimento, tirar as dúvidas em grupos pequenos:: né? Não só através da televisão, mas também aqui com a gente. Nós tentamos fazer esse... tentamos falar sobre reciclagem também, né? E ainda tenho que... como é que a gente pode também fazer esse trabalho. Já fizemos rodas de leitura... né? Então a gente tenta trazer alguns... alguns temas pra roda de leitura. Já fizemos vários temas ai mais... ((Riso)) tenta fazer, agora que:: não é que, não é fácil. Não é fácil porque... esse trabalho com a família é um trabalho

muito delicado... muito delicado principalmente com criança especial... porque muitas vezes o preconceito vem da própria família.

Ribas: E:: por que você escolheu essa profissão?

Roseli: Bom... eu escolhi porque quando eu tava:: procurando:: várias profissões, eu me identifiquei com ela, sabe? Eu amo minha profissão, já tive experiência em diversos setores... e eu sou muito inquieta, tô sempre buscando... esses últimos anos é que eu tô mais assim mais acomodada. Só nessa, nessa, só com o NAPE... né? Mas me inquieta muito, porque eu já tive, as vezes eu trabalhava aqui, dava o plantão em hospital, porque também era uma coisa que... que eu gosto, sabe? Mais... é muito cansativo. Mas eu sempre tive dois empregos:: sempre gostei muito de trabalhar em comunidades... já trabalhei em uma comunidade muito carente, foi ali no Vila Velha. E eu não gosto de ser Assistente Social de peru. Que aqui eu sou muito inquieta. Eu gosto de tá sempre conversando:: com as mãe:: tá atrás de saber mais coisas, sabe? E fazer determinadas interferências. Muitas vezes não aceita, né? Porque a decisão:: lógico, é da família. Mas eu tô sempre colocando... pelo menos os direitos que ela têm. Então, quando se fala sobre a inclusão:: eu sempre tô conversando com ela... no final do ano... nós avaliamos nas outras escolas que tem sala especial. Mas não é necessário que a Assistente Social vá. É só a Pedagoga. As pedagogas vão pra avaliar se essas crianças vão ou não ser incluídas... na sala regular e tudo. Mas eu sempre gosto de acompanhar. Porque eu vejo em determinadas escolas, como existe só as salas especiais... não tem o NAPE, não tem... Assistente Social, eu vejo que muitos delas desconhece os próprios direitos. Então eu aproveito esse momento, eu sempre marco reunião com os pais, pra falar dos direitos... do passe livre:: como, no ano passado existia mães que eles não sabiam dos direitos que elas tinham. Nem do passe livre, nem do benefício, né? “Há eu ouvi falar que fulana de tal tem isso.” Mas não sabia que era direito dele... né?! Desse filho:: que ela podia recorrer e como:: ela poderia recorrer... né? Ai cê passa a seguir os caminhos... a gente se depara com crianças que tá no especial que não tem o movimento... né? E então é muito complicado... porque essa mãe também você observa que ela também tem alguma dificuldade, né? É uma mãe:: também que necessitaria também?! Ter sido acompanhada quando era pequena. Ai... tivesse assim, um acompanhamento melhor, talvez ela tivesse, né? Esclarecimento. Que a gente vê crianças, filhas de mãe que são especiais também... que a vó já tá muito cansada, sabe? Não teve todo o apoio... as vezes é uma tia que toma de conta, sabe? Dessa sobrinha que já tem um filho especial. Olha, aqui existe família tão sofrida... você nem imagina... nós temos aqui uma tia... que toma de conta de uma sobrinha especial... que ela tem uns, acho que são uns cinco filhos... bem comprometidos. E essa tia toma de conta... vai, leva essa, essa sobrinha... ham?

Ribas: Seis [...]

Roseli: Ela leva a sobrinha pro hospital no dia... volta com o filho, com o sobrinho, que é acompanhado aqui... sai daqui... vai pegar os outros, que tão na escola. Olha, essa mulher tem a vida tão sofrida... que ela eu admiro muito o trabalho dela. Ela tinha um irmão... que cuidava, que ajudava, né? Ela só tem um filho. Filho muito bom por sinal! E tinha um irmão que ajudava a cuidar... da turma toda. Só que o irmão faleceu... então é muito complicado. Ela disse que a ultima, cada fuga desse sobrinha... ela voltava grávida. E foi uma complicação terrível pra que fizesse, a ligação... até que o médico, como ela mesmo diz... teve com-

paixão. Que ela disse que chorou, pedindo que fizesse a ligação. Que até então ela não tinha conseguido. Porque não é fácil... Então ela conseguiu. E essa menina, a última criança, a sobrinha abandonou com o pai, o pai catador de lixo... e o pai não queira entregar essa menina... né? Ai o pai vivia, deixava a mãe cuidando dessa menina, da menor, né? E:: foi:: na semana passada ela veio aqui me dizer que o pai tinha entregado a menina. Entregou, a menina tem:: seis anos, vai fazer sete anos... desnutrida... com problema de locomoção... e:: eu disse a ela pra trazer na próxima vez que ela viesse... pra ver o que a gente vi poder fazer por essa criança... né? Fosse ao conselho tutelartambém... pra que ela realmente pudesse ficar com a guarda dessa criança... e que a gente pudesse fazer todo o encaminhamento, né? E ver se é o perfil, aqui do NAPE pra que a gente possa acolher também. E o que é que a gente vai poder fazer por ela. Ai ela ficou de vir:: e tudo. Agora que conseguiu matricular a criança... que ela até então não tinha... num tinha escolaridade nem nada. Vivia desse jeito, o pai tirava da casa da vó, botava num carrinho de catador de lixo e andava e trazia a menina, e ninguém sabe como era [...] essa menina. Só sabe que a menina, está desnutrida, né? Ai a gente... eu fiquei, pedi pra ela ir no posto de saúde, também, né? Pra fazer o exame... todo o exame:: na criança, pra saber se ouve mau trato, alguma coisa, né? E ela fico de leva-la e trazer:: pra alguma resposta e fazer o encaminhamento necessário... ou dá orientação. Então, são famílias que a gente de depara aqui... muito sofridas... outras nem tanto. Masmuitas:: muito comprometidas mesmo:: núcleo familiar muito:: comprometido e muita:: violência, sabe? E muita:: carência... muitas sobrevivem do benefício da criança... outras, utilizam desse benefício... pra outras coisa, né? E a gente tem que chamar essa mãe:: tem que esclarecer que esse benefício não pode ser usado pra determinadas situações... né? De, de:: de deixar o pai em casa sem trabalhar, pra que esse benefício supra toda a carência da família, né? A dela nem tanto, que a dela ela tem que... né? Que:: acompanhar o filho:: e tudo, e isso é bem claro pras mães. Eu sempre coloco! Sempre coloco! Tanto esse cuidado de colocar os direitos que ela tem, como os deveres que ela também tem. E que eu gosto de ficar bem atenta a isso. Já tive situações de mãe ficarem revoltadas comigo... nessas reuniões que eu faço em outras escolas... porque eu sou bem clara. Eu falo dos direitos, mas também falo dos deveres. E digo: “Se eu souber, que está havendo, né? O descumprimento desse dever... eu sou a primeira a denunciar... Pro Conselho Tutelar.” Teve uma que me procurou revoltadíssima ((Risos)). Muita revoltada! Mas hoje em dia é minha amiga. Primeira coisa que ela faz é chegar aqui e bater o ponto comigo. “É Roseli eu já vim, porque isso aconteceu, mas eu tô trazendo fulano.” E eu: “E lá na escola, como é que tá? Você sabe que eu ligo pra escola também. Pra saber se ele tá indo pra escola e tá vindo pra cá.” Então, são esses cuidados que a gente tem que ter, né? Como Assistente Social. Pra que eles saibam dos direitos e dos deveres... e onde buscar esse direito. Não adianta que eles saibam que tem... sem saber a onde buscar. Então eu sempre tenho esse cuidado... de:: de tá repassando:: já fizemos estudos sobre o direito dos deficientes... roda de leitura. Muito bom! Com aquela cartilha. Teve mãe que disse que andava sempre com a cartilha... debaixo do braço, pra quando fosse, né? É:: discriminada, alguma coisa, ela saber o procedimento. Quando foi liberado o passe livre, que também foi uma luta muito grande, que a gente participou com bandeira, com faixa na praça, né? Do Ferreiro, né? Que aqui é, [...] Ferreira. Nós juntamos grupos grandes, fizemos faixas, fizemos caminhadas, né? Tudo:: pra que fosse, né? Esse passe fosse liberado o quanto antes. Eu mesmo participei dessa luta,

realmente levantando a bandeira, que a gente sempre acreditou nisso. E quando tinha o passe livre, o passe livre não, o vale transporte, também era uma luta muito grande, porque as vezes faltava... eu trabalhava noutro NAPEE, né? E quando eu cheguei lá... tinha uma situação bem:: bem engraçada, porque... tinha alunos que recebiam o vale transporte... e não frequentavam a aula... e:: recebia muito:: vale transporte... que dava direito ele ir pra escola e fazer os acompanhamentos. Ele não fazia nem uma coisa nem outra... e outras situações mais. Então quando eu cheguei lá, comecei a observar, né? Observando uma coisa e tudo. Então, outros alunos que chegavam, que não tinham vale transporte. Por quê? Porque tinha só aquela cota, né? Que ia pra escola... então foi uma luta muito grande! Por quê? Uma situação difícil... né? Então eu reuni as mães... né? Que eu também gosto de trabalhar com a coisa muito clara... né? Eu reuni as mães, e:: e disse... eu me apresentei, muitos já me conheciam... mas não na reunião... aí eu disse: “Olha, é o seguinte, meu trabalho é esse, e é bem claro. Eu tô observando desde que eu cheguei, determinadas situações, né? Que eu não concordo...” Porque isso não era, esse trabalho não era... é:: feito pela Assistente Social, era feito por uma determinada pessoa da escola. Então quando eu cheguei lá, eu fiquei responsável por esse trabalho. Comecei a observar e disse: “Não, isso aqui deveria ser com a Assistente social!”, né? Então eu conquistei, não foi fácil. Por quê? Porque eu ia descobrir determinada situação. Como eu descobri... então foi uma luta... e:: eu comecei a falar com as mães. “Então gente eu não vou aceitar... não vou aceitar esse, essa determinada situação... Então eu vou observar os alunos que vão vir, eu vou observar a frequência... o aluno::”, também já tinha falado lá com o setor... me deram total apoio... grassas a Deus! Que eu esclareci bem... “e o aluno só vai receber vale transporte, os alunos que frequentar a escola. Ou então que tiver frequência... justificada com atestado.” O que eu tava observando é que existia um vício... né? Eles tinham, não iam... tanto faz como tanto fez, e a coisa tava se tornando::

Ribas: Frouxo de mais, né?

Roseli: De mais. Então foi difícil pra mim. Eu recebi ameaça... muita ameaça... teve gente que brigou:: só num chamou de santa... ah:: chamaram barra pesada pra mim ((Risos)). Aqui num tem aquele programa? ((Ribas faz som de confirmação)) chamaram barra pesada. Quer dizer, foi uma situação meio difícil. Porque era muito bom! Eu recebia um valor alto, recebia o meu benefício... recebia um vale transporte, que não precisava mandar meu filho pra escola... então eu vou tá me beneficiando, né? Então chega uma determinada pessoa... que fala dos meus direitos, mas fala dos meus deveres também, e meus deveres não eram cumpridos... e ela tá exigindo que eu cumpra, né? Então, foi difícil... foi uma Assistente social chata, fui chamada de chata. Fui chamada de tudo de quanto... mas por um determinado período, foi muito difícil... mas eu fui bem radical... teve alunos que receberam dois vales transporte, durante o mês, mas pra isso eu esclareci, eu falei durante várias reuniões, eu sempre fui muito clara... mas também:: eu fui muito rígida. E realmente a gente conseguiu deixar a coisa bem tranquila. Esses vales transporte que não eram dados pra aqueles que não iam... eu repassava para os outros... né? E junto com a coordenação, é que repassava isso /

Ribas: Controlava.

Roseli: Eu fazia tudo bem:: e quando foi no segundo mês, a coisa realmente, começou, os alunos começaram a ir. Esses alunos começaram a frequentar o NAPE, que tinham o vale transporte e não iam, eles recebiam, se não for, não recebe... e esses alunos começaram a de-

envolver melhor. Porque a gente via que o descaso da família só fazia atrapalhar... foi uma luta grande:: eu recebi apoio de determinadas mães, né? Que antes não concordavam, mas não tinham força pra a coisa acontecer... e esse trabalho que eu fiz, nesse determinado núcleo foi bom, porque elas se sentiam fortalecidas com meu apoio... com as coisas erradas que aconteciam, né? E a gente sempre trabalhou muito claro. “Olha, aconteceu isso, isso e isso!” E as mães participavam. E eu não concordo e eu vou agir dessa forma. “Se vocês não cumprir seus direitos e seus deveres, né? Então a coisa vai ter de caminhar mais certa, que é o bem para os filhos de vocês.” Então eu sempre gostei assim:: desse trabalho de... que eles reconhecem os direitos dele... mas também sempre colocando os deveres... quando eu trabalhava na comunidade que eles tinham... que eu ia em busca de alguma coisa pra eles, mas aí eu dizia assim: “Mas também vocês tem que... que ajudar. Vocês também tem que ter essa força.” Num é a Assistente Social saber que vocês tem direitos, contando que vocês tenham esse conhecimento... e saibam do potencial que vocês tem, diante da busca dos direitos de vocês... né? Quando eu tava na comunidade, eu gostava de reunir aquele grupo:: né? Tinha como nós nos reunir aqui as vezes... lá no Mangue a gente [...] junto os pauzim, a gente ficava lá sentada... “Vamos conversar sobre isso... vocês tem direito a moradia, né? Tem direito, mas vão buscar! Né? Mas não construindo casa dentro do mangue.” Eu me deparei com uma situação... Ave Maria! Que me chocou, entre outros, né? Uma criança com dedo ruído de rato!

Ribas: Nossa mãe!

Roseli: Uma criança, acho que tinha uns oito meses. Eu cheguei:: eu gostava muito de caminhada, deixa o motorista no carros bem:: aí ficava caminhando nas casas, conversando e tudo... e:: essa criança chorando, eu conversando e num:: pergunto mais e tudo, aí ela disse assim: “Não:: foi:: acho que um rato que roeu.” [...] Eu: “Mãe, a senhora ainda não foi buscar:: ajuda? Não foi no posto médico?” Ai: “Não, ainda não, num tive tempo, num sei o que.” E ali a criança... sabe? Ai tive que conversar muito com essa mãe pra que ela fosse no posto buscar atendimento médio... Então, é uma coisa que a gente fica tão chocada:: porque existe o comodismo... sabe? Isso aí me choca bastante... Então, a gente tem na minha profissão... eu acho que é... é o objetivo maior... é a gente esclarecer os direitos deles... e como eu digo: os direitos e os deveres... mas que não é fácil... não é nada fácil porque:: a gente sabe que é muito fácil você ganhar o peixe... né? E não perguntar de onde veio esse peixe... “Num quero saber. Eu tô recebendo aqui, né? Tranquila:: tô aqui, num preciso me esforçar muito, num precisa eu... conhecer muito, num precisa eu buscar muito, apenas eu vou ali::” Determinado local... contar minha situação, recebo alguma coisa, dou algo que aquela pessoa quer em troca, né? /

Ribas: E pronto.

Roseli: E pronto. Mas eu sempre digo pras pessoas, né? Nesse meu caminhar de Assistente Social, “A gente também tem que questionar, tem que buscar.” Não:: sempre da forma mais certa, mas através do que a gente tem o direito... né? “Cê tem direito? Vamos:: lá no centro de referência, vamos buscar. Eu tenho direito a esse benefício, eu vou buscar meu benefício. Mas meu direito é esse, meu dever é aquele.” Mas num é por isso que eu tenho que:: que dar meu voto, sei lá o que pra alguém, porque facilitou. Não! O caminho é aquele, então vamos buscar aquele caminho. Sem precisar de muitos recursos:: né? De:: de muito apadrinhamento! Porque muitas vezes a, as:: as que a gente orienta pra um determinado benefício, a menina

vem aqui a: “Ô Roseli brigado e tudo:” eu disse: “De nada. Mas é seu direito... você apenas não conhecia o seu direito... e você foi buscar, né?” Então, não precisa as vezes as mães aqui mesmo... ou em outros locais... em vez de buscar, né? [...] um benefício, atrás de uma terceira pessoa... pra que? Pra ficar:: devendo favores, ainda pagando a mensalidade, a primeira mensalidade que recebe! Sabia que é assim? As vezes ele fazem.

Ribas: Acredito.

Roseli: É! O benefício... viu? Aquele benefício que ela tem direito... ela acha que só indo... sabe? Com o laudo médico, toda a orientação que a gente dá, num é suficiente. As vezes ela busca na comunidade, uma outra pessoa, pela facilidade, que é o mesmo caminho. E a gente conversa isso.

Ribas: Ai essa pessoa recebe o primeiro /

Roseli: Recebe o primeiro benefício... daquela pessoa... de direito. Se compromete... /

Ribas: Há pagar.

Roseli: Existe um acordo, sabe? Um acordo... dessa forma... É! E eu digo assim: “E é porque a gente esclarece muito.”

Ribas: É só chegar lá, conversa /

Roseli: Só chegar... Como eu digo aqui pra eles: “Gente, quando vocês tiverem alguma dúvida, me procure! Que eu vou dar o caminho certo pra vocês. O endereço certo! O caminho que vocês tem que seguir. Não precisa ir atrás de uma terceira pessoa.” Porque as vezes, já vem me contar o que já terminou: “Roseli:: agora eu num posso mais pagar, num sei o que.” “mas eu lhe orientei certo! Eu disse a você que seu filho tem esse direito! Você tinha o laudo correto:: você tinha... tinha o endereço correto, você tinha tudo:: que eu lhe orientei. E você vai procurar uma terceira pessoa? Fazer um acordo desse? Como é que você faz isso?” Né? Mas por quê? Pela cultura... daquilo que é mais fácil... e o menino vai e recebe benefício. Agora, por quê? Por conta da terceira pessoa que ajudou? Num foi! Porque um laudo dele tava um laudo correto. O médico deu um laudo... que:: favorecia ele receber o benefício... mas não! E a gente vê nessas, nessas reuniões, Ribas que eu gosto de fazer... tantas coisa absurdas, sabe então que:: eu gosto realmente... gosto de ir pra essas reuniões, esclarecer, levar a cartilinha dos direitos dos deficientes... pra que elas possam realmente saber:: que num é preciso ir atrás de ninguém mais... só do conhecimento que ela tem... né? E que ela tenha esse poder de, de também de:: de trabalhar o preconceito... no ponto do ônibus, né? Quando o ônibus passa, ou quando passa e num para, né? Porque vê que aquela criança é um cadeirante, que aquela criança é um deficiente... no início do passe livre, nós tivemos casos aqui bem difíceis. As mães tendo que brigar porque o trocador não aceitava, sabe? Não aceitava passar o cartão. Humilha, né? Então, nós tivemos que ter uma conversa. Pra que? Pra que ela não aceitasse. Que elas não brigassem... eu sempre dizia: “Gente, não vão brigar. Não vamos usar de palavrão. Não vamos usar de nada. Vamos usar apenas o nosso direito.” E dizer que preconceito é crime. Se ele discriminar vai falar com o gerente da empresa. Então vamos usar de argumentos... né?

Ribas: Claro.

Roseli: Mas você sabe que às vezes isso não acontece, né?

Ribas: É, é verdade.

Roseli: Então, a gente teve que conversar muito, pra que a coisa num::

Ribas: Num desandasse mais.

Roseli: Num desandasse, de forma que num ajudasse. Você tem que usar de argumento pra que você seja respeitado... né? E isso num ia acontecer só uma vez não... ia acontecer várias vezes, e essas famílias tinham que tá preparadas, né? Então, quando a gente conversa, que elas reclamam das – atualmente não graças a Deus – que nos ônibus... tá tendo muito receio. Mas as vezes acontece... né? Então, o que que a gente faz? A gente senta e conversa, sabe? Vamos usar da palavra, do argumento... né? E da lei que nos protege. Não adianta você bater boca com ele, que você vai perder, né? Seu direito.

Ribas: Seu direito.

Roseli: Num adianta, né? E também já conversamos sobre:: o estatuto do idoso, sabe? Pra que num haja é:: o abando no do idoso:: de muitas mães, né?

Ribas: Se sê quiser parar, a gente pode dar uma parada. Pra saber o [...] quer conversar.

Roseli: Vou saber o que é.

Ribas: Tá bom!... E pra trabalhar com a educação especial, que características você acha que a Assistente tem que ter?

Roseli: Eu acho que num é nem da Assistente Social, mas pra qualquer pessoa que trabalha com a educação especial, primeira coisa é a aceitação... você tem que aceitar primeiro pra que você possa buscar, né? Esse entrosamento... porque:: se você muitas vezes, você pode ter:: os cursos que você tiver... né? Cê pode ter:: a especialização que tiver... porque você acha bonito, porque tá na moda, porque é necessário, porque é o MEC que tá exigindo, porque:: tem que ter... mas se não houver aceitação, nada disso vai acontecer! De forma plena não! Eu acho que você tem que ter essa aceitação pra que você possa se envolver realmente no trabalho. Quando você aceita você parte pra... buscar o conhecimento necessário... né? E:: desenvolver melhor seu trabalho... ai quando você conhece essas criança, quando você conhece a família, quando você realmente... se envolve de coração! ((Risos)) né?

Ribas: É:: como é que você vê a predominância de mulheres atuando na educação especial?

Roseli: Bom... eu acho que:: é um [...] de aceitação. Eu acho que as mulheres aceitam mais... né? Num sei se é porque:: tem esse lado meio materno e tudo... mas que é atualmente eu tô me surpreendendo com alguns... alguns homens buscando esse lado, né? Rompendo com o preconceito também. Que eu acho que existe muito preconceito também. Eu tenho vários amigos que tão na educação especial, que amam a educação especial, né? E que buscam realmente cada dia mais, esse trabalho! Nós tivemos aqui pedagogos, que:: que a atuação deles aqui foi muito boa... sabe? Trabalharam com a gente tanto no NAPE... quanto no NA, e sala especial também! Né? Pessoas que:: que você via que... vinham de coração aberto. Porque acreditavam, e buscavam isso, sabe? E eu acho que é muito bom! Principalmente para os alunos... a gente via, nós temos um... um colega, Ave Maria! Ele era excelente! Muito bom:: e eles... tanto com DA com DI ele se garantiu! Estudar, fazia curso, ele tava firme e forte. Tão buscando, tem um que tá... está em Curitiba... está fazendo doutorado lá... então ele acredita muito na inclusão... ele passou pelo NAPE, amava, os meninos eram loucos! Ele era aquela pessoa muito boa... muito criativo... sabe? As aulas dele eram muito criativas, era uma aula realmente que o aluno:: era:: sabe? Se encantava com as aulas dele... num era uma aula:: bem:: tranquila não. Ele envolvia todos os meninos, ele sentava no chão, sabe? Fazia:: aulazinha de teatro, usava um fantochezinho de dedo, sabe? Usava sombra, contava historinhas, os meninos Ave Maria! Ficava de olho nele. Então eu acho que::que esse universo fe-

minino tá:: tá sendo meio mesclado, viu? ((Risos)) E muito bom! Com pessoas realmente que:: que acreditam!

Ribas: E a quanto tempo você atua na educação especial?

Roseli: Na educação especial doze anos.

Ribas: Como é que foi esse processo? De chegar à educação especial? /

Roseli: Bom... eu tinha feito especialização:: Psicologia Educacional, né? Esse lado da Psicologia [...] sempre eu gostei muito, né? Sempre eu busquei muita:: leitura:: nesse lado e tudo... e apareceu a oportunidade, eu vinha duma:: de trabalho de empresa... trabalhei durante muitos anos... mas como eu te disse, eu sempre fui muito inquieta, né? E a empresa é uma coisa muito:: sabe?

Ribas: Burocrática!

Roseli: Prevista:: tudo, tudo lá era muito previsível e tudo:: mesmo assim, quando eu entrei... o que era assim muito tranquilo, ai eu comecei a observar... é:: funcionários, que eram alcoólatras... né? E:: eu comecei a querer trabalhar... eles faziam até hora comigo... na segunda-feira eu ficava só olhando os funcionários, que é que tava indo, tinha bebido, num sei o que... e eu comecei a trabalhar com:: essas famílias de alcoólatras, né? Ai comecei a frequentar também o AA... né? Ai aconteceu um caso até bem:: engraçado, ai sai ((Risos)) Eu tava numa reunião, né? Porque assim, na minha família num tinha, né? Pessoas envolvidas com álcool e tudo... então pra mim era tudo muito novo, né? Eu era curiosa, mas era muito novo, eu num sabia lidar. Então eu busquei, eu fui participar de reuniões no AA. Então na época eu tinha chamado um médico do trabalho, né? Pra fazer os exames, né? No funcionário... e:: eu tava nessas reuniões do AA... ai quando o médico chegou pra:: se apresentar, e tudo, a menina que trabalhava comigo disse: “Não, a Roseli foi pro AA.” Ai ele ficou na dele, né? Ai ela disse que ele podia começar e tudo as avaliações... até ai tá bom. Quando foi de tarde... ai ele: “E ai Assistente Social?” apareceu pra conversar com ela e tudo. “Não ela ainda tá lá na reunião do AA.” E quando foi no outro dia, que eu cheguei, que eu fui me apresentar pro médico... ai eu conversando e ele olhando estranho pra mim, sabe? ((Ribas sorri)) Ai olhava:: e tudo, eu disse: “Doutor, eu sou a Roseli Assistente Social, eu não pude vim que eu tava na reunião do AA.” Tranquilamente, né? Do jeito que eu falava na empresa... ai ele: “Tá certo!” e tudo. Eu via que ele tava meio, esquisito... ai ele começou a preencher e olhava pra mim, e tinha lá um item que eles perguntam, né? Ai ele me olhou: “Me diga uma coisa.” “Diga Doutor, que eu tenho que preencher logo que eu tenho um bucado de coisa ai pra resolver.” Ai ele disse... “Vai ser um pouquinho desagradável, mas eu vou lhe perguntar.” Eu disse: “Pergunte Doutor, porque eu, né?!” Eu ele disse: “Desde quando a senhora bebe?” Eu disse: “Eu?! Eu num bebo não!” ((Risos)) “Ah, e a senhora num bebe não?!” Eu disse: “Bebo não. Por quê?” “Porque ontem a senhora tava numa reunião do AA, e tudo... pensei que fosse mais uma papudinha na empresa.” Eu disse: “Não Doutor, eu bebo justamente pra eu saber trabalhar, pra eu saber lidar com ele, entender esse universo... trabalhar com as famílias também, saber orientar, saber pra onde eu devo mandar.” Ai ele: “Me desculpe!” e num sei o que e tudo. Ai eu sai lá do consultório morrendo de rir, e dizendo pros funcionários: “E ai, me chamando de também, né?” que eu tô no AA e tudo. “Ah ela fica brigando com a gente doutor.” Então, mas também foi um trabalho assim:: difícil, né? Porque era uma empresa do estado... e muitas vezes o presidente que assumia ele não entendia, né? Que o alcoólatra era um doente, ele achava que era

um papudinho, né? E:: a gente teve que:: fazer um trabalho também com determinados presidentes que chegavam, né? Muitas vezes eu tinha... que entrar em conflito... porque eu queria:: é:: tirar determinado funcionário de um setor, né? Colocar em outro setor que ele não tinha:: assim, facilidade de, que era uma empresa gráfica... as vezes tinha alta, essas coisas... pra que ele fosse pra um determinado setor que num tivesse acesso muito fácil... e eu me deparava com o presidente que não aceitava. As vezes era internamente que a gente tinha que fazer... né? E ele achava que era besteira... principalmente quando ele voltava, os funcionários voltavam... e a gente tinha que colocar pros colegas que ele tava em processo, né? De abstinência:: e que eles não falassem, que eles evitassem, que eles deviam era incentivar... e isso não é fácil.

Ribas: E aí como foi esse processo de entrar no [...] /

Roseli: Aí quando eu sai de lá, né? Que ela foi extinta!

Ribas: Ah::

Roseli: Foi extinta! Então eu busquei uma coisa que também... eu gostava, né? E na época tava havendo uma seleção... e eu me escrevi e graças a Deus consegui! Né? Mas também, foi um novo aprendizado, né? Foi uma nova realidade e:: aí eu busquei também:: fazer o curso, de educação, né? Inclusive, pra que eu entendesse melhor, né? Que eu gostava, mas era um universo profissional diferente do que eu tava, era um universo novo. E aí... como a diretora da gente costumava dizer: “Depois da primeira, do primeiro contato com a educação especial... você ama de paixão.” Né? E aí eu me envolvi muito. Gostei. Me apaixonei pela educação especial... principalmente quando que vi que:: muitos dessa família não tinham o conhecimento adequando, sabe? Não estava preparadas e elas precisavam do conhecimento. Então, eu fui em busca do conhecimento pra poder repassar pra elas . E como eu sempre digo aqui pras mães daqui, olha, quando aparece congresso, quando aparece algo de novo... eu brigo, eu tenho que estar. Se a diretora colocar algum obstáculo, eu faço de tudo pra ir... sabe? Eu faço de tudo pra ir. Pra que? Pra que eu possa ter esse conhecimento, pra repassar pra elas. Porque:: quando eu não tenho, as vezes elas me procuram: “Roseli, tá sabendo disso?” “Não, num tô! Onde foi que você ouviu falar?” Aí elas: “Não, foi no rádio! Foi num sei o que.” Então... quando dá um tempo, que eu vou buscar esse conhecimento pra poder mostrar pra vocês, pra saber se é certo ou não, se é verdadeiro ou não. Então eu acho que a profissão de Assistente Social é uma profissão realmente assim, muito dinâmica... né? Que como qualquer outra profissão, né? Cê tem que estar sempre em busca. E da Assistente Social porque são muitos universos. Cada família:: cada pessoa, né? E você tem que estar também preparada, que eu acho principalmente pra poder orientar, e não intervir... muito, em determinadas situações. Como eu te disse no início, né? Muitas vezes você orienta, muitas vezes é contra o que você pensa realmente. Mas que você num pode fazer nada, né? Porque...

Ribas: Como é que são feitos os atendimentos?

Roseli: Hum?

Ribas: Como são feitos os atendimentos?

Roseli: Os atendimentos, que inicia pra entrar no NAPE, né?

Ribas: É. Como é esse processo?

Roseli: Esse processo inicia através da escola... é? Ou da escola, ou então:: a família tendo conhecimento que existe o NAPE, ela procura a assistente social... que é a porta de entrada

no NAPE. A gente costuma dizer, né? Então quando ela nos procura... porque é um atendimento pedagógico, né? A gente orienta essa pessoa, essa família, que deve... esse encaminhamento tem que vir da escola. Então nós temos a folha de encaminhamento... tu já viu, né? ((Ribas faz som de concordância)) Que é assim, que ao olhar da equipe, né? Pela professora em sala de aula... a professora faz toda aquela, responde toda aquela folhinha de encaminhamento... pra que a gente possa ver as dificuldades daquele aluno em sala de aula. Então, quando a mãe chega com essa folhinha de encaminhamento... eu converso com a mãe, faço a anamnese inicial... como eu te disse, muitas vezes essa anamnese inicial pode ser modificada, né? Num é uma coisa... a partir do momento que ela adquire confiança na Assistente Social ela pode modificar em algum momento, né? Principalmente a parte da gravidez, né? Como foi que ela ficou, o sofrimento que ela teve... e:: depois da anamnese pronta, o aluno é encaminhado para a avaliação. Que a avaliação é feita pela equipe... e:: é com horário marcado, vem com horário marcado, e essa mãe tem o conhecimento, fica sabendo que são duas vezes na semana, num horário contrário da escola, né? Os acompanhamentos no NAPE... e:: que faltas a gente pode desligar esse aluno, por faltas... é um compromisso. Porque se esse aluno não vem, se esse aluno tem essas frequências interrompidas ele não pode se envolver, né? Como a gente gostaria... e:: começa todo o processo de atendimento da equipe, né? Muitas vezes, como essa mãe disse, essa mãe ela trabalha, o menino foi avaliado agora... ela trabalha em casa de família, vêm em casa e quinze em quinze dias... o filho é criado pela avó. Quem vai trazer esse menino? A avó... né? Então, durante essas avaliações ou então durante o processo de acompanhamento do aluno... muitas vezes as meninas, né? Observa algum comportamento do aluno... elas repassam pra mim, né? Muitas vezes elas fazem interferência ali mesmo com a própria mãe, né? Ai muitas vezes elas repassam pra mim... pra que eu possa conversar com essa avó, conversar com a mãe, conversar com o pai que trás, conversar com a tia... nós temos uma tia... onte? Uma tia que trás a sobrinha, que ela fica falando que a sobrinha é burra, que a sobrinha num sei o que, quer dizer, quem me procurou? Foi há própria sobrinha. Pediu chorando: “Há minha tia faz isso, a minha mãe sai pra trabalhar, ela que me trás.” É uma tia nova, né? Ainda... e tudo. Então a gente teve que conversar com essa tia... sabe? Porque a mãe trabalha e a tia que é responsável por essa filha, né? Por essa criança, já é uma adolescente. Então:: e a gente costuma fazer as rodas , né? As rodas de conversa, esse tipo de coisa.

Ribas: E como é que você percebe o atendimento do início, quando você começou, pra hoje? ((Há uma interrupção por uma mulher que veio falar com a Roseli)) Quando você começou, pra hoje, como é que você percebe o atendimento do início, há doze anos, pra hoje? Ouve alguma mudança:: alguma coisa::

Roseli: muita mudança! Principalmente:: da minha parte. Eu acho que eu amadureci muito mais profissionalmente, eu já percebo muitas coisas que antes eu não percebia, né? Eu acredito assim, né? Que a gente tem muito o que melhorar. Como equipe, né? A gente tá sempre se reunindo... muitas vezes, a gente se reuni e as vezes dá certas, né? Divergências de pensamento, né? É um grupo... então a gente tenta:: tá tentando melhorar. Eu acho que a cada dia a gente tá tentando melhorar. E eu como profissional também, né? Eu tento ver muitas vezes... que eu não sou muito organizada. Num vai botar ai não, depois você corta isso ((Risos)). Não sou! Sou meio assim estabanada, é:: muita assim aquela coisa do... sabe? Muito ansiosa, quero fazer e tudo, [...] e também é uma coisa muito importante: as nossas festinhas, viu? Já ia

esquecendo de dizer. Por que que eu acho? Porque as vezes a gente defende, pões as [...] nesse momento. Porque a gente percebe que essas mães num tem um lazer... essas crianças não tem lazer. E principalmente as mães. Ela vêm:: duma carga assim, psicológica... muito:: forte. É, da família, muito sobrecarregada... é desemprego, é marido alcoólatra, é filho drogado... é uma carga emocional muito forte, pra elas, né? Então quando é o momento das mães, né? Essa momento dá, de festa pras mães, eu acho que é uma válvula de escape pra elas, sabe? Elas ficam tão felizes que os olhos brilham. Então tudo isso, ar Maria, eu adoro! Então eu sou muito ansiosa pra isso, às vezes eu até... meto os pés pelas mãos, quero acontecer. Eu depois: “Ai meu Deus! Tá difícil. A gente vai conseguir?” Muitas vezes essa minha ansiedade atrapalha, sabe? Graças a Deus que o grupo é excelente. éÉ mais organizado do que eu... eu sou muito assim, e tudo da certo... né? Tanto a gente faz essa festinha, no dia das mães, como a gente também faz a festa do dia das crianças... que é outra luta, porque a gente... muitas vezes a gente fica esperando... receber alguma... algum benefício, né? De alguém. De empresa, de colégio, de tudo. Graças a Deus que a gente já tem... assim, umas empresas que acreditam na gente, a gente dá um certificadozinho, de Amigo da Criança Especial. Eles adoram ((Riso)). Nós inventamos, né? Então já conseguimos muitas coisas assim, nesse:: nesse lado... social. Há, outra coisa também que agora eu tô me lembrando. As vezes a gente faz oficina com as mães... oficinas de:: de trabalhos manuais... e teve um trabalho, só falando aqui [...] que eu achava muito importante... que eu amava de paixão... mas que:: num deu muito certo. Que eu organizei, que eu sei de trabalhos manuais, né? Eu gosto... ai em outro núcleo, o espaço era um outro, né? A gente ficava tudo num espaço só. Então tinha uma mesa bem grande... ai eu observava determinadas mães que eram mais assim:: tímidas e tudo, até mesmo pra conversar e eu instigava e ela nada, num respondia. E: “Ai Roseli, tudo bem? e tudo.” Mas num:: num se abria como deveria. Então com a diretora na época me deu apoio, eu:: organizei um grupo de trabalhos manuais... agora esses trabalhos manuais, o meu objetivo maior... era:: justamente conversar coisas do dia a dia com as mães, num era só o fazer, né? Elas adoravam. Mas só que elas não sabiam que com isso elas estavam me passando determinadas situações, né? Que muitas vezes ela não tinha coragem de chegar pra Assistente Social e falar... mas ali eu estva, elas me viam de uma outra forma, né? Então eu comecei os trabalhos manuais, né? Com elas. E ai quando era a semana da pátria, a gente, “Vamos construir um Brasil que nós queremos. Vamos fazer recorte!” né? Então:: “Vamos recortar o que?” Ai:: elas diziam: “Não:: eu queria:: educação!” Ai a gente ia trabalhar, conversar isso. Fazia um mapa bem grande, né? E a gente fazia esse trabalho. Então... de repente a gente fez uma coisa bem legal. A gente começou a conversar sobre isso. O assunto que a gente tava colocando, né? Ai daquele mapa, ai eu comecei tirar durante o mês, determinadas situações, né? Outro: “Não, eu queria... que não tivesse droga.” Né? Então... eu comecei a pegar o mapa e determinadas, né? Dias a gente ia falando: “Gente, por que que nós queremos um país sem rogas? O que que tá acontecendo? Por quê?” Então, com esse dialogo... a gente começou a descobrir certas coisas. Não que o grupo se sentisse... é:: se sentisse assim:: livre pra conversar determinadas situações, para o grupão! Mas eu percebi que determinadas pessoas, depois dali me procuravam e conversava o que tava acontecendo, viu? O que tava acontecendo no:: na família. Então a gente pode fazer uma interferência, sabe? Então foi tudo muito bom esse trabalho. Mas aqui ninguém tem esse espaço, assim, que a gente possa... tá fazendo. Então

cada realidade a gente tem que tá fazendo aquilo que:: né? Que adaptar:: que se adequar:: e:: também eu fui transferida, porque era muito longe da minha casa. Eu morava na [...] então... eu vim prum local mais próximo. Ai aqui eu me deparo com outra:: realidade que eu também tive que... começar::

Ribas: A se adaptar, né?

Roseli: A me adaptar:: a estudar:: são outros problemas. Então a gente tem que começar a pesquisar.

Ribas: Tá bom.

Roseli: Tá bom. Tem mais?

Ribas: E:: como é a sua relação com os profissionais do NAPE?

Roseli: Bom... a minha relação, eu considero boa, sabe? Porque eu sou um profissional assim:: que aceita o não... sabe? Muitas vezes eu aceito o não, e questiono o não. Mas muitas vezes eu aceito... por aceitar, né? Por decisão da maioria... aqui nós somos um NAPE que:: acredita igual a esses NAPes, né? A gente trás realidades e:: vivências de outros, né? Então, quando chegamos aqui:: a gente colocou isso... que a gente viria sempre colocar os problemas... e não existiria:: a nossa decisão seria sempre a decisão da maioria... então quando acontece algum problema, né? Um problema que a gente, até:: eu chego no grupo e digo: “Gente!” – na reunião, né? “Óh, isso aqui realmente eu não concordo.” E as meninas sabem claramente, a minha decisão. Agora, é o grupo que decide. As vezes elas: “Não, concordo não, também::” Ai a outra: “Não, a tua opinião, mas a da gente já é::” As vezes eu tenho que questionar, as vezes num dá certo, a maioria ganha e pronto. E eu aceito, né? Então, eu acho que essa, essa vivencia com o grupo... a minha relação com o grupo, eu acho que é muito boa. Porque eu sempre aceito, o outro, né? Eu tenho muito:: defeito... sabe? Sou uma pessoa cheia de defeito... mas, eu também acredito que as meninas aceitam os meus defeitos... sabe? E quando é um problema do:: né? Que possa é:: afetar o grupo, a gente conversa, sabe? E a gente procura realmente... trabalhar daquela forma melhor possível, com convivência:: sabe? Aqui, e lá fora. Que a gente sempre marca alguns encontros... eu acho que isso fortalece o grupo. Conhecer o outro, saber muitas coisa assim, da intimidade do outro... muitos problemas, né? E:: e você passa há:: há conviver com o outro, né? De uma forma não só profissional... mas também sei interferir... Mesmo eu querendo bem a aquela pessoa... mas se profissionalmente tiver errado, o grupo realmente coloca. A gente já teve reuniões aqui, que a gente: “Ó!” eu mesmo digo: “Ó! Você já sabe que eu sou desorganizada, mas eu vou tentar me organizar.” Pra que? Pra não prejudicar o grupo... eu posso ser na minha casa, a onde for, né? Mas eu não quero que nada interfira no meu trabalho, no grupo. As meninas também: “Não, eu errei nisso aqui.” Ai: “Não, porque eu fiz isso e aquilo.” Então a gente tem esse momento, sabe? De conversar e ser claro. Eu acho que por isso o nosso grupo já teve muitos problemas, né? A gente veio de grupos diferentes, mas quando gente chegou aqui, que a gente começou a colocar, né? Essa necessidade de tar sempre se questionando, de rever o nosso trabalho, eu acho que a gente se fortaleceu. É um grupo pequeno, né? E quando a gente chegou aqui, a gente encontrou cerca... assim, dificuldade em trabalhar com a escola.

Ribas: Desistência?

Roseli: Desistência. Dificuldades nós passamos mesmo em trabalhar determinados grupos, né? Porque eles não tinham a nossa... a forma como a gente via as coisa, né? A gente via de

uma forma mais... mais dinâmica:: querendo que esses menino realmente avançassem com uma outra forma. E:: a gente se deparou com muito problemas. Mas:: como nós:: tivemos paciência. O grupo todo teve paciência... né? A gente foi se fortalecendo, a gente foi rompendo certas barreiras, né? E:: essas barreiras hoje realmente eu acho que existe poucas... né? Mas não foram todas comprimidas:: mas é o trabalho do dia a dia, né? Dinâmico... a gente depara também com muitos professores, né? Em outras escolas, que não aceitam o aluno incluído, que não aceitam, então:: mas a gente vai tentando esse caminhar junto. Mas num é fácil não.

Ribas: E a sua relação com os outros profissionais que não são do NAPE? Como é?

Roseli: Que você diz:: do especial?

Ribas: Não /

Roseli: Ou de toda escola? /

Ribas: Dentro da escola, é!

Roseli: Bom... eu acho que a gente faz um bom trabalho. A gente tenta realmente, né? Eu acho que seja bom... né? Eu acho que seja bom. Com a sala especial também. Quando existe alguns problemas... encaminham pra gente, né? Hoje em dia já tem essa visão... na sala de aula também:: a direção encaminha alguns alunos que tem problema, familiar... mesmo não sendo perfil do NAPE, né? Mas, ela encaminha pra que eu possa dar orientação e algum encaminhamento, né? Faço alguma interferência... e:: eu acho que é bom, sabe? Eu acredito.

Ribas: E:: no atendimento, como que é o processo de elaboração dos pareceres?

Roseli: Parecer inicial?

Ribas: Evolutivo ou final... de um modo geral.

Roseli: De um modo geral a equipe se:: se reúne, né? E:: o inicial... após a avaliação. Ai eles:: eles vê qual a dificuldade do aluno. Que as vezes tá além da queixa principal... e:: e esse aluno feita, após fechar o parecer inicial, ele é encaminhado pros atendimento, né? E a gente organiza a pasta dele e a gente... faz esse, todo esse processo quando:: passa seis meses, né? Antes a gente fazia em seis meses. Agora por conta da greve:: que muitas vezes quando a gente começa, né? Quase:: em julho, julho! Ai a gente tá fazendo por ano. Ai a gente se reúne também e vê a evolução desse aluno. E é repassado pra família, né? Em reunião e também individualmente a evolução desse aluno.

Ribas: E o processo de elaboração dos relatórios? Como é?

Roseli: Bom, eu me reúno com a equipe, né? E a gente faz esse relatório.

Ribas: Quem lê?

Roseli: Quem lê o que? O relatório?

Ribas: E os pareceres?

Roseli: Quem lê os pareceres?

Ribas: E os relatórios?

Roseli: O parecer inicial quem lê:: são os professores, quando solicitam, mas eu gosto sempre de mandar. E os:: pareceres evolutivos também, que a gente faz a entrega disso. Dos pareceres, né? E do relatório, o relatório da equipe, né? Como um todo, a gente encaminha pra SEDUC, pra que ela veja. Porque ela quer um relatório quantitativo... a gente sempre tem, sempre não, antes a gente tinha mais reunião... na SEDUC, né? Com a equipe da SEDUC, né? E:: e isso a gente tem cobrado bastante. Porque atualmente ninguém tá se reunindo. E antes a

gente tinha essas reuniões:: reunião, digamos... com os profissionais. Assistente social, só Assistente Social. [...], sabe? Por setor, que dê pra gente formar o grupão. Pra uma reunião grande. Pra ver que aquilo, que determinados profissionais tá fazendo:: pra gente enriquecer o nosso e o deles, é:: ((Gagueja a palavra dependendo)).

Ribas: Fazer uma troca!

Roseli: É, fazer uma troca de conhecimento. Era muito bom... mas atualmente a gente tá sem:: esse... essas reuniões. E a gente tá cobrando muito nos relatórios.

Ribas: Como é que cê faz pra família de sentir segura? Como é que cê dá essa confiança pra família?

Roseli: O profissional?

Ribas: É, você enquanto profissional.

Roseli: bom, o que eu tenho feito, que eu tenho tentado fazer:: é justamente o contato! A gente sempre pede pra que as mães ou responsáveis, fiquem aguardando os alunos, né? E eu tô sempre conversando com eles, né? Tô sempre conversando, tô sempre:: sabendo omo é que tão as coisa. E eu acredito que:: quando elas passam a me conhecer, devido, eu sempre digo que eu faço a ronda... né? Sempre tô ali, quando passa uma mãe::ei tô conversando:: “E ai, como tão as coisa?” e ah num sei o que... muitas vezes nos banquim elas falam assim: “Rose-li, fulano de tal tá acontecendo isso::” “Há Roseli, tô com esse problema.” Ai eu disse: “Há, então depois vá lá na sala. Quando eu voltar vocês vão lá na sala.” Então, isso que acho que:: passa segurança pra eles. Porque... eu, eu procuro conhecer, eu procuro ouvir. E:: eu acho que quando você ouve o outro, né? E tem esse processo de ouvir... de:: muitas vezes você tem apenas que ouvir, você num faz inferência nenhuma. Eu acho que passa alguma confiança, né? E quando eu faço alguma interferência, eu faço de uma forma segura... certo? Então acredito que com isso, nesse dia a dia elas... elas confiam no profissional. Eu acredito! E digo: “Se você tiver alguma coisa, tiver contra, me diga pra que possa melhorar.” Né? Que dizer, eu tenho uma relação muito aberta com elas. Eu procuro ter. Teve uma época que a gente tava fazendo, eu também tentei aqui, era um trabalho com fuxico, né? Porque elas ficam muito tempo ansiosas, né? A gente uma vez tentou uma salinha, não conseguimos. Aqui eu já pedi pra fazer um alpendre, né? Porque fica mais próximo, pra que eu possa ficar... tá fazendo algum trabalho com elas e tudo. Mas o trabalho de fuxico:: foi um pouquinho:: porque o objetivo da gente era, era fazer vários trabalhos artesanais. Eu aprendi muito disso, porque elas se sentem bem a vontade, e a gente acaba descobrindo certas coisa, né? Eu adoro isso. Então:: mais aqui ninguém conseguiu muito. Que era aqui:: e mostrar os trabalhos para os outros NAPE, que eu dizia: “Quando for no final do ano:: a gente chama os outro NAPE, as outras mães, pra verem você.” Eu não consegui, né? Foi frustrante. Eu não consegui realmente. Ninguém sabe, né?

Ribas: É. ((Risos))

Roseli: Então:: quando eu passava lá, conversava com ela, né? Eu dizia: “E:: como é que tá o fuxico aqui?” As menina: “Não:: acabou! Roseli:: acerta as fuxiqueiras.” Sabe? Por quê? Porque eu tinha... tinha todo o tecido, eu incentivava, sabe? Eu dizia: “Ó pessoal, pode fazer o fuxico de tecido, vamos fazer aqui determinadas coisa.” Ficava com elas:: incentivando:: sabe? Então ficou o grupo do fuxico. Ai eu dizia: “Mas ó, depois de determinadas coisa, não podem fuxicar com a língua::” Ai ficava naquela brincadeira. Então, com isso foi repassando

determinada, sabe? Segurança:: aquela leveza do profissional. Não é o profissional ali! É o profissional que tá junto, sabe? Então, eu gosto de ser esse profissional... de tar junto. Tenho meu lado, que eu tenho de fazer a interferência, né? Séria! E elas sabem que eu faço. Mas tem a leveza e tudo. Da conversa:: nos corredores:: sentada por ai. Eu gosto desse... desse lado mais...

Ribas: Diante de tudo isso qual é as suas expectativas para a educação especial?

Roseli: Bom... eu acredito que daqui:: não, não tão rápido, né?

Ribas: Hum rum.

Roseli: Mas eu acredito que a educação especial:: que as pessoas vão... vão aceitando, né? Mais... essa inclusão, né? Eu acho que a inclusão, do jeito que tá vindo... infelizmente eu não acredito nessa promessa. [...] Eu acredito que tem muita coisa ainda pra gente romper... tem muitos preconceitos ainda. E como eu disse no início tem que partir da aceitação. Eu acho que os professores que tão... que tão se formando agora, né? Que eles possam realmente... trabalhar melhor a inclusão... porque eles tão... eu vejo, né? Que a gente visita muito as escolas... que muitos professore... não aceitam o aluno especial... sabe? E a gente vê que não é fácil... mesmo:: a gente fazendo o trabalho, o NAPE fazendo o trabalho... não atinge esse restante. Agora, eu acredito que:: que já melhorou muito, esse tempo todinho, né? Esses doze anos que eu trabalho na educação especial... eu tenho visto que teve um grande progresso, né? Um grande progresso, porque no início a gente:: a gente deparava com relatos de professores muito:: preconceituosos... e:: atualmente a gente, a gente vê um discurso... e vê a prática diferente. Muitas vezes a gente, vê o aluno que a gente visita nas escolas, e vê que aquele aluno está em sala de aula, mas ele não é aceito... muitas vezes a própria professora, numa visita que nós fizemos... a própria professora não tinha conhecimento que esse aluno era especial.

Ribas: Nossa Mãe.

Roseli: Por quê? Porque era:: era uma deficiência leve, era um DI, então ele ficava quietinho no cantinho dele... a professora não teve o cuidado de olhar a pasta do aluno, e o diretor não teve o cuidado de repassar isso pra professora. Então quando nós chegamos pra fazer a visita... e por coincidência, né::? Deu pra conversar com essa professora. A professora ficou surpresa! Então:: surpresa foi a nossa, surpresa bem maior foi a nossa de saber que ela não tinha esse conhecimento. Que era um aluno que fazia uns oito meses que tava em sala de aula. “Eu vi que ele tinha a dificuldade dele, mas num atrapalhava em nada. E assim ele ia ficando.” [...] ((A uma interrupção da entrevista)) mas eu acredito Ribas, eu tô nesse caminho, mas eu acredito que realmente a gente tem muito ainda que aprender. O caminho não é fácil! Não é fácil. Tem muitas barreiras ainda pra gente romper... mas que a gente vai:: vai consegui. Que o caminho é esse.

Ribas: Isso é uma luta.

Roseli: É uma luta. Temos que incluir:: alguns alunos, outros realmente eu acho que tem que continuar em sala especial. Num sistema que aqui no Mom Senhor Dourado têm... sala especial... e ele sendo, fazendo parte do dia a dia da escola... mas lógico, se preparando pra inclusão, mas... num tando, sabe? Vindo de.

Ribas: Direto!

Roseli: Direto. Eu acho que tem que ter esse preparo. Nós avaliamos vários alunos no ADOC, como eu te disse. Muitos deles se a gente colocar numa inclusão... é complicado.

Ribas: Desanda, né?

Roseli: Então, eu acho, eu acredito realmente, na educação inclusiva. Acredito. Gosto, sabe? Agora, eu acho que tem que ter não uma sala especial pra que eles fiquem se agregando não, mas que tenha o momento dele de desabrochar e ir pra inclusão. E não, também não acredito numa inclusão que ele fique na sala... trancado:: como a gente já viu em determinadas escolas. Sem participar do recreio, com os outros alunos, sem participar das festas da escola:: assim também eu não acredito! Né? Agora, no Mon Senhor Dourado, os alunos estão no contexto da escola, fazem parte da escola, da festividade da escola, né? Que isso é importante. Do dia a dia da escola. Existe preconceito? Existe... mas a gente passa na sala. Existe o momento de sensibilização, que as meninas da sala especial fazem, que é muito importante. Sempre fizeram. O NAPE faz também. Agora, são preconceitos que vêm de casa, né? E que a gente vai rompendo aos poucos.

Ribas: [...]

Roseli: São. A própria família, que tem um aluno especial, muitas vezes tem esse preconceito... né? Então, é difícil. A sociedade é difícil, o ser humano é muito complicado... né? Só que tá pra aí, que é pra que a gente amadureça, né? O ser humano tem que melhorar a cada dia? Tem. O preconceito tem que se rompido? Tem. Então, a gente tá aí na luta. Agora, muitos alunos que a gente vê, a nossa realidade que a gente vê, que são colocados na inclusão, na prefeitura... que é a base, né? Que começa tudo, né? Eles estão no segundo ano, terceiro ano, Síndrome de Dawn, e muitas vezes... são bem comprometidos, a gente:: eu:: particularmente, eu acho complicado. Se ela tivesse um espaço, como nós tem um espaçoxinho menor:: sabe? Que esse aluno seja preparado para uma inclusão...

Ribas: Tudo bem.

Roseli: Eu acredito... sabe? Eu acredito. E outra coisa também, que o aluno tenha ou participe, esses alunos especiais sabe, participe de oficinas profissionalizantes... sabe? Que desenvolva artes, né? Que tenha oficinas de música pra eles. Que eu acho muito importante. Esporte:: que tenha mais acesso ao esporte. Que tudo isso vai fazer com que ele desenvolva de uma forma mais plena. Eu acredito numa coisa mais completa. NAPE:: oficina profissionalizante de artesanato... né? Tem muito deles, que tem criatividade que você nem imagina. Fazem trabalho belíssimos:: sabe? Então, o esporte, sabe? Trabalhar também com o esporte. Então, tudo isso junto aí sim é uma inclusão! Ai eu acredito na inclusão plena, né?! Mas:: com mais acessibilidade. O que a gente vê em determinadas situações, a gente encaminha: “Mãe::” tá ali, tem condições e tudo, “há mas não tem como levar”, né? Não tem que levar:: que levar pra aquele esporte, que ele precisa. É um imperativo que a gente sabe que ele tem que fazer, né? Também, né?! Participando de algumas outras atividade. Mas não tem como. Ai o menino fica dentro de casa, trancado. Então, tem que ter essa abertura maior. Pra que a inclusão seja plena... nós participamos aqui de um... de um concurso pra:: era um selo que o governo do estado, a primeira Dama... ela promoveu, né? Esse trabalho... fazer u selo pra o natal. Sei nem qual foi o ano. E acho que eu até te mostrei.

Ribas: Você mostrou.

Roseli: Ali foi excelente! Por quê? Porque falou do potencial, né? Num falou só da deficiência não. Porque ninguém tem que falar da deficiência. A gente tem que acreditar no potencial! Eu sempre digo isso pras mães. “Gente:: num vamo trabalhar e ver seu filho só com a dificul-

dade que ele tem não. Só com a deficiência dele não. Vamos correr atrás do potencial. E é nisso que o NAPE aposta. No potencial dos filhos de vocês. Mas num adianta o NAPE acreditar... não adianta! Adianta:: vocês mães, pais acreditar!” E nas reuniões a gente sempre faz esse trabalho... né? Nós temos alunos cadeirante... eu já encaminhei prom projeto excelente que tem na UNIFOS. Eu participei de um seminário, e fiquei sabendo. Mas o pai ainda não teve tempo de ir, né? Não tem tempo de ir. Ainda não se dispôs a fazer esse trabalho... né? É cansativo? É. É trabalhoso? É. Mas a criança ia se desenvolver muito. Que a gente tá percebendo que ele está muito acomodado. Então eu disse: “Paizinho:: leve! Leve.” “Há não.” Isso aí já faz mais de um ano.

Ribas: Meu Deus!

Roseli: É... e lá na UNIFOR, esse trabalho que eles faz com a deficiência... [...] Ribas é tão legal!” porque ele faz todo um projeto pra aquela pessoa. Pra deficiência dele. pra dificuldade dele. Então eles preparam pra alguma olimpíada. Uma paraolimpíada, né? Eles mesmo fazem lá todo aquele, sabe? E o que trabalha? Autoestima. Então é tudo! Muitos deles aí que precisam. Pra se desenvolver... sabe?

Ribas: Ter confiança, né?

Roseli: Ter confiança:: e eu digo isso pros pais: “Mas ele tá precisando disso:: leve::” “mas é que tá desse jeito.” “Sim:: mas eu tô lhe dando:: o projeto que vai lhe ajudar. Que vai fazer tudo pelo seu filho. Leve!”

Ribas: Auxiliar.

Roseli: É. Mas não levou até agora. É longe. A gente sabe que é longe. Que é difícil, é! Né? Que é cadeirante:: pra levar no ônibus e tudo. Mas o benefício que vai trazer... né?

Ribas: isso é verdade.

Roseli: Então a gente se depara muito com a família, né?

Ribas: É verdade. Cê que comentar alguma coisa:: que a gente não falou, ou que eu não perguntei::?

Roseli: Não.

Ribas: Tranquilo?

Roseli: Tranquilo.

Ribas: Então tá. Eu agradeço, mais uma vez, né? Pela entrevista, pela conversa. Bastante esclarecedora. Bem produtiva... e:: só tenho a agradecer e:: continuar desejando que esse trabalho contemple mais alunos.

Roseli: Se Deus quiser ((Riso)).

ENTREVISTA – ANA
(FONOAUDIÓLOGA – NAPE – ESCOLA C)

Ribas: Quantos anos você tem?

Ana: Quarenta e dois.

Ribas: É:: de onde você é?

Ana: Eu sou de Ipú, Ceará. Mas mora em Fortaleza a::, desde oitenta e dois, por causa de que [...] /

Ribas: Vinte e oito anos. É:: qual a sua formação acadêmica?

Ana: Fonoaudióloga.

Ribas: E a quanto tempo você atua na educação?

Ana: Três anos.

Ribas: Em casa, que atividade de leitura você desenvolve?

Ana: Em casa... alguns livros na minha área mesmo, né? E outros extra. Leituras mesmo só pra passar um torpedo ((fala baixo)), mas gosto de ler na minha área mesmo.

Ribas: E no trabalho? Atividades de leitura no trabalho... que você desenvolve.

Ana: Não, aqui no trabalho... [...] quase nenhuma, mas tô lendo agora, né? Que é alfabetização e linguística... mas agente num tem aquele mesmo ritmo pra ler, aquele...

Ribas: E atividade escrita, você desenvolve alguma em casa?

Ana: Mas tu diz assim, relacionado [...] /

Ribas: Escrever! Independente do que seja!

Ana: Não!

Ribas: Não...

Ana: só ler.

Ribas: E escrita no trabalho... que que cê desenvolve?

Ana: Analiso projeto na área.

Ribas: É:: de que foram você procura fazer essas suas leituras, que você faz em casa, pro trabalho?

Ana: Tentando aplicar nos meninos, né? O que a necessidade de cada um... desenvolver alguma atividade relacionada... né? Com cada criança. Dependendo da criança, a dificuldade dela. Isso, basicamente isso.

Ribas: É:: que que as pessoas pensam da profissão de fonoaudióloga?

Ana: Atualmente a fonoaudiologia ela tá mais conhecida, né? Mas antigamente assim, o povo nem sabia o que que era, com que trabalhava. Hoje não! Hoje assim, a procura por até quem atenda em clínica, você vê que hoje a procura é bem maior. Antes não, era bem mais diferen-

te:: você... a demanda é muito pouca, paciente::, né? E dentro da escola também acho que, quase que não existe [...].

Ribas: Por que você escolheu essa profissão?

Ana: Eita Ribas ((riso)). Porque, eu vou te ser bem sincero. Assim, eu na realidade quando fiz, não sabia assim, muito bem o que que era fonoaudiologia. Depois que eu entrei da faculdade, passei a conhecer, passei a gostar... é:: a minha área, realmente o que eu queria trabalhar era biologia, a parte mesmo de exames, mas assim, não deu certo. Fui pra área clinica e mais ou menos há três anos eu estou nessa área escolar.

Ribas: E por quê permaneceu?

Ana: Por que que eu permaneci aque?

Ribas: Na fonoaudiologia, já que tinha outra...? /

Ana: Não, assim... a audiometria que sê... /

Ribas: Sim!

Ana: A audiometria é também uma área da biologia, com relação ao exame. Exames:: [...]. Permaneço-me porque gosto. É assim, é satisfatório é educativo. Ante você pegar, um aluno aque na escola ou paciente na clínica, você vê ele desenvolver, ter uma melhora, ter um progresso em alguma atividade. Sê vê uma aluna que chega aque sem saber nada, e que começa a ler... desenvolve leitura, a escrita... é uma gratificação muito boa essa.

Ribas: E::as características você acredita que:: uma fonoaudióloga ou um fonoaudiólogo deve ter para trabalhar na educação especial?

Ana: Paciência ((risos)), né? Assim, Tem de ter paciência, aquela dedicação, porque às vezes os meninos de tiram... as vezes é só dois, mas você fica altamente estressada. Se você num tiver aquela vontade:: a paciência, aquela dedicação... é muito difícil. Que tem certos momentos que realmente você fica: “A meu Deus, o que eu vou fazer?” Eles te tiram do sério mesmo.

Ribas: Bem, a educação especial é um ambiente predominantemente feminino – mulheres –, né? Profissionais. Como você vê isso... essa dominação de mulheres atuando na educação especial?

Ana: Num sei se é uma questão mais:: é assim, mais:: a mulher ser um pouco mais materno, ter mais um pouco de jeito, né? Eu acho que homem na educação especial é tão complicado. Num sei o porquê assim. Como Eu vejo? Eu vejo mais, é mais essa questão assim, professora que se lembra de ter o cuidado com as crianças, aquela proteção mesmo de mãe de... cuidar pra não cair, cuidar pros outros não bater. Acho que é mais relacionado a essa questão de você tentar proteger um pouco, né? Por ser diferentes.

Ribas: E como foi o processo pra atuar na educação especial?

Ana: É:: eu comecei na educação especial, eu substituí uma menina, no anos dois mil e quatro... gostei do trabalho, né? Diferente do que eu faço na clínica... é bem diferente. E ai eu fui a procura mesmo, fui procurar tentar conseguir uma vaga e desde dois mil e oito que tô aque. E gosto... apesar de os meninos às vezes tirar você do sério, mas eu gosto. Eu tento me relacionar, conduzir. Não vou me chamar de terapeuta, não sei como a gente... alguns acompanhamentos, né? Da melhor forma possível. As vezes quando me falta paciência: “Não meu Deus eles precisam bem mais... deixa eu me acalmar e conduzir as coisas da melhor maneira possível”.

Ribas: Como é que você vê o atendimento de dois mil e oito pra hoje... melhorou muito? /

Ana: O meu?

Ribas: É o seu... E de um modo geral também!

Ana: Assim, no começo eu ficava muito angustiada quando vinha um aluno pra mim de sete, oito, nove anos, dez que não conhecia nem as letras e isso me angustiava de mais... eu ficava assim::, até um pouco deprimida. “Meu Deus do céu como é que pode?”. É tanto que eu relacionava as minhas filhas, né? Então ficava naquela coisa. Ai depois você começa a ver que... eles não sabem, não se interessam talvez porque não, não tem... uma familiaridade com a escrita, com a leitura. Ai eu comecei a ver esse outro lado, o lado deles também. Por que? Por que que eles não sabem? Por que que eles não se desenvolveram? E você... ai eu comecei a trabalhar ver que eu não deveria estar me questionando tanto, e sim tentar ajudar naquele momento, aproveitar o meu tempo máximo com eles, né? Pra poder tentar desenvolver, né? E conseguir ler, escrever:: e melhorar. E assim, o meu atendimento... até porque assim... como você nunca trabalhou e quando você começa, você começa um pouco insegura, com medo. Hoje não! Hoje já:: me sinto assim bem melhor... entender, atender os meninos. Quando eles tão irritados você percebe, você já conduz de um outro jeito, já coloca uma outra atividade, que não vá puxar tanto dele... e assim, melhorar, melhorei! Tento melhorar a cada dia, tento ver como é o lado deles, assim, pra melhorar.

Ribas: E como é que você vê esses atendimentos diante dessa atual política de inclusão?

Ana: Eu tava até questionando hoje com as meninas. Que a gente vê um aluno que ele tá incluído, ele tá:: segundo, terceiro ano... e ai a professora na fichinha de acompanhamento lá, ela disse que o menino passa o tempo fora de sala pegando calango, que ela não sabe como lidar com aquela criança. Então assim, hoje eu não sou muito favorável a essa inclusão que eles querem implantar de qualquer forma. Porque eu vejo que tem criança que não tem a capacidade de serem incluídas. Não assim... por ser incapaz, mas que eles na salinha deles poderia fazer essa inclusão mais a nível social... mesmo! Ele tendo um pouco de espaço só deles:: todos mais ou menos numa mesma, num mesmo nível... cognitivo. Porque você pega uma criança, especial, e coloca numa sala regular... é meio complicado. Até porque hoje os professores a maioria não, não tem conhecimento, não sabe como lidar e as crianças vão pra escola pro ele. Onde criança de terceiro ano, que não conhece as letras, não sabem diferenciar a letra de números, que não conhece cores, formas, tamanho... ai assim, que inclusão é essa? Qué que você vai fazer?... Eu acho difícil assim, a maneira como é:: tá acontecendo, posição:: porque a gente sabe que tem criança que não dá! Não tem condições de forma alguma. Outras não! Já dá, quando tem alguma deficiência mais leve, que não seja comprometedor, dá certo!

Ribas: E:: como você faz pra dar segurança as famílias dos alunos que você atende? Que eles devem ficar na ansiedade, né? De querer o resultado logo, né?

Ana: É:: [...] eu tenho mais contato com a mãe dos alunos daqui da escola. Assim, ano passado quando disseram que ia acabar as salas especiais, elas ficam doidas, né? “Ah:: mais pra onde mau filho vai? Eu já vim de uma sala regular, num dá certo. Há:: se acabar eu num vou mais levar pra escola”... né? Mais assim... eu também me angustio diante disso. Num sei nem assim, ver o que fazer com essas mães, dizer:: “Ah não, tenha paciência. O próximo ano ainda continua”. Já com as mães de fora... eu não tenho tantos alunos tão comprometidos, é uma deficiência leve... assim, que não tem tantas complicações:: tento ajudar... fazendo com

que a família participe, porque muitas delas são omissas. Participo da evolução, tentar estimular em casa... dar esse apoio, só!

Ribas: E como é sua relação com os profissionais que fazem parte do NAPE?

Ana: Minha relação::?É, mais só nível profissional::? /

Ribas: Isso!

Ana: Eu converso muito com as meninas, né? Em relação a essa inclusão... eu sou contra, como a maioria delas também! A gente não concorda, porque assim, a gente acompanha de perto e gente vê que eles não tem essa condição de tar com outras crianças, se desenvolver naquilo que ele tem capacidade... né? Então, eu sou contra, e a maioria das outras meninas também são contra. Assim, elas ficam, a gente fica naquela dúvida, como é que a gente, começa a questionar: “Como é que fulano, cicrano, vai tá na sala regular?”, né? Como é que ele poderia se desenvolver? É isso.

Ribas: E como é sua relação com outros profissionais que não são do NAPE, mais que tão na escola?

Ana: Ai, ai ((risos))... Aqui na escola, a relação com os outros professores a meu ver assim, não é que ela seja difícil, mais eles não chegam até a gente pra... questionar, pra perguntar. O que a gente ouve é só mais: “Há:: por que o aluno num veem?” Elas querem que a gente adivinhe, que tem um certo aluno com dificuldade de aprendizagem, com qual quer coisa, e vá até a sala. A gente sempre passa, faz esse trabalho de divulgar, a entrada dos professores novos na escola, e a gente fez uma apresentação do NAPE:: o que que trabalha, como trabalha? E assim... é muito difícil a gente hoje receber um aluno daqui do Monsenhor Dourado, de sala regular [...] logo eles tem um maior... uma resistência mesmo dos próprios alunos. Eles não querem vim, porque acham que a gente só atende os doidim. “Eu não sou doido!” Então eles tem essa resistência. E os professores eles, eu não sei se é falta de um interesse:: alguns tem! Alguns já vieram a gente conversar, perguntar como é que faz pra encaminhar o aluno, como deve ser feito? Mas a maioria, a grande maioria não tem nenhum... interesse... assim, encaminhar, em dizer: “Olha a minha sala tenho aluno tal, tu pode ir lá, tu pode ver?” Não! Assim, eu tento fazer a minha parte, né? Já falei com algumas professoras de sexto ano, pra encaminhar algum aluno com dificuldade de aprendizagem, a questão da escrita. Ele: “Ha tá certo!” “Oh, se você precisar me procure, procure ajuda, ou qualquer uma de nós. A gente vai saber como conduzir.” “Tá certo!” Mais até o presente momento.

Ribas: E na prática em se, como é que é o processo de elaboração dos pareceres?

Ana: Os nossos pareceres a gente faz:: anual ((corta a palavra)), a gente tava fazendo semestralmente, só que assim, a evolução deles é lenta, então se tornava um parecer repetitivo. Então a gente tá deixando pra fazer só no final do ano, pra ter um parecer... melhor. Vê quais são as melhoras dele, como fazer:: e a gente faz, eu faço mais voltado a minha área... em relação a fala, a questão da escrita... da leitura. Ai a minha, tem algumas coisas, a questão se teve algum desenvolvimento de cores, formas, tamanho, os aspectos perceptivos. Mas eu me defendo mais na questão da minha área, assim: na fala, melhorou, na questão da escrita da leitura. E cada um faz seu parecer um pouco voltado pra sua área.

Ribas: Quem lê esses pareceres?

Ana: Quem lê?

Ribas: Que lê?

Ana: A gente leva esses pareceres as escolas do alunos. Pra eles terem uma devolutiva de como é que ele está. A gente espera que os professores desses alunos leiam. E aque também, por exemplo: hoje avaliou uma das pedagogas, as outras, quem ficar com esse aluno, tem que ler esse parecer pra saber em que nível ele se encontra, o que que ele tem, o que é aquele estado, pra que ela comece um atendimento já bem mais direcionado. Assim cada um de nós tem que ler esse parecer, pra saber como é que está esse aluno. Que nível ele está? Que atividade eu vou poder aplicar com ele? O que eu vou fazer pra melhorar?

Ribas: E relatórios, vocês trabalham com relatórios?

Ana: Só o relatório inicial, avaliativo. A gente faz a avaliação, e a gente faz o relatório inicial.

Ribas: E como é esse processo da elaboração do relatório?

Ana: A gente vê todos esses aspectos, né? ((Ribas faz som de afirmação – “Hum rum!”)) Quem caminha pra escola, como é que tá o aluno, como vai indo o comportamento dele na escola. Faz um inicial, né? E depois você bota como ele está. Como você viu na avaliação. Cada um faz um pouco da sua parte, e a gente faz um todo. E finaliza com que setor vai, e o que deve ser trabalhado dentro de cada lado.

Ribas: E qual a sua expectativa pra educação especial?

Ana: Ai, ai... eu particularmente não sou a favor dessa inclusão. Por que eu acho que não vai dar certo. Porque, a gente vê, têm mais é:: alunos daqui que eram de salas regulares, de uma inclusão, que eles eram excluídos... porque passavam o tempo no pátio a brincar... a fazer outra coisa e não estava em sala de aula. E eu acho assim, que é:: o que a gente tem hoje aqui num Monsenhor Dourado, que são as salas especiais, eu acho que é a melhor coisa pra ele. E a inclusão que eu vejo pra ele seria uma inclusão mais social, onde as pessoas ditas normais as aceitassem como eles são, e não ficassem como muitos alunos fazem aque: bater, xingar. Eu vejo a inclusão nesse sentido. Mas não acredito muito nessa inclusão que o governo quer. Sem comentários.

Ribas: Você quer comentar alguma coisa que eu não tenha perguntado?

Ana: Não, se você quiser fazer mais alguma pergunta eu respondo!! ((Risos))

Ribas: Não, não.

Ana: Mais eu vejo que... eu não sou a favor, porque a gente vê, eu não sei se tu conheceu o Paulo Vitor... o Paulo Vitor era da sala da Carla, ele é de tarde. Ele é um... ele teve paralisia cerebral e tem algumas características de altista. Tem o Lucas Sousa /

Ribas: Acho que eu sei quem é.

Ana: Paulo Vitor era de sala regular, de segundo ano e ai a gente ficou: “Mais como ele é do ensino?” Ai: “Ele vai pra escola e na escola ele fica!” A professora deixa ele no pátio! Ele fica aguando as plantas, ele fica na cantina, fica ajudando as merendeira. Depois do recreio, eles pareceque:: eles tem muito essa questão do tempo, eu num sei como é que eles desenvolvem. Mas ele sabia que toda a vida depois do recreio, pouco tempo depois a mãe dele ia buscar. E ai depois do recreio ele ia pra sala de aula, ficava sentado lá... a professora não fazia nada com ele. ((Há um interrompimento da entrevista neste momento, pois a Ana fala: Eu te ligo depois)). Ai assim, eu me pergunto: que inclusão é essa? Será que esse aluno tá sendo incluído mesmo? Que é que ele vai aprender ali, naquela sala de aula, se o próprio professor não sabe lidar com ele, não tem atividades direcionadas a ele? É uma criança que não fala, que

não tem uma boa coordenação motora. Tem um bom nível perceptivo: ele compreende todas as ordens, mais a linguagem expressiva ele não tem nenhuma!

Ribas: É difícil, né?

Ana: É difícil!

Ribas: Mais algum comentário?

Ana: Não!

Ribas: Então tá bom! Pois eu agradeço ai pela colaboração.

Ana: Ah! Espero que eu tenha, que lhe sirva de alguma coisa.

ENTREVISTA – MARIA (PEDAGOGA – NAPE – ESCOLA C)

Ribas: A sua idade?

Maria: Quarenta e oito.

Ribas: De onde você é?

Maria: Eu sou natural de Fortaleza.

Ribas: E onde mora atualmente?

Maria: Eu moro próximo a escola onde três quarteirões, é uma rua que tem nome de um Senador. O qual eu preciso pesquisar porque eu desconheço... Senador Álvaro Adolfo.

Ribas: Há quanto tempo?

Maria: Sete anos.

Ribas: E qual a sua formação?

Maria: Eu tenho formação em pedagogia, e tenho especialização em psicopedagogia... tenho um curso... dizem: Técnico em Língua Portuguesa, pelo IMPA. Faço LIBRAS na Universidade Federal... curso chamado de Letras LIBRAS, onde a gente se habilita há ensinar primeiro LIBRAS, depois português, né? Como se fosse uma junção das duas coisas. Pra trabalhar textos. Realmente o que faz parte da oralidade de cada aluno. E estou parada num curso de Espanhol.

Ribas: E a quanto tempo você atua na educação?

Maria: Vinte e três anos.

Ribas: É:: que atividade de leitura você desenvolve em casa:: no lazer:: ou individualmente com a família?

Maria: Eu gosto muito de jornais, eu gosto muito de revistas e eu gosto muito dos canais que:: tem por assinatura... que falam de coisas realmente inerentes a minha profissão... coisas do dia-a-dia, coisas de outros países, livros, entrevistas. Eu gosto muito de ver isso porque me ajuda muito. E tenho várias coleções de livros que sempre que eu tenho tempo eu paro pra ler. É:: recentemente, ano passado, né? Foi recente, eu tive de ler trinta e dois livros. Esses livros eles são referentes à educação infantil até o sétimo ano. Que são os chamados livros, eram os chamados paradidáticos, agora são os livros de literatura. E para eles serem adotados na escola, eles teriam que alguém lesse todos, pra ver os conteúdos que tinham nos livros. E eu fiz a leitura desses trinta e dois livros, mas um dos livros que me chamou muita a atenção, tem até autores que eu tenho em casa, que eu sempre que paro eu revejo essa leitura... é:: anti-degradados. São livros que contam muito a saga de um degradado, quando veem... é:: na esquadra de Cabral... e também Inferno de Dante... eu gostei muito desses dois livros. Mas eu tenho um certo acervo de livros em casa que sempre que eu posso eu tiro e releio, ou então de onde eu parei eu continuo a leitura.

Ribas: E as suas atividades de leitura no trabalho?

Maria: Eu estou lendo uma coleção que tenho, é Psicopedagogia. Ele tem todos os estágios da infância e adolescência:: ele tem a primeira infância, e tenho também um que está sempre comigo aqui:: que é Dificuldade de Aprendizagem, ele trás, engloba todas as especialidades que a gente possa querer estudar um pouco.

Ribas: E as atividades de escrita que você desenvolve tanto em casa como no trabalho?

Maria: Quando eu fiz a minha monografia... eu não trabalhei a escrita... foi é:: o tema: A Importância do Desenho no Processo Ensino-Aprendizagem. Mas depois que os alunos desenharam, eu tento fazer essa leitura... desses desenhos. Então a gente percebe muito que é necessário que haja essa escrita, né? É importante! Então eu procuro ver recortes de jornais:: recortes de revistas... os textos que eu leio com eles, as histórias que eu leio com eles, eu conto a minha versão da história de acordo com o livro e depois eles fazem a mesma contação da história. E a gente tenta fazer a escrita de acordo com o pensamento deles.

Ribas: E em casa?

Maria: Em casa, como eu trabalho a escrita? É isso que sê quer saber?

Ribas: Não, que atividades de escrita você desenvolve [...] /

Maria: Para a minha pessoa? ((Ribas faz som de afirmação)) Cartas! Eu gosto muito de escrever cartas. Eu penso... no meu cotidiano... e as respostas que eu queria dar pras pessoas que eu não pude dar u escrevo as cartas. Depois que eu escrevo as cartas com as perguntas e com as respostas, eu verifico se aquilo ia me tornar uma pessoa mais feliz ou se são só palavras. Se são só palavras eu deixo as cartas guardadas pra outra oportunidade.

Ribas: E como você avalia a sua leitura... e sua escrita?

Maria: Desde que eu fui fazer o curso de língua portuguesa no IMPA... eu melhorei bastante. Mas o que faz uma pessoa melhorar bastante na leitura e na escrita, não são os cursos que ela faz, é o tipo de leitura que ela escolhe! O tipo de livros que ela quer ler... porque não é só o que eu quero ler, é o que eu posso passar de informação pras outras pessoas.

Ribas: É:: E:: como são feitos os atendimentos aqui no NAPE?

Maria: Aqui no NAPE... primeiro é feito uma avaliação, né? A Roseli recebe... é a Assistente Social, e faz uma Anamnese, mas quando ela recebe essa anamnese ai já vem também com as queixas das professoras das escolas, dai ela nos chama... faz uma reunião e, distribui... de acordo com a necessidade de cada um. Ai começa o atendimento. Esse atendimento que você pergunta, é o meu atendimento, a minha prática pedagógica /

Ribas: Isso.

Maria: Pronto. Quando eu recebo esse aluno, eu, eu a Maria, eu tenho uma comunicação com a Célia, que é a professora de sala de aula. Eu estava lá com ela agora de manhã no planejamento. Ela faz planejamento, eu vejo o que está dentro do planejamento dela e ela me repassa as necessidades dos alunos que são assistidos por mim. Então é como se fosse um acompanhamento, uma troca de informação, uma parceria de saberes. Ela vai passando pra mim. “Maria! Isso é assim, isso é assim, isso é assim.” Eu anoto, e dentro da perspectiva que ela tem pra que ele evolua, eu vou acompanhar. Eu uso o alfabeto... com os blocos, com os jogos, com os desenhos e com recortes. Na matemática estava trabalhando com o Abado, que a gente vai contando as bolinhas e nessa parte também a gente já trabalha as cores. Então tudo que é feito na sala de aula vem pra mim. Eu tenho muito esse intercâmbio com a professora. Então a gente vai trabalhando tudo o que está dentro desse planejamento. Agora, eu utilizo muito o material concreto... e jogos, e também gosto muito de histórias... reprodução de histórias. Tanto com material concreto, como através desenhos e com palavras soltas, porque nem todos podem ainda. A professora falou sabiamente que existe paciência... existe! Muita paciência de cada um de nós. Porque eles vão dando os sinais e a gente vai começando a trabalhar dentro do sinal. Me mostra: “Eu estou pronto! Eu não estou pronto!” Então, só quando ele está pronto é que a gente vai avançando pras etapas.

Ribas: E ai, como é feito nesse caso a avaliação desses alunos... que você atende?

Maria: Eu atendo? Tem o planejamento, que é desse planejamento a gente recebe essa avaliação. E essa avaliação não pode ser muito diferente. Eu percebi hoje na sala de aula da professora, que eles tem uma avaliação escrita... certo? E por isso que eu fui lá, pra mim ver como é essa avaliação escrita. Porque realmente eles escrevem alguma coisa. No caso das LIBRAS... é:: eles tem os desenhos das palavras, através dos sinais com as mãos que é o alfabeto, e tem as palavras dissílabas, polissílabas, algumas frases curtas e através do sinal das LIBRAS eles vão escrevendo de acordo com o alfabeto. Na matemática a gente trabalha mais concreto, na avaliação. A contagem, a soma, a adição, a subtração, usando o material completo.

Ribas: E como cocê vê o atendimento, né? Teve alguma mudança do início... pra:: hoje? Assim, desde quando você começou a fazer esse atendimento com os aluno, você percebe essas mudanças e quais seriam essas mudanças?

Maria: Dos alunos /

Ribas: Dos alunos.

Maria: Muitas!

Ribas: não só dos alunos, mas de todo o contesto... profissionais:: o que tá envolvido nesse atendimento... de:: do início pra hoje?

Maria: Olha, no meu caso:: ouve um grande acolhimento... me senti muito acolhida... eu acho que depende de cada profissional. Eu procurei interagir muito com o meu grupo, eu procuro ter muito [...] procuro muito ter informações. Os alunos que são assistidos por mim, eu percebo a cada dia uma evolução grande. Eles se interessam quando eles percebem que o outro está interessado... quando eles veem que o outros está interessado neles, eles começam a se interessar também. E são coisas surpreendentes... e você:: como eu já fiz essa pergunta pra mim mesma e pro outro grupo: “O que era desses alunos quando não existia o NAPE?... Como eles ficavam?” A gente sente que existe uma alegria, uma gratificação:: por ele saber que tem alguém que está se interessando por ele. Então isso faz com que a cada dia lentamente:: ele aprenda um pouco! Eu tenho paradas no meu atendimento, porque eu converso com eles... e eu me coloco de igual pra igual. Talvez esse seja um dos segredos. Então é, se é tão perceptível, com o grupo... e com o aluno que tá assistido por mim. É as mesmas coisas que pra mim são coisas simples pra eles são importantes. Então eu dou ouvidos ao que ele fala. E é muito bom ter alguém que escute você. Isso também acontece com a prática pedagógica, no meu trabalho. Escutar o que ele quer dizer! Perceber:: porque através do que eles está vivenciando no dia a dia... eu posso saber se eu posso avançar:: na minha prática pedagógica ou se é hora de eu ir com mais calma.

Ribas: E... e como as pessoas veem a profissão de pedagoga?

Maria: É uma pergunta um tanto interessante. Quem está de fora que chega numa escola como essa, está livre dentro da sala de aula, [...] regular:: eu num sei se é impressão... mas acho assim:: “Oxi, o que eles estão fazendo ali? Será que aquilo funciona?” Eu percebi essa pergunta no ar: “Será que funciona mesmo::?” Ai... você fica é assim, um olhando pra cara do outro, você não responde, né? Do mesmo jeito que o olhar dele para com você é esse olhar:: como você sabe a importância do seu trabalho, resgate que você está fazendo, você só responde com um olhar, você só faz olhar também... fazer de conta que não entendeu! Porque não há uma pergunta:: e não há uma resposta! Você tem que vivenciar... quando você vivencia o que acontece dentro de um NAPE, no atendimento... ai você sente! Você sente como é importante, como que é incabível:: dentro de um contesto pedagógico de uma escola:: de um estado:: de um país:: não teve!

Ribas: E quais é as características que um pedagogo que uma pedagoga deve ter pra atuar na educação especial, ou inclusiva?

Maria: Olha, primeira coisa: domínio próprio... vai ter que saber dominar as emoções... num é uma questão de “Há:: minha [...]” Não, é domínio próprio. Eu tenho que me dominar. Porque eu vou me ver de frente de certas situações... eu quero agir com aquela pessoa... que tem uma especialidade, eu quero agir como se ele soubesse... eu tenho que ter domínio próprio,

meu:: como ser humano:: e saber que não! não posso agir como eu quero agir, eu tenho que agir como a situação manda. Então eu tenho que ter muita leitura, tenho que ter muito conhecimento:: porque a minha resposta:: ela vai ser decisiva no aprendizado daquele aluno. Então é das primeira característica que ele tem que ter! Primeiro: ter domínio próprio. Depois ter muito conhecimento técnico... e paciência! Isso é uma coisa que é elementar pra todas. Se não tiver... desiste no primeiro:: atendimento desiste! Que não é fácil!

Ribas: A educação especial a gente tem observado que tem uma predominância de profissionais do sexo feminino. Como você vê essa predominância?

Maria: Vou ser bem sincera... medo, dos homens! Provavelmente! Eles tem um medo... mas não existe nada:: que uma mulher faça e que um homem não possa fazer. É que é um desafio... é um desafio! Então sendo um desafio... num é um desafio pra mulher, não é um desafio para o homem, é um desafio para um profissional. Então a partir do momento que os homens se sentirem... bem:: diante da situação, eles vão fazer até melhor do que as mulheres. Agora tem muita coisa... os pais! Eu percebo que os pais, eles preferem mulheres... são os pais! Mas isso é uma coisa que um bom profissional ele acaba conhecendo num minuto... agora ele tem que ter essas características, porque um:: bom pedagogo tem que ter! Domínio próprio:: paciência:: muita:: técnica, e muita leitura! Porque se ele amar de mais a quem ele tá assistindo, ele prejudica! Porque ele pode criar um laço afetivo... e ser substituído... o assistido pode deixar de ver ele como profissional e ver ele como uma mãe, como uma tia. Segundo Paulo Freire nós não somos tia de ninguém. Segundo Celso Antônio eu não sou a tia, eu sou a professora. Sou a pedagoga! Então eu acho que isso foi um, um, algo que criaram, alguém criou isso, que homem não pode:: como antigamente que a mãe não podia ensinar nas séries iniciais:: homem não podia ir pra educação infantil:: isso é um estereótipo que as pessoas criam, e acabam se acostumando. Então acho que são coisas que devem ser quebradas. Num existe isso. Eu vejo assim! Eu trabalharia tranquilamente com um colega. Até que tem muitas vezes que exige certas coisas que fica até melhor pra um homem agir do que pra uma mulher.

Ribas: E há quanto tempo você atua na educação especial?

Maria: Doze anos.

Ribas: E como foi esse processo de sair do regular pro especial?

Maria: É, nessa escola que eu trabalho, que não é aqui, é na outra, que eu atendo todos os sábados. Viu-se essa necessidade dentro da escola... porque é um universo que cada dia cresce mais, né? Então eu iniciei o curso de Psicopedagogia... e:: a direção chegou e me convidou... “Maria a gente percebe que você tem certas habilidades, assim em conversar com os alunos:: você:: se comporta muito bem:: diante de uma situação, problema:: dentro da escola. Pra num ter que falar a verdade é melhor usar palavras técnicas! São mais suaves:: e compreensíveis.” Ai eu disse: “Bem! Vamos lá para o desafio!” Então falei assim: “Foi aqui que eu comecei a olhar.” E até agora eu estou!

Ribas: E como surgiu o convite para o NAPE?

Maria: O convite surgiu porque uma das pessoas que está na [...] do NAPE... eu trabalhei com ele quatro anos, em uma outra escola e:: ele conhecia o meu trabalho. Então um dia nós nos encontramos por acaso, né? E:: ele: “Maria! Tem uma escola tal:” Eu disse assim: “Há eu sei onde é! Próximo da minha casa.” “Maria você tem tanta habilidade, vá até lá! Entregue o

currículo e diga que fui eu, porque eu conheço seu trabalho. Você é o tipo de pessoa que se enquadra! Você tem toda a parte técnica, mas também tem o outro lado. Que é essa Vicência do dia a dia essa compreensão, esse olhar, esse foco direcionado.” Isso foi assim que aconteceu.

Ribas: E como é sua relação com os outros profissionais?

Maria: Eu sou o tipo de ser humano que me dou bem com qualquer ser humano. Por quê? Porque eu conheço o meu lugar. E eu conheço o lugar do outro. Quando você conhece o lugar do outro e conhece o seu lugar, você começa a respeitar. Nem tudo é como eu quero. As pessoas são diferentes:: então eu tenho de saber trabalhar as diferenças, respeitar as diferenças dos outros. Não é que o outro:: seja melhor:: ou que o outro seja mais zangado. Isso depende da situação que ele está vivendo no dia. E não é interessante no meu lugar de trabalho eu procurar saber, o que o outro é assim, porque que ele é assado, como diz o nordestino. Eu venho pra cá:: aqui é meu lugar de trabalho, eu não faço um trabalho em cima de uma demanda especial... se um dia o meu colega de trabalho quiser se abrir, quiser conversar, ótimo! Mas se ele não quiser eu tenho de respeitar o jeito de ele ser. Então acho que essa relação de respeito:: respeitar as diferenças... como o outro pensa. Acho que isso que faz com que você viva bem no ambiente de trabalho... não é a minha casa... tem regras. Então eu tenho que respeitar.

Ribas: Trabalhar com a pedagogia foi uma escolha?

Maria: Sim! Foi uma escolha. Eu escolhi trabalhar com a pedagogia... eu poderia ter ido pra várias:: outros lugares:: outras opções:: mas eu preferia pedagogia.

Ribas: E o que fez você permanecer?

Maria: A minha permanência na pedagogia ela é muito pautada para os desafios. Eu acho que sempre que você se habilita pra ajudar o outro a encontrar o caminho, você tá fazendo uma ação pedagógica. Talvez se o nosso país tivesse pessoas, que tivesse essa linha de pensamento, muita gente não estava mais dentro da sociedade, porque é a pedagogia que faz isso. A pedagogia ela é o resgate. Então quando esse resgate acontece desde a primeira infância... quando as crianças já tem [...] um pouco fora dos padrões, você já está fazendo um resgate. A pedagogia ela faz uma implantação, ela faz uma modificação de pensamento. Então por isso eu escolhia pedagogia. E cada vez que eu fui lendo, que eu fui estudando, eu fui percebendo que a pedagogia fazia isso... eu me sentia, eu me sinto como se eu tivesse dando a minha parcela de contribuição, pra humanidade. É isso que um pedagogo faz! Contribui para um resgate.

Ribas: No seu atendimento, como é feito o processo de elaboração de pareceres e relatórios?

Maria: É o que você chamam de devolutivos, né? Como eu recebo, como eu devolvo. Repete a pergunta.

Ribas: É, como é o processo de elaboração dos pareceres [...], né? Como é que isso acontece na sua prática?

Maria: Olha, quando a gente recebe, como eu já te disse, já vem tudo... vem de uma escola de fora:: passa por uma anamnese:: tudo que acontece eu anoto... tudo eles criam. Eu sou o profissional que gosta de escrever. Quando o aluno sai da minha sala, eu escrevo tudo o que aconteceu. Eu escrevo o que eu fiz, e eu escrevo como:: ele me devolveu o aprendizado que eu dei. Então tudo isso eu armazeno pra depois eu me sentar com minha outra colega de trabalho, pra gente fazer um parecer único. Um parecer por equipe.

Ribas: No caso só quem lê é você e a outra colega?

Maria: Não! Nós nos sentamos, muitas vezes o grupo inteiro, e a gente discute. Porque as vezes acontece de eles terem três atendimentos, e eles passaram pela TO:: ou então pela Fono:: [...] da pedagogia, com [...] AEE:: então a gente senta, porque isso aí a gente pode perceber se tá havendo também uma evolução. O que que tá evoluindo com um, e o que não está evoluindo com o outro. Como se fosse uma avaliação, contínua. No dia a dia escrevendo, pra quando for fazer um relatório, a gente saber o que deve melhorar e o que está bom daquele jeito.

Ribas: Como é esse processo do relatório?

Maria: Escrito!

Ribas: E ele acontece em que momento:: como é que é todo o [...] /

Maria: Pelo que eu percebi... em seis em seis meses acontece! Porque até esses atendimentos que nós temos no dia a dia... eles são duas vezes por semana. Então não é dia a dia. Duas vezes por semana. Então dá pra você anotar. Mas antes:: desse relatório acontecer, devida as conversas que nós temos:: a integração que uma tem com a outra, já dá pra você ir adiantando alguma coisa, até na sua linha de pensamento de trabalho.

Ribas: Como assim?

Maria: Por exemplo: nós estamos juntas, aí vamos supor que o aluno:: o José! O José com a Juana eu tenho uma evolução. O José já com a colega de trabalho:: Lucia, não tá tendo evolução... o que que a Juana faz que há uma evolução? Então a gente tenta perceber o que que uma tá fazendo de diferente que pode ajudar. Então isso também acontece. “Há funcionou assim contigo? Como foi que você fez?” Há uma troca de saberes. Dessa troca de saberes ajuda muito a uma aliar a outra... uma prática melhor.

Ribas: E quais as suas expectativas para a educação especial?

Maria: Olha... eu percebo que eu estou só no começo, depois de vinte e três anos. Eu estou só no começo. É como se fosse uma estrada muito longa... que as vezes você tem que fazer um atalho... e quando você vai por um atalho, você não sabe o que tem lá. Você tem que buscar conhecimento. Como se eu tivesse começando. É uma nova etapa. Cada aluno... é uma nova etapa. Cada aluno é uma nova descoberta. Então essa descoberta ela vai exigir estudo... ela vai exigir leitura... ela vai exigir técnicas de trabalho. Ela vai exigir todo um aprendizado novo, de cada aluno.

Ribas: Você gostaria de comentar mais alguma coisa que não falou?

Maria: Olha, o meu comentário seria que... outros profissionais como você... tentassem fazer novas descobertas... tentasse tirar das gavetas o que está enterrado... dentro dessas gavetas desses grandes gabinetes... porque através disso, as pessoas percebessem... que não é, não é, mais tempo dessas crianças ficarem escondidas dentro de casa. Não existe isso. Não há mais tempo dessas crianças ficarem em escolas dentro de sala de aula como objeto. Elas são pessoas. Então, pessoas como vocês que estão cursando doutorado... precisam... devem! Buscar conhecimento, fazer pesquisas. Chegar nos lugares que nós que estamos aqui... vivenciando o dia a dia... desenravesse isso que a gente chama de burocracia... procurar onde estão essas ideias... porque são tão poucos núcleos? Por que que isso acontece? São pessoas:: estão como um objeto dentro de casa, tomando medicamentos pra ficarem naquele canto, naquele lugar... aqui no NAPE... num colégio, na escola, no AE, nas salas de aula... eles ga-

nham outra vida. É como se eles ressuscitassem, e começassem do nada! É importante que pessoas como vocês façam isso.

Ribas: É um grande desafio também.

Maria: É! Mas tem que ser feito. É uma questão de amor a profissão. É uma questão de amor a Deus... né? É uma ordem.

Ribas: É verdade. Ok Maria, eu agradeço pela conversa /

Maria: Eu quem agradeço /

Ribas: E se a gente precisar /

Maria: Por ter contribuído.

Ribas: Brigado.

**ENTREVISTA – RITA
(PEDAGOGA – NAPE – ESCOLA C)**

Ribas: É:: tenho de perguntar infelizmente, qual é a sua idade?

Rita: Quarenta e nove anos.

Ribas: É:: de onde você é?

Rita: Caucaia.

Ribas: E onde você mora atualmente?

Rita: Fortaleza.

Ribas: há quanto tempo?

Rita: Desde, a minha vida toda, só que eu nasci lá em Caucaia.

Ribas: Qual a sua formação?

Rita: Eu tenho um é:: uma especialização em educação especial, e também, né? O nível superior completo. E sou mestranda do:: Ciência da Educação.

Ribas: Qual a sua licenciatura?

Rita: Um?

Ribas: Ao seu Ensino Superior?

Rita: É:: Pedagogia!

Ribas: E a quanto tempo você atua na educação?

Rita: Vinte e nove anos.

Ribas: É:: como é feito o seu atendimento aqui no NAPE?

Rita: Duas vezes na semana as mães vêm, né? Ou segunda e quarta, ou terça e quinta.

Ribas: E que atividades você desenvolve nos atendimentos?

Rita: Através de jogos.

Ribas: E:: [...] como você avalia seus alunos?

Rita: Através de jogos, pra eles tem a leitura, né? Tem escrita deles. Ai ensino também a matemática, né? As continhas mais simples, pra aqueles alunos que ainda são primários. As cores tudo.

Ribas: É:: e que atividade de leitura você desenvolve em casa... você pessoalmente? /

Rita: Eu é, é só o jornal e revista, fofoca dos outros ((Riso)) dos atores.

Ribas: E que atividade de escrita você desenvolve em casa?

Rita: Em casa? É:: a empregada fala o que eu tô precisando e eu vô anotando e vô a mamãe pra ele poder comprar ((Riso)). Bilhetes!

Ribas: E no trabalho, que atividade de leitura você faz?

Rita: Eu tenho a cabeça assim, as vezes eu vô dormir e penso numa coisa boa pros alunos, ai quando eu chegava aqui falava com a Neiva. “Neiva, bora desenvolver essa:: atividade: assim, assim, assim?” Ela achava legal, mais como ela tem essas habilidade, né? Ai nós duas, com o

meu pensamento e a habilidade dela, a gente formava uma coisa muito boa pros alunos. Assim, na leitura, né? Na escrita.

Ribas: E por quê você escolheu essa profissão... ou não foi escolha? /

Rita: Hum?

Ribas: Você escolheu ou:: não?

Rita: Não minha mãe era pedagoga também, foi diretora aqui dessa escola... ai é:: tudo camim ((Riso)). Vêm da mãe, de pai pra filho. De mãe pra filho.

Ribas: E por quê permaneceu?

Rita: Hum?

Ribas: Por que você continua nessa área?

Rita: Porque eu gosto.

Ribas: E:: o que as pessoas geralmente pensam de um pedagogo?

Rita: Hum?

Ribas: O que as pessoas, né? As pessoas de fora geralmente pensam da profissão de pedagogo... na sua opinião?

Rita: Que o pedagogo ele tá:: em sala, ele tá:: pelas crianças que tem dificuldade, né? De aprendizagem, que não consegue é:: se igualar a aquelas crianças que sabem. A gente que tá aqui é pra ajudar, né? Pra eles ficarem:: na iguali:: ((Não consegue falar a palavra)) ficarem igual, né? As outras crianças.

Ribas: E que características um pedagogo deve ter pra atuar na educação especial?

Rita: Meu filho, pra ficar na educação especial, tem que primeiro amar a profissão. Porque é um trabalho muito bom, pra ensinar essas crianças a ler e escrever. Que eu ensinei, eu comecei na educação especial, né? No pré-escolar:: fui pra alfabetização, fui acompanhando meus alunos até a terceira série. Ai quando chegou na quarta série, ai que era pra ir pra inclusão, eu fico com medo porque que [...] assim: “Vai fulanhim!” E ai eu [...] porque eu ainda tenho medo do humor, né?

Ribas: E assim, eu tenho observado que a educação especial tem muitos funcionários do sexo feminino, né? /

Rita: Certo!

Ribas: Como é que assim, você vê essa questão de ter muito mais profissionais mulheres do que profissionais homens?

Rita: Aqui, num sei se é algo. A gente só tem um homem que você viu, que é o professor de Educação Física, né? Carlos [...]. E nós aqui no NAPE, até no ano passado agente tinha o [...], muito bom! E esses meninos adoraram ele. E ele cativava muito os meninos... e a gente é porque:: mulher é sei lá... ((Risos)) gosta mais, né? Sei lá, é mãe, né? Ai sabe como lidar com as crianças.

Ribas: E você tá há quanto tempo só atuando na educação especial?

Rita: Eu entrei em noventa e um, até agora.

Ribas: Vinte anos. E como foi esse processo do ensino regular para o ensino especial? /

Rita: Foi assim: eu ensino pré-escolar regular, que aqui ainda existia pré-escolar. Ai a diretora viu meu trabalho, como eu brincava com as crianças, minha aula era toda avançada, é uma historinha uma coisa, ela se encantou. Ai o que que aconteceu? Ele me convidou, pra ir lá pro

INS, pra passar um ano lá estudando, quando eu chegasse assumiria a escola. E até hoje. E aí eu fui convidada pra vim pro NAPE.

Ribas: Em que época? Em que ano?

Rita: Faz uns quatro anos que eu tô no NAPE. Primeiro foi pré-escolar regular, depois eu passei uns anos também em educação especial, e agora no NAPE.

Ribas: E como é que você observa o atendimento quatro anos atrás pra hoje? Há alguma diferença:: alguma mudança:: ou não há alterações?

Rita: Não, sempre tem, né? Diferenças de um aluno pra outro:: que tem uns que a gente prefere dá:: alta, né? Outros que continuam porque têm, os que têm tratamento tem dificuldade, né? E assim é:: só que são muitas [...] tem que vê se dá certo se essa criança num ser das adolescentes e tá na sala de aula tanta dificuldade, né?

Ribas: E como é a sua relação com os outros profissionais, que atuam no atendimento?

Rita: Bom. Eu acho que todo mundo gosta de mim, apesar dos [...].

Ribas: É:: na sua prática, como é o processo de elaboração dos pareceres?

Rita: Não, a gente:: a gente pega:: tem um parecer que é no meio do ano, que a gente faz, né? Junto com as meninas, com a terapeuta, com a:: fonoaudióloga, né? Cada um faz seu relatório, que é uma folha, né? Que a gente preenche as dificuldades do menino, o que o menino atingiu.

Ribas: E quem faz a leitura desses relatórios?

Rita: Quem? /

Ribas: Quem lê esses pareceres? É só você?

Rita: Não, não. aí depois a gente, é assim: eu faço o parecer, aí eu boto numa caixa e aí se as meninas atenderem aquele menino mesmo aí vai pegar o mesmo parecer, aí preenche também, ajuda a psicóloga, a:: a Beatriz, né? Tudim.

Ribas: E quais as suas expectativas para a educação especial?

Rita: Eu acho que num deveria ainda acabar o especial, porque tem gente, tem muitos vão admitir que embora... se colocar em uma sala regular não vai progredir de jeito nenhum. Porque não tem muito estímulo. Tem muito que você vê é ali, é os aluno dali, no [...]. Tem condições de ir pra uma sala regular? Não têm! ((Ribas faz um som de aprovação: "Hum rum.")). Porque se [...], aí já vai ser excluído. Além do NAPE, que a professora num vai saber trabalhar com aquele aluno, né? A gente não! A gente procura:: uma maneira:: se ele num sabe de uma maneira ele sabe de outra. Vou brincando: vou te todo o jeito. Tento me rebolar pra ver se esses alunos, né? Progridem, né?!

Ribas: E:: como você avalia, como você observa a política de inclusão atual no Brasil?

Rita: Eu é:: eu sinto assim muita tristeza porque embora aqui no Senhor Dourado, né? [...] que eu tô aqui, vou visitar eles em sala de aula, né? E a inclusão ainda não existe. Têm aqueles alunos B, I, C, A:: né? Cadeirante:: e tudo, mais num tão, os professores não estão preparados, e também num tem recursos, e né? Pra preparar esses professores, pra ser apto a diferenças. Eles não sabem, eles tem medo, se recuam.

Ribas: E como é a sua relação com os pais, né? As famílias dos alunos?

Rita: Muito boa! Eles conversam assim, como se num fosse nem:: é:: assim, como se eu fosse mãe também! Aí eu fico brincando com um, brincando com outro. Aí no dia que eu, que a gente acorda com o pé esquerdo, né? ((Riso)) Aí num dá muita atenção, aí fica: "O que foi

que ouve? Porque você tá tão triste?” E num sei o que. “Nada não! Bom dia!” [...] Do porteiro a pé, do maior ao menor eu trato do mesmo jeito.

Ribas: E como é que você faz pras famílias se sentirem seguras?

Rita: Não, a medida que eles chegam pra gente, né? Pedindo orientação:: ai eu digo:: “Não [...]” Principalmente os auditivos, né? Que elas ainda tem essa deficiência, [...] como lida com preconceito, né? Ai tanto é que elas pedem pra oralizar e se der pode até ser, mais se num der, a língua dele não verbaliza [...] é língua de sinais LIBRAS. Eu vou ensinar do [...] e ele aprende o que ele quiser. Eu digo assim a elas, e ai ela: “Tá bom minha tia.” ((Risos))

Ribas: Sê quer comentar alguma coisa que eu não perguntei:: deixar, em fim, fica livre pra você finalizar e comentar o que desejar.

Rita: Então a minha única tristeza é essa... que o governo pede uma coisa, né? E num:: dá verbas, né? Suficiente pra essa inclusão. Ai os aluno, o que acontece? Ficam excluídos... e eu vejo muito aqui, DI, DA:: o DA nem tanto porque tem verba. Nada pode ficar lá, né? Tanto é que a professora [...] falei: “Minha filha!” “Não num tem [...] quero ficar.” “Minha filha, num tem nada não, você pega, bota eles na frente, você pega e:: fala compassado, divagar, olhando pra ele. Não de lado, porque se não eles não pegam. E eu garanto que você vai dá uma aula e eles vão compreender sua aula. Mas se você der de lado, falar de pressa, eles num vão aprender nada! [...] tá repassando pra eles.” Eu digo desse jeito. “E é mesmo professora?” eu disse: “É! Tente fazer desse jeito! Que você vai conseguir alguma coisa sem saber língua de sinais – LIBRAS.” Porque eu conversei com eles desse jeito. Eu comecei desse jeito, eu também, eu sabia assim, porque de um [...] pra outro os sinais são diferentes. [...] LIBRAS eu só sei bem pouquim. Só isso que eu tenho a dizer.

Ribas: Ok professora, eu agradeço pela conversa.

**ENTREVISTA – BEATRIZ
(TERAPEUTA OCUPACIONAL – NAPE – ESCOLA C)**

Ribas: Quantos anos você tem?

Beatriz: Trinta e sete. Trinta e sete anos.

Ribas: De onde você é?

Beatriz: Daqui de Fortaleza.

Ribas: E:: qual a sua formação?

Beatriz: Terapeuta Ocupacional.

Ribas: Há quanto tempo você atua na educação?

Beatriz: Atuo na educação desde dois mil e dois::

Ribas: É:: em casa, que atividades de leitura você desenvolve?

Beatriz: Assim:: é:: eu pego mais por temas, né? Temas sobre a educação na Terapia Ocupacional mesmo, especificamente na terapia educacional, aí eu tento aplicar na educação... buscando assim, né? Na Terapia Ocupacional o que eu posso tirar, pra colocar no meu trabalho atual.

Ribas: E no trabalho, o que você costuma ler?

Beatriz: Costumo ler:: coisa, artigos:: da:: Tereza Mantoan:: né? É:: que eu num sou muito bom de nome de autores... mas eu procuro ler algo assim, dentro da educação especial. Artigos dentro da educação especial, assuntos, né? Ligados a educação especial.

Ribas: E em casa, que atividade de escrita você desenvolve?

Beatriz: Atualmente:: Nada!

Ribas: E no trabalho?

Beatriz: No trabalho é mais os relatórios:: né? Dos alunos. Basicamente isso mesmo.

Ribas: Como você avalia seu desempenho nas leituras feitas?... Você acha que é uma boa leitora ou uma má leitora ou precisa melhorar?

Beatriz: Preciso Melhorar sim! Me dedicar mais a leitura. Porque assim, eu não tenho esse hábito de pegar e ler tudo. Não, eu vou pegando pedaços, leio, deixo ali um pouco, depois eu volto, né? Eu tenho de me dedicar mais. Eu tenho consciência disso, que eu tenho de me dedicar mais.

Ribas: O que as pessoas costumam pensar da profissão de Terapeuta Ocupacional?

Beatriz: Que:: é preocupar:: quem tá desocupado:: né? Que:: é:: mais essa parte mesmo de brincadeira. Que não tem a ligação com a função, com a ação do homem, né? Tudo bem, a gente usa muito esses recurso, e eu acho que é isso que faz com que as pessoas tenham esse pensamento, né? Que é o ocupar por ocupar. E não é! É o ocupar pra se envolver melhor numa ação, né? Através da ocupação.

Ribas: E por quê você escolheu essa profissão?

Beatriz: Na realidade, quando eu decidi fazer Terapia Ocupacional, eu num sabia nem o que que era... foi:: aquele, já tava cansada, né? Eu tentava pra Odontologia... então eu já tava cansada. E eu, e a idade passando, né? E eu tinha que ter alguma profissão, tinha que fazer alguma coisa, e eu decidi na:: na época que eu fiz, que tinha filas e mais filas pra inscrição de vestibular, e eu peguei o livrinho lá da Universidade, e “é isso o que eu vou fazer.” Sabia nem o que que era. E:: foi me apaixonando. Quando eu foi conhecendo o que realmente era Terapia Ocupacional eu foi me apaixonando. E não me arrependo... de ter feito, né? Eu acho que é isso. Era isso que eu queria, mesmo sem saber. E:: cada dia eu me apaixono mais.

Ribas: Então por isso que permaneceu?

Beatriz: Por isso que eu permaneci /

Ribas: E:: /

Beatriz: Porque se fosse: “Há:: permaneceu porque é:: paga bem, é bem remunerado:: é fácil de arranjar emprego.” E não é! Nada disso é. É muito difícil. Não é bem remunerado... e:: é difícil... o campo é muito restrito, apesar da Terapia Ocupacional abranger várias áreas. Mas o campo é muito restrito.

Ribas: E:: quais seriam as características que o:: um Terapeuta, uma Terapeuta Ocupacional, deve ter pra atuar na educação especial?

Beatriz: Primeiramente assim, eu, eu acho, que é conhecer... há:: as diversas deficiências, né? Pelo menos o básico, né? É:: das deficiências que tem por aí. Eu acho que isso aí é o básico que você tem que ter, tem que saber pra ser, o Terapeuta atuar na educação especial.

Ribas: A Educação especial ela é um ambiente predominantemente de mulheres, né? De profissionais mulheres. Como você vê isso? Por que essa predominância?

Beatriz: Engraçado, não só na educação especial, na Terapia Ocupacional também, né? Eu tinha, eu estudei a minha formação todinha eu tive no meu curso dois amigos, né? Dois homens! Numa turma de quarenta e cinco, né? E dois homens só é predominantemente mulheres também, né? Mas eu acho que deve ser assim porque você tem que ter mais jeito:: com a criança:: né? Assim, coisas que é inata da mulher, né? O homem já é mais inquieto, aquele jeito com a criança. A criança vai se, se soltar mais na presença da figura feminina, né? O homem eu acho que a criança já fica mais intimidada.

Ribas: E há quanto tempo você atua na educação especial?

Beatriz: Eu estou:: eu entrei no NAPE que foi o meu primeiro... eu entrei em dois mil... dois mil e três, março de dois mil e três.

Ribas: E como foi esse processo, pra atuar na educação especial?

Beatriz: Na assim... você quer saber como eu, eu cheguei ao NAP?

Ribas: Isso é! Todo esse processo.

Beatriz: Surgiu a vaga, achei engraçado que quando eu tava na Universidade, nos meus estágios, tudo então eu trabalhava muito, eu gostava muito dessa parte da neurologia, reabilitação motora:: né? E:: não gostava muito, não me identificava com essa questão da pediatria... que a gente via isso na parte sensoriais, né? Na disciplina de sensoriais, de deficiências sensoriais. Então não me identificava muito nisso. Gostava mais da parte da neurologia com adultos. E:: terminei a faculdade, fiquei em casa, batalhando e tudo, mais não aparecia nada. E surgiu uma vaga. Eu fiquei sabendo que tinha a vaga do NAPE... trabalhar com criança especial... eu: “Pelo amor de Deus. O que é que eu vou fazer?” E vim! Isso surgiu primeiro pra mim ir de [...] de Ariquara. E fui! Quando eu tava lá dois meses, que também era o NAPE. Tava lá com dois meses surgiu uma vaga aqui... e eu vim. Confesso que não sabia muitas coisas, tive que ler, que batalhar, né? Pra entender a questão da aprendizagem, intuito do aluno. Porque lá a gente vê muito essa parte clínica, né? E aí na Faculdade é muito clínico e aqui não é... mas encarei! “Vou ter que... que:: entrar de cabeça nisso daí.” E pronto! Cada dia um novo aprendizado. Procuro ler, né? Pra entender melhor sobre essa questão da educação... do aluno, a aprendizagem do aluno e:: tô levando.

Ribas: É:: como é que sê percebe o atendimento início – a um bom tempo – pra hoje? O que sê tem observado? O atendimento melhorou:: ou não::? Enfim, uma avaliação que você faz, pra o atendimento do início pra hoje.

Beatriz: É, melhorou bastante. Porque como eu disse assim, eu não entendia, né? Eu não sabia, num tinha essa prática de lidar com o aluno. Eu tinha a prática do paciente! Né? Do cliente, não do aluno. Então assim, mudou... em noventa por cento melhorou muito. Como eu vejo agora o aluno, como eu entendo o aluno, como abordar, qual a atividade aplicar pra aquele aluno, entender aquela resposta dele. Assim, mudou, mudou muito. E já não vejo mais de uma forma clínica... esse alunos, né? E sim, vejo ele como aluno, e não como um paciente ou um cliente, né?

Ribas: E como você vê, hoje essa política de inclusão?

Beatriz: É difícil... foi muito difícil essa questão da inclusão, porque:: eu vejo assim que muitas crianças não tem condição ainda de ser incluída, mas defendo a inclusão! Né? Eu defendo a inclusão, eu acho que eles tem de se socializar junto com as outras crianças, mas que tem que ter um atendimento diferenciado, né? Hum:: aplicação de um conteúdo diferenciado pra eles... e não colocar uma criança pela idade... com outras crianças, com outros alunos já bem avançados. Como é que ele vai se sentir? Como já vi muitos que não ficavam na sala. Claro! Num era interessante pra ele, porque ele num tava sabendo nada do que aquele professor tá falando, né? Então o negócio dele era sair. É isso é inclusão? No meu ponto de vista não é. Num é de jeito nenhum.

Ribas: Como é a sua relação com as profissionais do NAPE?

Beatriz: É:: relação profissional, né? Eu procuro, eu procuro trabalhar em conjunto com elas, né? Sempre, sempre... pedindo opiniões, como é que tá aquele aluno no atendimento, o que que ela tá trabalhando, o que que a gente pode fazer pra melhorar o desempenho desse aluno. Então assim, eu pruro, converso bastante com elas, troco muito ideias com elas, né? Faço atendimento juntamente com a Fômo, em alguns casos, né? Nós atendemos o mesmo aluno, no mesmo horário... e sempre é nessa troca. Troca de experiência, troca de, de informações.

Ribas: E com:: a relação com outros profissionais fora do NAPE... mas dentro da escola?

Beatriz: Fica complicado. É complicado... né? Foge assim um pouquinho do:: que é o meu papel. Que eu tenho de ter assim esse contato com o professor também... mas pela correria, do dia-a-dia, assim sei, eu tenho uma falha, fica a lacuna ai... não tenho tanto contato com os professor. Converso, não que eu chegue [...] especificamente pra conversar na hora de intervalo, vou chego: “Como é que tá esse aluno e tal?” “Olha ele tava escondendo desse jeito no atendimento.” “Como é que ele tava na sala de aula?” Nada assim aquele negócio de sentar e fazer um estudo de caso daquele aluno com o professor, né? Não! isso ai tem a falha realmente. É engraçado, funciona melhor nas outras escolas. Em outras escolas que tem os alunos, muitas vezes as professoras mandam relatórios, né? “Olha Beatriz [...]” Eu mando a resposta. Vou na hora das [...] de visita, a gente conversa, senta, fala e [...] algumas dicas de ela lidar com aquele aluno. Então assim, isso funciona melhor com os professores de fora.

Ribas: E como é o processo de elaboração de pareceres?

Beatriz: Pareceres evolutivos?

Ribas: Qual quer parecer... inicial, final, evolutivo, parecer em modo geral /

Beatriz: Não o, o:: parecer inicial que é após a avaliação, senta os quatro profissionais, né? E cada um vai falar um pouquinho do que viu, dentro da sua área. Eu fico mais essa questão da psicomotora:: essa parte cognitiva:: percepção:: num é? Então quando vai num relatório coloco sobre a linguagem, fala, né? E a pedagoga, a psicóloga fala sobre o comportamento, né? E a pedagoga nesse processo de leitura e escrita do aluno. É basicamente isso mesmo. E o evolutivo... eu faço, porque assim, avaliação é uma coisa continua, né? Então todo o dia ele tá na avaliação, e eu vou sempre anotando os pontos em que ele tem que melhorar, quais os objetivos que eles já:: alcançou, né? Que eu tracei todos os objetivos na:: avaliação inicial e tô vendo isso. E o relatório final, parecer evolutivo dele, eu coloco todos os pontos em que eles já consegui é:: superar. Quais são as dificuldades que ele já conseguiu superar e quais eu tenho de reforçar, né? Ou desenvolver, os outros pontos também.

Ribas: E quem lê esses pareceres e relatórios?

Beatriz: os pareceres ficam na... dos alunos vão pra escola, né? Os alunos de fora a gente entrega, que é pra ficar na pasta deles. E ficam num serviço social que é pra ter um acompanhamento desse aluno... até o parecer da alta. Num sei se eu posso nem usar esse termo: alta, né? Que recebeu alta. Mas há superação deles.

Ribas: E qual a sua expectativa pra educação especial?

Beatriz: É:: a expectativa é que os alunos... sejam incluídos... né? Mas que eles estejam na escola, estejam na sala de aula não só... por estar! Mas assim, aprendendo... num é? De uma forma ou de outra a gente acaba aprendendo. Talvez não o conteúdo dado, né? Pelo professor, aquela dá, o tradicional, né? Mas que ele esteja aprendendo.

Ribas: No seu atendimento como é que sê faz pra dar segurança às famílias?

Beatriz: Através de conversas... a gente conversa muito. Não gerar expectativas, né? Pra eles, pras famílias, porque:: é:: elas vêm aqui com umas expectativa muito grande, do:: filho aprender a ler, né? “Há mais já faz muito tem que ele tá ai e ele não consegue ler, ele não consegue escrever uma palavra, ele não conhece nem as letras.” E assim, eu vou muito qui a gente não tem que buscar só que ele aprenda a ler, mas que ele aprenda outras coisas também... né? Pra que ele seja um adulto independente, capaz de, de, de:: é:: como, é que tá faltando a palavra... capaz de ser independente, né?! E resolver todas as suas atividades sem precisar de ter aquele do dela, da mãe, sempre ao lado, né? E ele se sentir um ser capaz. E ser valorizado pela sociedade. Mas eu não, não gero expectativas nelas de jeito nenhum. E quando assim, ele com... uma criança chegou aqui e vamos dizer que não sabia, que nem sentava, né? Agitada, imperativa e tudo... quando ela é:: ela:: quando a gente consegue que ele obtenha uma concentração já bem:: bem melhor:: da atenção no:: na atividade, então mostra isso. Ta vendo? Olha ai:: isso é, pra muitos isso é:: num é nada, mas pra ele é muito. Então assim, eu vou mostrando a evolução da criança... né? E creio que eu passo um pouco de segurança pra eles. E assim, confiança também nos atendimentos. Porque uma mãe que não tem uma... uma visão, né? Chegar e ver o filho só brincando, brincando: “Ai ele vai pra lá, pra usar um jogo. Ai eu tô perdendo meu tempo!” né? Então eu mostro, eu tento mostrar pra eles a importância daquele atendimento, daquele jogo. Porque que ele tá fazendo aquele jogo... né? O que que ele conseguiu naquele jogo, antes ele não conseguia, hoje ele tá conseguindo. Entçao assim, é essa forma que eu paço segurança, tento passar segurança pra eles né, e confiança.

Ribas: Você gostaria de comentar alguma coisa que eu não tenha perguntado:: acrescentar algo?

Beatriz: É a questão mesmo assim do:: da relação com os professores, eu acho que a gente tem que:: trabalhar mais isso, né? Por professor não achar que a gente tá querendo espetar, tá querendo tirar o aluno:: né? Essas questões eu acho que ainda tem que melhorar. Essa visão do professor, né? Te que melhorar muito ainda.

Ribas: Mais algum?

Beatriz: Não!

Ribas: Então tá bom! Brigado /

Beatriz: Já?

Ribas: Já! ((Risos))

ENTREVISTA – SOCORRO (PROFESSORA DE INFORMÁTICA – NAPE – ESCOLA C)

Quantos anos você tem?

Tenho 47.

De onde você é?

Eu sou de Fortaleza, Ceará. Nasci e me criei aqui mesmo.

Qual a sua formação?

Eu sou Pedagoga, tanto tenho o normal como a Pedagogia, especialista em Educação especial e Mestrando também em Ciências da Educação, Mestre, né? Em Ciência da Educação.

E você atua há quanto tempo na Educação?

Eu atuo há 27 anos só no Estado, mas eu trabalho já há mais de 30 anos como professora, trabalhei em escolas particulares.

E que atividade de leitura você desenvolve sozinha ou em casa com a família?

Em casa? Jornal, revista, filmes, televisão, tudo em toda parte. Tenho três filhos, já não são mais adolescentes, depois do adolescentes deve ser aborrecentes. Tenho filha casada, já tenho uma neta, linda, maravilhosa. Meu filho mais novo 21 anos de idade. A minha filha é geografa, está terminando agora, a outra por que saiu grávida, porque parou parou uma faculdade de Engenharia Eletrônica. Ela fazia, parou e só vai retornar talvez os estudos só no ano que vem.

A menina está com 11 meses, então ano que vem, que está previsto. E a minha filha se forma agora em geografia, mas é geógrafa, não é professora.

E que atividades de leitura você desenvolve no trabalho?

O trabalho eu faço com os meninos, a parte de leitura em questão de palavras, a primeira letra, a posição de... Eu trabalho muito com eles é a me-mó-ria. Olha a memória deles, vocês estão falando aqui com eles, explicando eles, amanhã você vai fazer a mesma coisa, que se você perguntar, eles não sabem. Então eu trabalho muito a memória deles, trabalho a parte que vem a palavra, que eu trabalho com... Mas eu vou dizer, Palavras, por exemplo, só os pedaços, pra eles irem juntando e formando a palavra, esses são palavras dissílaba, ai vem o outro bloco vem trissílaba, polissílaba e eles vão continuando formando. Aí tem o outro que é só a primeira letra, tem outra que é a força que tem que descobrir qual é a palavra, então, são vários exercícios de leituras que eu tenho com eles. E matemática nós temos também, só que os dois computadores que tem o treino da matemática, eles estão com problemas, mas o outro tem somar, ai eu boto eles pra trabalhar a parte da coordenação mesmo, a parte de concreto, em questão; dois mais um, ai eles vão lá, um, dois, ai volta, dois, ai eles: não, está errado. Ai eles começam tudo de novo, esquecem que este daqui é o um, então é muito o trabalho, porque eles vão pra parte manual deles, a parte concreta e tem tido efeito, entende? Eu tenho sentido que eles têm melhorado. Na leitura também eles têm progredido mais. Quando eles começam a dizer, eu pergunto: Que palavra é essa? Porque tem a figura embaralhada e o espaço para eles irem montando a palavra.

E no trabalho, você desenvolve alguma leitura pessoal, pra você?

Pra mim?

Sim.

Eu não tenho natural organização do planejamento que é todo separado os trabalhos, eu vou estudar o jogo. Antes de eu passar pra eles, eu vou passar pra eles, eu vou primeiro aprender, né? E eu vou saber como eu vou desenvolver melhor, eu vou fazer melhor aquele jogo com eles, né? Antes de eu passar pra eles, eu primeiro faço, que é pra poder ver como é que vai ser melhor. Que tipo de clientela eu vou colocar aqui, entende? Esses dois computadores de cá, já são novos que chegaram a pouco tempo e eles têm outros tipos de jogos, mas não tem jogos com leitura. Tem só mesmo a parte de percepção, de visualização que é... Vários tipo de jogos, matemático, mas não com leitura, ai os outros ficaram pra trabalhar a parte da leitura com eles.

Nas leituras pessoais que você faz, como é que você avalia o seu desempenho, enquanto leitora?

Agora mesmo eu estudei bastante vários autores, alguma coisa, mas pra concluir a apresentação, dissertação. E eu acho que tem sido boa, pelo menos eu me esforço em questão de ver e tentar aplicar, o que a gente estuda, o que eu faço com planejamento, que eu vou vendo que está assim de acordo com a capacidade de cada um, porque você sabe que os alunos DI e DA se eles não forem alfabetizados, eles tem muita dificuldade. Você bota um quebra cabeça pra um aluno, ele passa uns quarenta minutos, pra montar um quebra cabeça, quer dizer, é certo? Claro que não. O jogo das palavras, ai eles ficam, ficam, ficam, quer dizer, eu tenho estudado muito assim, porque eu trabalhei muito tempo com alfabetização, então eu sempre vejo, ai eles: - Terminei. Eu digo: Não, eu estou olhando aqui você. Você pra acertar a letra, você errou três vezes, na quarta tentativa é que você acertou, mas também na última. Quer dizer, então, é assim, a dificuldade deles, porque eu seria aqui um apoio, você entendeu? Aqui, eu seria um apoio para o professor, não seria eu a alfabetizar, entendeu? Eu aqui, eu sou um recurso a mais, né? Eu não sou alfabetizadora nesse papel que eu me encontro como pedagoga da informática e sim um recurso, um apoio a linguagem deles, a parte cognitiva, questão de dizer: Vamos trabalhar a matemática em si mas, não como está acontecendo agora. Os professores estão jogando toda a carga em cima do NAP, querendo que eles deem conta, querendo que

faça com que o aluno aprenda a escrever, ler, calcular, não é por aí. Eu acho que está havendo este problema com os professores do ensino especial. Que antes não era assim, nós tínhamos uma coordenadora, mudança de direção, claro, mas deixa pra lá. Então, esta outra coordenadora, ela exigia: Não, como está o menino, não sei que, quer dizer, chegava junto do professor. Quando você chega junto, você vai ter um retorno, mas quando você deixa totalmente solto: Não, elas fazem um bom trabalho, não sei o que... Mas não é por aí, o professor da Rede Estadual, ele gosta muito de... Vou levando, empurrando com a barriga, né? Mas eu acho que o ensino especial, não deveria ser assim, tanto que eu faço avaliação dos meninos no final do ano e eu não concordo em passar. Esse ano, foi uma briga feia aqui comigo, porque o povo todo botava... Foi uma coisa horrível, por quê? Eu como fiz a avaliação dos alunos surdos, eu não concordo com o aluno surdo passar, por exemplo, os meninos da quinta série iam passar pra sexta, eles serem incluídos no sexto ano, se eles não sabem ler nem escrever e não faziam nem uma conta de somar. Você concorda comigo? Não é uma situação delicada, um menino fazer o sexto ano sem ler, copia. Mas se você disser: escreva palavra tal aí, ele fica. Abacaxi, ele fica te perguntando... quer dizer, ele sabe? Ele fica te perguntando, ele vai chutando, para que você entenda nas libras se abacaxi é com aquelas letras; a, e, i, o, u então ele vai descobrir, de acordo com a letra que você disser: é. Isso aí não é leitura pra mim, porque se eu disser abacaxi, o aluno tem que automaticamente escrever, como teve. Teve alunos que na hora do ditado ou só com a figura que eu fiz ou então só na parte oral. Eu coloquei pra eles, eles conseguiram fazer, esqueceram uma letra ou outra, mas isso, até os ditos normais passam por isso. Quer dizer então, o aluno que não consegue, eu mostrar uma figura abacaxi pra ele e ele não consegue nem colocar a, i. Porque aí ele estaria já na parte alfabética, estaria entrando, alfabética não a pré-alfabética, em questão dele saber que existe a, a, i, a-ba-ca-xi, que ele ver usar tudinho, pelo menos ele ia sentir que estava falando o "a". A-ba-ca-xi, então teria que colocar pelo menos a, a, a, i, ai eu saberia que ele estaria pronto pra ser alfabetizado, porque ele iria alfabetizar em questão de estalos, mas você passar o aluno desse jeito, no 6º ano, eu não admito e nem passo. Como eu fiz aqui foi briga e a Diretora, disse: Neila, então vamos passar pra gente ver. Eu digo: Pode passar a senhora é a Diretora, eu aqui sou só, professora, então a última palavra é a sua. Se a Senhora se responsabiliza, quem sou eu? Aí o que aconteceu? Passaram. Os alunos estão voltando de novo para o ensino especial, você acha que é justo? Aí, então tem que enlouquecer, porque o aluno não pode voltar, que não sei o que, mas eu disse que o aluno não estava preparado porque o aluno preparado ele tem que conhecer primeiro a libras. Se eu estou te perguntando qual o seu nome, se eu não falar, ele não compreende, se eu ficar muda, mostrar só o sinal, eles... Não entendi. Quer dizer, é uma situação delicada. Quer dizer, então eu vou falando, eu vou explicando, mas e o professor que está lá no ensino regular, ele vai estar de costa para o aluno surdo, ele não vai ter tempo, pra fazer com que o aluno, esteja acompanhando a linguagem oral dele. Ah, mas tem o intérprete e o aluno quer não conhece as libras. Porque as mães alfabetizam da maneira delas, elas vão conhecendo, vão formando sinais, entendem? Não inventando, quer dizer, da maneira dela, elas querem que o filho delas aprenda, qualquer coisa, é errado? Não errado. Só que quando ele chega na escola ele tem que aprender a libras, para que ele possa ter um desempenho maior. E já o aluno sem conhecer corretamente como é que tem que ser a libras, ele não pode passar pro sexto ano com intérprete. Porque se ele passar, ele vai voltar como houve; Ah, eu já soube, depois que eu estava de licença, depois da licença, licença, licença o que aconteceu? Você soube que aquele aluno voltou? Não me diga! Eu disse: Por favor, não me diga. Aí, sai de perto, não deixei nem a pessoa terminar, concluir o porque o aluno voltou. Pra mim, ele não estava capacitado para ir para o 6º ano, até porque lá é muita coisa, enquanto o ensino especial há um resumo muito grande, que eu acho errado, eu tenho vários livros. Todos os livros aqui, eu comecei a trabalhar com os professores, certo? O que aconteceu? Comecei a trabalhar, porque eu tenho os cd's, eles têm os cd's, eu botava e vinha colocando pra eles. Então são cin-

co livros que eu ia trabalhar e botava até às vezes dois, três, que era pra não ficar muito cheio e ao mesmo tempo eu não podia botar o DI, porque senão, eu não ia ter tempo pra cuidar daquele, nem daquele outro, o que aconteceu? Houve uma briga muito grande porque eu tinha que ter esses livros aqui, claro, eu não vou acompanhar o professor de lá? Então eu teria que ter material para acompanhar o aluno. O que aconteceu? Não deu dois meses e os professores abriram mão dos livros. Ai, eu vou trabalhar com os meninos, e os meninos voando, porque eles têm as libras e vai falando em libras e eu voltava novamente entendeu? E ai eu fui perguntei: E os livros? -Não, ninguém aqui usa mais livros, não. Aquele livro é muito difícil, não sei o que, não sei o que. ... Meu amigo, por mais difícil que seja, você tem que trabalhar os livros com eles. Como eu vou trabalhar, formar os meninos sem saber ler num livro. Porque é muito prático eu passar um devagarinho ali de cinco questões, entendeu? Pronto, mas eu não posso fazer isso. Eu tenho que fazer com que o aluno reconheça o livro, que este vai ser o material do futuro dele, porque por mais que eu queira colocar um aluno sem livro, um dia ele vai ter que esbarrar com um livro, por ai. E como que ele vai se adaptar a trabalhar com este livro? Quer dizer, ai eu fiquei com o material todo ai guardado. Ai, eu disse: Não, pode ser que depois alguma delas resolva atentar, mas elas acharam super difícil, mais o nível que ele se encontra é nível de alfabetização. Se você quiser, eu deixo até você dar uma olhada no livro. A nível de alfabetização e elas acharam muito forte, pra eles. Mas se elas tivessem tentando, houve essa reunião, viu? Primeiro houve a reunião com os professores, todos eles, vamos, vamos vamos! Eu até relutei um pouco porque não vai ser muito puxado esses livros, não sei oque. Porque eu tinha visto. Não se preocupe, aqui você só dá o reforço. Certo, não é dado, pra mim não é dado. Ai com dois meses, no terceiro já encostaram os livros, já recolheram os livros dos alunos, guardaram todos, porque... Eu vou te dizer o motivo porquê, sinceramente o que eu penso. Porque elas não queria trabalhar, você entendeu? Porque quando eu boto o livro pra fora, que eu tenho que fazer aquele livro, eu tenho que ir trabalhar, então é difícil, difícil você querer trabalhar com a coisa fácil, que é o dever na losa, uma xerocadosinho ou você pegar o livro e ir trabalhar mano a mano com os alunos. Porque este livro tem que ser mano a mano, não pode você trabalhar, faça isso aqui, isso aqui e pronto ir se embora, entende? O problema maior que eu acho é isso que aconteceu, eu penso desta maneira. Eu posso estar errada, né? Mas eu penso que o livro foi abandonado, porque ela não queriam ter trabalhos. Ai eu digo, eu estou aqui desde 94 e eu trabalhei só um ano no ensino regular, mas também pegava turma de alfabetização, era muito boa, aqui era criança, então era muito bom. Minha turma foi ótima, eu tenho aluno já terminou o terceiro ano, aparece por aqui e diz: Tia! Que tia, menino? Eu sou tua tia? E eu digo assim, e eles foram alunos de destaques, os que não queriam, não conseguiram, terminaram o ano deste jeito, mas os que se destacavam na alfabetização conseguiram se destacar sempre. Mas eu trabalhava mano a mano com eles, entende? As cadeirinhas eram tudo pequenas, eu estava lá tudo sentada com eles. Não existia (<<) hoje eu vivo aqui no (<<), mas é porque eu tenho que estar aqui. E olha aquele, olho aquele, sabe? Se eu for pra ali, eu não vou ver o que os outros estão fazendo, então eu fico aqui. Mas de vez em quando eu vou me sento com eles, eu converso, explico, ah está certo! Volto pra cá. Meu filho o que foi que houve? De repente eles apagaram, até a pasta dos exercícios que é os jogos educativos, apagaram (<<) vou tirar da lixeira de volta, então quer dizer, é rápido. É assim, questão de segundo você tem que estar atento. -Meu filho calma, não precisa pressa, ai eles ficam... Eu digo: calma, devagarinho, o mouse é só com carinho, vamos lá! Tem que estar e eu tenho que estar observando o que eles estão fazendo, ai eu me levanto, sento atrás, tem duas cadeiras justamente por isso, porque eles ficam em um e eu vou e me sento na outra, eu vou pra um, pra outro, entende? Quando eu coloco eles e vou de um por um, ai depois eu fico aqui só observando como se encontram, mas é um trabalho mano a mano, que é o que deveria ser em sala de aula e não está havendo. É por isso que o ensino especial está acabando, eu acho que é por isso. É por isso que acho que o Governo disse que esta-

va gastando muito, porque vinha muita verba. Olha vinha, quando eu entrei no ensino especial, não vinha verba pro ensino fundamental, nem pro médio, nem pro infantil, mas pro especial, eles tinham material didático, eles tinham lápis, caneta, borracha, lápis de cor, lápis de cera, massinha, o que eles têm no particular, os pais levam. E aqui tinha, entendeu? Quer dizer, então eles estavam pregando uma coisa que eles não viram, mas é assim, futuro mesmo, nem só resultado, mas futuro mesmo. Porque, olha o DI ele pode não ter aquele futuro que a gente espera, futuramente, terminar a 8ª série, mas o DA com certeza, ele prospera, a não ser como tem, claro, tem uns alunos DI, DA, DC, quer dizer, com certeza é mais difícil ter o mesmo progresso, né? Mas o DA, ele é inteligente, se ele não estiver outro distúrbio, com certeza, ele desenvolve. Eu tinha alunos aqui que eles eram meus monitores, que enquanto eu estava com um aqui, ele estava com outro ali, você entendeu? E eles diziam: eu fico? Fique pelo amor de Deus, fique! Ai, ele ficava, ele me ajudava, principalmente na época, nós tínhamos muito aluno DA aqui. Era tanto aluno DA, que foi uma coisa absurda ter acabado deste jeito. Nós temos o quê? Três turmas de DA hoje, (<<)duas, Marize uma. Ai não temos Lucilene, duas, a menina que ficou no lugar da Ilá duas e Arizia uma. Arizia ficou com uma DA e uma DI.

Ah, sala especial, só com surdo?

Só com surdo.

Tinha mais e houve uma redução?

Menino, você é louco! Aqui era turma maravilhosa de alunos surdos, todos eles foram... As mães, por mais que elas sejam sem instrução, mas elas diziam assim: Por que este menino não consegue sair dessa sala? Tinha um professor, aqui que: Não, esses alunos são meus. E ficava com os alunos ali, um, dois, três anos, você entendeu? E sem haver progresso. Ai as mães começaram a tirar, tirar, tirar. Hoje o Instituto dos surdos tem alunos nossos, você entendeu? E chegavam lá, saíam da alfabetização, bem dizer e chegavam lá, elas faziam, prova e os meninos estavam capacitados e tudo, realmente havia capacidade assim, deles estarem em outra sala. Mas as professoras só queriam aqueles, você entendeu? Elas só queriam aqueles e pronto. Não queriam outro. - ah, não quero esse daí não, não quero esse daí, não. Elas ficavam bitoladas ali que aqueles alunos que são bonzinhos, que são bonzinhos e os pais começaram a ver que os meninos estavam progredindo e os professores, não! Aqui era contrário, viu? Os alunos progredindo e os professores, não. Ai os pais foram tirando. Eu tinha duas salas, a Silvana tinha duas salas, a Nedir, e a Rose, quem mais tinha duas salas? A Estela ficou com outro. Tinham algumas professoras que se aposentaram, quer dizer, eram muitas salas, eram dezenove professores no ensino especial, com uma base, quer dizer, eram muitas salas de aula. De repente, foi acabando, foi porque os pais foram se conscientizando que não era possível que um menino passasse tanto tempo naquela mesma professora. Ai perguntavam (<<), alfabetização. Primeiro ano, primeiro ano, quer dizer, elas trabalhavam, mas não queriam que os meninos saíssem, entende? E muito deles já terminaram o ensino médio e tudo, por conta disso por quê? Mas porque saíram daqui e foram pra outra escola, enquanto estava aqui, não tinham progresso, mas não era por que eles não quisessem, era porque o professor só queria aquela turma, porque aquela turma não dava trabalho. O comodismo do professor, por conta disso... Eu quando estava em sala de aula eu me preocupava demais com a parte da alfabetização deles, entraram na temática, claro, especiais, soma, subtração é multiplicar, de tudo, claro! Eu trabalhava com isso, mas a minha preocupação era a leitura deles. Trabalhava a leitura, e mais, era a leitura e o nome, porque eles não sabiam o nome deles, entende? Eu trabalhava demais em cima do nome deles, o nome dos colegas. Arícia foi pra sala de aula, eu disse; Arícia é importante que eles tem o conhecimento do nome deles. Porque é muito fácil eu colocar... Seu nome é Ribas?

Ribas

Mas tu tem um sobrenome, então não adianta eu botar Ribas, pra tu fazer a vida toda Ribas, ai o choque foi quando eu

(>>) porque lá eu sempre trabalhei com fichas, botava o nome deles completo, mas isso eram as minhas turmas, as turmas da Silvana, que a gente sempre trabalhou juntas, as outras turmas não faziam assim, botavam só Ribas bem grandão, então eles tinham que aprender Ribas. Quando eles chegavam aqui eu mandava ele escrever o nome dele, estapava lá, Ribas. Eu digo: Não, seu nome não é só isso, não e o resto, cadê? Quero o nome completo! Sei não... Sabe nada, eu digo: muito bom. Ai eu trabalhava o nome deles, quer dizer, até isso eu acho importante você trabalhar com aluno, então eu começava daí, eu começava do nome. Eu achava que era importante, não adiantava a criança conhecer só aquele nome, porque ela não tem só aquele nome, ninguém tem só o primeiro nome. Ah, é Ribas Dias, ótimo, é só isso, melhor ainda que você aprende mais rápido. Ah, mas tem o todinho, mas tem que aprender o nome todinho, ninguém assina só dois nomes, ninguém assina só um nome. Quer dizer, a cidadania deles, eu trabalhava demais a questão de socialização deles, que ficava um bem ali, outro bem aqui, Que isso? Não aqui não é pra estar brigando, não. -Ah, esse menino é burro, não sabe nada. De jeito nenhum. Aqui todo mundo está no mesmo patamar, todo mundo sabe igual, porque se não soubesse estava lá em outra sala. Então eu sempre coloquei isso pra eles, porque tinham uns que sabiam mais, então se achavam. Mas porque em sala de aula era colocado deste jeito. -Ah, fulano sabe mais! Eu nunca fiz isso com meus alunos, quando sabia mais, eu pedia a ele pra me ajudar, pra ser meu ajudante, mas eu nunca coloquei para o meu aluno dizer que ele sabia mais do que os outros, porque eu acho que nós devemos preparar o aluno pra tudo. Porque, como o professor deu um exemplo: Olha, quando eu era pequeno eu apanhava era muito dos colegas, que eu era magrinho e ele se achava o tal, só que quando ele saiu da escola e foi pra outra escola, chegou lá, apanhou foi muito, porque tinha o sabidão, um sabichão maior do que e apanhou até dizer chega. Eu peguei e disse: é, a vida é assim, quer dizer, é a questão de você não trabalhar o aluno, quer dizer, vamos trabalhar tudo. Não é porque você sabe mais que vai estar humilhando, dizendo isso e aquilo com os outros, é o bullying hoje em dia, é o grande bullying. É um problema muito sério. Eu sempre trabalhei na sala de aula isso, completa a socialização deles, a parte da cidadania, que eu sempre achava importante ele saber da data de nascimento, você pergunta. Aqui, eu boto do lado do diário, a data de nascimento deles, olha a quantidade de quem sabe a data de nascimento, entendeu? Eu boto, eles sabem está aqui, um, dois, três, quatro, cinco, seis de 49 alunos. Ai do lado de cá eu mandei pedir as mães, algumas mães rouxeram, porque nem elas sabem, você acredita? Quer dizer, isso faz parte do cidadão, como é que você chega num canto e você não sabe nem a data de nascimento, menino quantos anos você tem? - Ai, tia eu acho que é onze. Eu acho que é onze, não é resposta, meu filho. Não tem eu acho que é onze, não existe, esse número ainda. Vamos trabalhar, ai eu vou trabalhar com eles a data de nascimento. Eu digo, nome do pai, não sabe. As próprias mães chegam aqui e (<<) neguinho quem é neguinho? Eu não sei quem é. -Ah é o neguinho. Ai, eu digo assim; como é o nome dele? -Ah, é o neguinho. Eu digo, mulher, pelo amor de Deus eu não acredito, é o nome do teu filho tu não sabe. Ela se acostuma tanto a colocar apelido nos meninos, a chamar eles pelo apelido que na hora... Não perai que eu me lembro já, eu me lembro já, você entendeu? Quer dizer, é difícil, você trabalhar deste jeito. Então você tem que formar a mãe, você forma o filho, tudo. Antes dele ser aluno ele é filho, quer dizer ele chama a mãe. Essa semana mesmo, a avó do menino veio deixar ele, eu perguntei: qual a idade dele? - Vixe, eu não sei, mas a amanhã eu trago, a carteira dele. Olha, Não é difícil? Então aqui eu tento fazer tudo isso, trabalho eles, data de nascimento, nome, nome do pai: - Ah tia, meu pai é o zé. José de que, meu filho? É o zé. Então, eu tenho que fazer toda essa parte aqui que devia ser feita em sala de aula, não só aqui, porque antigamente a gente tinha uma ficha, primeiro dia de aula, como tem nos livros, que é mostrando a data de nascimento. Já faz justamente por isso. Deixa eu ver um dos livros que tem, para que o

aluno aprenda, formando tudinho, de acordo com a certidão de nascimento. A tem que fazer. Por que tem que fazer? Porque a escola exige, porque o aluno tem que ter.

É esse aqui do meu nome, começa. A escola geralmente é assim, vai formando nome, são coisas fáceis que a criança vai aprendendo, diz ai o que tem difícil nisso ai. Tão simples, é por isso que eu te digo, é só questão mesmo de você ter coragem de trabalhar, como na época da alfabetização, não tinha isso, até que aqui está (<<), meu nome. Vem mostrando identidade ai mostra a certidão de nascimento, pra que eles tragam certidão de nascimento, pra que a gente possa... Entendeu? Então tudo isso, eu fui vendo aqui, uma coisa que eu já tinha visto há muito tempo, na época da alfabetização, que eu já trabalhava com eles, então eu fazia, até porque eu tinha feito vários cursos de alfabetização.

História, geografia...

Mas este material hoje não é mais utilizado, né?

Não é, um material rico, você diz assim: Ah, é um material pobre, feio, sem colorido, sem nada, não é não. Não dava gosto os meninos estudarem por eles?

Também por eles, né?

Por eles, porque a criança ela gosta muito disso, interte eles, é atrativo. Porque na minha época eu até estudei com alguns livros, as folhas eram horrível, tinha uma gastura tão grande de pegar, as folhas tão ruim de pegar.

Preto e branco, não é?

Aquele material, era uma folha horrível! Eu estuada nela a força, você acredita? Pegava, corria, lavava as mãos, com nojo do livro. Tem de ciências aqui, tudo material novinho, entende? Que eu não pude usar, por que eu não pude usar? Porque, está aqui, como ir pra escola, o caminho, tudo direitinho aqui explicando, o grande, o maior o menor, e isso eu tenho também, tudo isso, quando a gente vai avaliar. E, tem muita coisa que é trabalhado.

O que as pessoas costumam pensar da profissão de Pedagoga?

É mãe, que os meninos vem pra cá pras mães tomarem conta, porque muitas mães, elas jogam os meninos na escola, para que tenha uma pessoa que tome conta porque nós somos babá. Quando elas são chamadas elas vêm com raiva, tu pensa que uma mãe vem pra saber como é que está o aluno, se está bem? Não, elas vêm já, ai que você diga que é feio, que o pau come. Teve mãe já de armar o barraco aqui. Mais sabe por que é? É porque elas colocam aqui, é depósito. Teve uma vez, passou até no fantástico, não sei quem falou, que as escolas estariam sendo, depósito, né? De crianças, de adolescentes, de tudo mundo, mas que não era pra ser, é pra estudar, né? Pra estudar, pra querer, pra mudar, mudar de uma vida que eles têm.

Você esta aqui vendo o material, como é gostoso esse material. Material gostoso de ser trabalhado, material ruim, (que as crianças dizem): Ahn, material de quinta qualidade, que não sei o que, que não presta. Os cd's, entende? Da quarta, terceira, ai eu tenho tudinho, ai ali eu tenho os livros também, terceiro, terceiro, quarto, matemática terceiro, quer dizer? É uma situação que por mais que você queira fazer, uma andorinha só não faz verão, entende? Ainda houve a briga, ai as baixarias das escolas, uma coisa horrível. O aluno disse que eu estava trabalhando isso aqui, porque como o aluno sabia que elas tinham parado de usar, ai uma professora veio: Neila, você não precisa mais ficar usando aquele livro, que nós já desestimos de usar, que é muito difícil a nível dos meninos. Eu fiquei, paralizada, né? Mas tudo bem minha amiga, mas você não me comunicou. Eu estava fazendo um trabalho, que eu achava que deveria estar. Ai eu: ah está certo, está bom, não tem problema não. Alguns eu nem abri, tem uns outros aqui que estão aberto, parei de usar e guardei, o que eu podia fazer. Ai um dia desses, eu acho que no final do ano, as meninas estavam distribuindo isso aqui pros meninos. Eu disse: menino, a onde é que você arranjou isso? - ah, a tia que me deu. Você tem computador em casa? Não, não tenho não. Ah, tá certo. Quer dizer, a forma de se livrar do material, é você ir dando pros meninos levarem, muitos alunos levaram esses livros pra casa, quer dizer, relaxamento mesmo. Eu sou aqui tida como a muito chata, eu sou a mais chata de todo mundo, por-

que eu não consigo ver, não consigo ficar calada, não consigo concordar, entende? Eu sempre sou a do não! Mas é porque eu não concordo com as coisas errada, embora você ache que: Ah, vai ser melhor assim, por quê vai ser melhor assim? Você acha que vai ser melhor assim, tirar esses livros deles, e fazer só aqueles deverzinhos de casa, aquelas xerocadas, você acha que seria melhor do que isso aqui? Eu acho que o livro, ainda é um recurso, ensino de primeiro para o aluno, que é o estímulo, ele vem com o livro. -Não, porque é o meu livro, entende? Eles gostam de andar. Pode ver, que os meninos vêm, tem nem caderno, mas os livros, está aqui. Pode prestar atenção e livro de primeiro grau, de segundo grau, eles gostam, gostam de andar com isso de baixo do braço, nem que seja pra dizer; eu tenho um livro. Se há interesse ou não, a gente só pode dizer se o aluno aprender, mas eu fiquei muito triste, na época. Esse livro de alfabetização, esse. Foi um dos livros, que elas acharam difícil, que não tinha condições do menino trabalhar. Porque o meu não era pra trabalhar pra riscar, porque o que eles iam ver, era lá no computador, ele trabalhava com eles lá e eu dava um reforço aqui. Porque eles tem as libras no cd, então ia ver da maneira das libras, pra que eles iam tirassem as dúvidas, mas eu achei um livro muito bom, pode ser difícil, é realmente.

Porque você escolheu está profissão?

Engraçado, né as coisas. Eu comecei a trabalhar eu tinha 16 anos de idade e fazia a 8ª série quando uma colega abriu uma escolinha particular, mas já escolhi já grandinha até a quarta série, bem bonito, bem formado e ela foi e me perguntou se eu queria ser auxiliar de professora. Então o que acontece, eu ia de manhã cedo, 6 horas eu ia buscar as crianças, os meninos na Kombi escolar, pegar as crianças e eu ficava na turma do maternal, ai lá eu encontrei uma aluna mais linda do mundo, uma Síndrome de Dawn, foi amor a primeira vista. Quando eu olhei pra aquela criatura, eu não sei o que aconteceu, mas aquela dali. Ela fazia coco nas calças, eu tirava, ia dar banho nela, tirava o coco das calças, lavava as calças, pensa que eu me importava? Foi assim uma paixão pela aquela criatura, ela quase me mata, porque ela vinha de trás de mim, ela não vinha na frente. Na frente eu vinha com dois bebezinhos menores, de um ano e pouco, mas ela já tinha 5 anos, mas era nível de pré-escola, maternalzinho e sabe o que ela fez? Eu estava com um no colo, nessa época eu não usava cinto, ela levantou o pinozinho, daqui da porta e o aluno foi puxou, o pequenininho que estava aqui no colo. Voo nós dois da Kombi, um nó na cabeça deste tamanho. E o bebezinho foi bater raio X, tudo pra saber se tinha acontecido alguma coisa. Mas eu sabia que tinha sido ela, que era a única que estava atrás de mim e ela mexia em tudo, sabe? Ela na sala de aula, não dava uma palavra, nem uma palavra. A professora conversava com ela, virava pra lá, virava pra cá, na hora que ela entrava na kombi, ela cantava todas as músicas da sala de aula, tudo. (<<) Olha, era a coisa mais engraçada do mundo e ela morava no centro, era a última pra gente deixar. Mas ela está lá, ela emplicava com os meninos, batia nos meninos, pense na festa que era, entende? Ai eu pronto, de lá da 8ª série eu já fui fazer o... Eu estudava no Júlia Jorge, eu fui fazer eu disse: mãe, eu tenho que fazer o pedagógico, a onde eu vou arranjar, não sei o que. Ai na época era o Instituto de Educação, eu morar aqui bem no Monte Castelo, aqui pertinho, então era muito distante, a mãe não queria. Ai, eu fiz o primeiro científico. Quando eu fiz o primeiro científico, a mãe descobriu que tem uma escola aqui no centro, qual era o nome da escola? Não lembro agora, estou com um lapso de memória, (<<por causa dos remédios), era uma escola que quando você entrava já fazia o segundo pedagógico. Já tinha feito o primeiro científico, fui fazer o segundo pedagógico, depois eu fui pro Instituto de Educação, acabei indo pra lá. Cheguei lá, eu trabalhava de manhã, já com a turma de jardim e fiquei estudando de tarde e de noite, pra encher as cadeiras que faltavam do primeiro ano. E assim, foi a minha vida, a paixão pela vida, toda vida gostei, de brincar de boneca, botar as bonecas pra escrever, aquela brincadeira de professor e a mamãe sempre foi assim, a mãe sempre gostou, a mãe não tem estudo, mas ela ensinava, ler, escrever. Muito boa em matemática, sabe ela fazia tudo, tanto que eu tenho um irmão Engenheiro mecânico e professor de matemática também, fez as duas coisas, pro-

fessor de matemática e engenharia mecânica. Ela cobrava, faz os dever e vamos fazer uma boa redação, essa não dá. Então toda vida ela foi muito resistente em deixar. Ah, deixa pra lá, nada. Deixa pra lá, nada. Ficava de castigo na escola, ia estudar tabuada até dizer chega, então ela sempre foi muito presente. Até um dia desses ela ensinou os netos, que tem lá meus sobrinhos, o mais novo tem dez anos, ela sempre foi... Tinha uma avó analfabeta, que era a felicidade do mundo, que eu era professora, ela fazia igual a professora da novela, que: Era bom se o filho é médico. Só que eu era profesora mesmo. Ela dizia: a minha neta, ela é professora e por coincidência, assim que eu terminei o pedagógico, terminei o terceiro ano pedagógico houve um concurso do estado em 84, aí eu fui fazer, terminamos em janeiro, quando foi em fevereiro a inscrição, em março já foi a prova, quando foi em maio houve toda aquela papelada, quando foi em agosto, eu já comecei a trabalhar como professora do Estado. Então toda vida, fui apaixonada por ensinar. Ah, queria fazer outra coisa, ah, não queria não. Eu às vezes eu não sei se eu vou continuar depois que eu me afastar total do Estado, se eu vou continuar como professora, mas eu vou fazer alguma coisa relacionada a Educação. Porque a minha área é essa mesmo, viu? Não tem como dizer: ah, eu até quero trablhar a parte na Educação, mas não consigo dizer com menores, eu quero vê se eu consigo fazer, uma faculdade preparando os professores para uma visão melhor da educação. Porque a visão que os professores estão vindo de lá pra cá, não é uma visão boa não. É a visão que tu não vai ganhar bem, é a visão que você vai pegar os piores alunos do mundo, é uma visão que tu: Olha a Direção é péssima, eles não te ajudam, então tu está só. Tu vem da faculdade, com uma pintura, tu vai se virar e eu acho que não é por ai. Deve haver uma cadeira que forme assim o pessoal de uma maneira melhor, que ele compreenda melhor o aluno, que ele não venha disputar com o aluno, que tem muitos professores que vêm disputar com o aluno. Aqui quem manda sou eu, então não é por ai. Eu acho que a parte humana, devia ser trabalhada. Você vai ser professor, é uma profissão que realmente você quer? Você vai encontrar desafios, desafios é uma coisa, você colocar (<<) professor, você vai ter desafios na sua vida, vai passar alguns problemas, mas que a tolerância, a compreensão, mas que fazer (<<destrinchar) ali os problemas. Não é formar professores por formar, que eu acho que é o que está acontecendo. Eu olho há vinte anos atrás os professores tinham aquele interesse, de lutar pelo que o aluno tinha que aprender, a gente se preocupava, havia aquelas reuniões: Mas ele não está aprendendo a minha matéria, mas na minha ele está bem. E eu acho que está faltando isso, a preocupação com aquele aluno. (<<) que faz com os alunos e tudo, embora eu não eteja participando eu não posso dizer que não, mas ela disse que faz, então eu tenho que acreditar na palavra dela, né? Mas nós tínhamos uma coordenadora que você ia amar se você estivesse chegado antes dessa. Ela estudava, antes de tudo, ela adorava os teólogos, podia falar que ela sabia na ponta da língua porque ela ia estudar, da melhor maneira pra trabalhar com este aluno como é que vai ser. Eu sei porque eu trabalhei com ela desse jeito, ela chamava a gente, vamos ver, como é que a gente faz pra esse aluno ficar melhor, se preocupava com a alfabetização desses meninos. Porque não era só a questão de você passar, porque o Estado só quer que passe, né? O importante pra ele é ir passando e os profesoress vão acompanhando, além do Governador que manda a gente ir passar, não se preocupa na formação do cidadão em si. Quer dizer, é muito difícil, você entrar na educação, alguns fazem só porque vão ganhar melhor, ganhar bem, porque acham que na escola particular ganham pouquinho, aqui ganha muito mais. Eu quando eu ganhei o contrato do Estado, eu trabalhava numa escola particular de manhã e 11 horas eu entrava no Estado, que era o horário que tinha intermediário, aí eu fui até minha Diretora e disse: Ah, eu não vou poder ficar, porque lá eu vou ter que entrar 11 horas. Eu terminei e ela disse: Só por isso? Eu disse: era. Não, por isso não, eu deixo você sair daqui 10 e meia. Ai como eu ia de bicicleta de uma pra outra era um pedacinho andando, aí eu chegava a tempo lá, você entendeu? Porque não tinha como, eu morava na Bezerra de Menezes e ela era na (<<) feijó, era contra mão, não tinha ônibus pra lá e de lá pra outra escola, também não tinha, então eu tinha

um (<<) eu andava meio mundo de bicicleta, graças a Deus, nunca sofri um acidente. Eu saia 10 e meia de uma e ia pra outra, ai eu sai da particular, não foi porque ela pagasse menos do que eu ganhava lá. Eu sai porque o meu Diretor ele disse: Neila, nós estamos precisando de professor na (<<) Campos, na época a Orientadora ela disse: Neila tu quer eu boto logo seu nome, mas tu tem que me dar a resposta logo. Mulher, claro que eu quero, quem é não quer outra vaga no Estado.

Até que o meu ficou unificado, não ficou muitas ficaram separadas, mas eu unificada, ai ela veio e disse quer diga logo, porque eu tenho que mandar... Na época era o Dr. Ubiratan, Paulo Ubiratan, o secretário, ai ele precisava logo desta lista. Eu digo: Bote, bote. Porque estava mesmo no final do ano, era em outubro, eu já ia preparando, porque em novembro eu terminava a escola particular, ai dava tempo. Katarina, desta vez eu vou poder ficar, porque meu Diretor está precisando da escola e eu aceitei duzentas horas no Estado. (<<) a gente se encontra, a gente conversa muito. O problema das pessoas é não ser honesta no que querem. Eu queria estar lá, porque a realidade totalmente diferente. Na outra escola os meninos às vezes não iam nem de chinelo, só pra voce ter noção, nem chinelo eles tinham. A roupinha que eles passaram de ano, a semana passada todinha, aquela roupa que eles amanheciam o dia lá comigo. Ai eu ia trabalhar com eles, conversam. -Tia, aquele ali trepou com o outro. Olha o tamanho das crianças, a conversa era essa. Tá bom, deixa de conversar agora, vamos aprender, está bom? Tinha, que sabe, fazer todo aquele trabalho, mas. E nem por isso eu deixei, porque na época (<<) era o pior lugar do mundo que você poderia ir. Minha mãe ficou louca: Não, porque você não vai, porque você não vai. Eu digo: Mãe, eu vou pra ver. Ai eu amei as crianças, ai de um lugar pro outro, é como daqui ali pro terminal, esta distância a pé, dentro do (<<). Eu digo não sei a onde é a escola, quem vai comigo? Ah! Vamos menino, esse. E assim foi a minha vida lá dentro, nunca fui assaltada lá dentro. Nunca ninguém mexeu assim, nada. Eu passava com aquela de meninos, eles iam todo dia e faziam questão de me deixar lá e eu adorava a companhia deles. Ai tinha aqueles cara lá tudo fumando maconha, tinha uns velhos que ficava na claçada, eu passava e: Bom dia, está melhor? -Ah, minha filha eu estou adoentado. -Vou rezar pelo senhor. Ai eu nao queria parar, ia falando e andando, né? Se eu parasse um minutinho, ele falava: Então está certo, não se preocupe. Assim eram os (<<), às vezes eu ia só, não tinha problema, a minha bicicleta ficava lá na escola, ninguém nunca levou, então sempre foi muito bom meu trabalho. Eu gosto do meu trabalho, embora seja muito difícil, eu sou muito difícil com a pessoas, eu sou muito difícil de adaptação, tem pessoas que eu não me adapto, quer dizer, eu não sou obrigada a gostar de todo mundo. Quer dizer, é difícil, mas tem aquele processo, depende, às vezes, tem aquela coisa você vai cativando a pessoa, às vezes, sem quer, você vai cativando. Mas eu mesma, como professora gosto dos meus alunos, trabalho porque gosto. Exijo deles, exijo, vou lá, você sabe, você vai fazer ai volto, entende? A questão da auto estima deles também, é muito, é pra baixo: - Ah, sei não, não sei de nada. Eles mesmo chegam e dizem. Aqui mesmo aqui fora, às vezes - Eu sou burro porque eu quero, não consigo aprender, não. Conseguir, basta que você queira, tudo na vida da gente, só é capaz de ser se eu quiser. Eu sempre trabalhei muito com isso, a parte da cidadania, a auto estima deles, sabe? A parte do amor próprio, que eles não sabem o que é, não se respeitam. Porque também em casa é isso aqui, aquilo outro, quer dizer? Quando eles encontram pessoas que acham que dá. Muitos pais chegaram a vir aqui... Do (<<) uma metropole, não sei se você sabe a onde é. A nova metropole, também foi uma favela que também foi construída só que fizeram também apartamentos, fizeram blocos então ficou, mas o nível deles era nível de favela. Tiraram de área de risco e botaram pra lá. E quando eu comecei a trabalhar lá, eu peguei uma turma que já tinha passado quatro professores, eu era a quinta. Todos os professores tiraram licença e de lá pediam a transferência e iam-se embora, não voltaram mais pra escola. Eu cheguei em agosto lá e quando foi em setembro, a professora tirou licença. Gostavam de tirar licença: Não aguento mais, vou embora, que eu não aguento mais esses troços, não sei o que,

não sei o que. Ai tudo bem, a minha Diretora foi, como eu estava na secretaria esperando uma vaga pra sala de aula, ela foi: Oh, Neila surgiu uma vaga pra ti, mas os meninos são tão difíceis, não sei o que, não sei que lá. Mais do que aqueles alunos, não podem ser, eu pensei né? E lá eles eram crianças e se você visse, eles andavam armados, era triste. Ai, tá certo, eu vou aceitar, né, quem sabe? E quando eu fui pra essa sala de aula ela era a sala que era da ponta, assim como essas daí, que termina aqui e faz a volta. Ai minha Diretora foi falar com eles, conversou, conversou, conversou. Eu sou pequena e eu era magrinha e na época eu pesada 52 kg, pra você ter noção e eu tinha alunos maiores do que eu na sala de aula. Quatorze anos na aquela época que estica, o menino aquela coisa toda. Então eu tinha aluno de 7 anos a 14, dentro da sala de aula. Quando ela saiu eu me sentei em cima do birro, ai fiquei. Tia cadê o dever, que não sei o que? Eu disse: calma, eu não conheço ninguém como eu vou passar o dever pra quem, não conheço? Ai eu estava saindo das turmas de alfabetização, vou pegar um terceiro ano sem saber, não vou nem mentir, o que eu não souber, não se preocupe não, eu passo a noite estudando, amanhã eu lhe dou a resposta. Mas o que eu souber, está aqui na ponta da língua. Ai eu fui conversando com eles, ai a minha Diretora fazia assim, e o pior que eles perturbavam a escola toda, (<<) ai voltava, ai olhava na sala de aula e eu conversava com eles, ai conversa vai, conversa vem, bateu o repique. Quando eu chguei lá no degrau, me agarrou: O que você esta falando, pelo amor de Deus que esses meninos nunca na minha vida eu vi tanto silêncio naquela sala, daquele jeito. Eu disse, não eu estava só tentando conhecer eles, que como eu estava entrando, não sabia o nome deles, não sabia quem era e eles também tinham que me conhecer e eu estava falando de mim. "Eles nunca na vida deixaram nenhum professor do primeiro dia de dar aula direito". Eu digo; é, então deve ter sido isso. Porque você tem que parar pra conhecer o aluno, você está chegando num canto, que chegou quatro professores atrás. Eu digo, não se preocupe não, eles são ótimos, eu gostei muito da turma e tudo. E eu estava saindo de um curso, que a gente fez na UEBC de construtivismo e foi assim, maravilhosa, porque os jogos que eu tinha, tudo que eu tinha, eu levei pra lá. Vamos trabalhar. Ai eu fazia os grupos, eu só trabalhava de grupo, ai sempre tinha um que ficava lá... Eu digo; ixiii! Vai ficar ai sozinho, não acredito não, eu vou trabalhar isso aqui sozinho? Tenha coragem, eu vou te largar num local pra se enturmar, era questão de trabalhar. Vixe, vai ficar ai sozinho, fazendo este trabalho, sozinho, é difícil, tu é corajoso. (Eu vou procurar, mesmo). Era assim na época era tudo... Eles surfavam em cima de ônibus, os ônibus da Vitória passavam e eles lá em cima dos ônibus. Eu falava: valha-me, Nossa Senhora, não diga que é meu aluno não, pelo amor de Deus! Eu fui trabalhando todos esses alunos. Olhe, é uma turma maravilhosa, terminei o ano, apaixonada por eles e eles por mim. Ai eles foram fazer a quarta, a quinta, a sexta, sétima, oitava, eu já estava aqui na oitava série, a oitava série chegou o convite. Neila, os meninos querem, eu era homenagem especial. Porque tinha professor lá que brigavam por esta turma, ai quando foi o terceiro ano, do mesmo jeito, homenagem especial a professora Neila, tem que ir, vinha me pegar. É dia tal, está aqui, eu ia pra festa lá. Pra mim foi gratificante, porque eu conheci eles e eles também tiveram a oportunidade de conhecer o professor que queria trabalhar com eles. Acho que era só aquela questão de passar dever e se preocupar com a parte humana do aluno, acho que não é por ai. Eu acho que você tem que conhecer, trabalhar essa parte deles também de relacionamento. A parte eu queria voltar era essa, ai os grandes batiam nos pequenos. - Ele tem família, bater na criança, ele não é teu filho não. Ai quando foi três semanas, quase um mês que eu estava dentro da sala de aula. As mães iam lá na escola saber porque não estavam sendo chamadas. A Diretoria: Não, porque não há necessidade, está bem, graças a Deus. (Eu vou lá na sala olhar). E elas vinham. E quando chegava lá na sala eu sentava também no grupo com eles conversando, fazia os grupos, né? Ai, ela chegava na porta: O que vocês estão fazendo ai sentando tudo assim de grupinho, cadê a professora desta sala? E eu ia até lá, a elas e dizia: digue, o que a Senhora deseja com a professora? -Eu quero

falar com ela. Ai, os meninos: Ela saiu! Eles ficavam fazendo hora. Ela saiu! Deve estar lá no banheiro, não sei o que.

Não pode dizer, eu digo, pra senhora alguma coisa que quiser. Ai ela, olhava pra mim e dizia: É porque nunca mais mandaram me chamar lá em casa, ai eu vim saber se ele estava sentado mesmo na escola. Eu digo: Ai, ele está ali sentado, está fazendo trabalho na escola. E cadê a professora? Sou eu mesma. A senhora, a senhora é a professora? Pensei que era aluno daqui também. Eu disse: não, eu sou professora deles. A hora que eu ver necessidade eu mando lhe chamar. Nunca mandei chamar uma mãe e foi assim uma vitória pra mim, porque ninguém queria. Agora diz quantos alunos tinham na sala de aula?

Quarenta?

E cinco.

Quase acertei.

Por pouco. Diz ai o que era manhã e tarde? Noventa alunos e eu era como aqui, eu ficava direto porque eu não dava tempo de ir em casa almoçar, ficava direto lá, a mãe mandava almoço pra mim, quando menos esperava chegava almoço pra mim, era arroz com ovo, arroz com galinha, o que viesse eu comia. Isso é problema? Ah, elas adoravam, o aniversário deles, eu mandava: Ah, a senhora tem que ir, é o aniversário, eu vou fazer lá bolinho, lá vai eu. Então foi assim uma época de trabalho, assim você fica, por que quer mesmo, vocação, ou então minha amiga, pega o rumo, é o que as outras faziam, as outras... É o trabalhar não só a paciência, mas trabalhar porque você quer, muitas estavam velhas já, não aguentavam mais, adolescente naquela época ai muitas delas diziam: Tu está bem novinha, com todo gás, está chegando agora. Eu disse: não, chegando agora não, já tenho quatro anos no Estado, eu venho lá sabe da onde? Do (<<). Vixé, tu trabalhou, (<<). Pois é, pra tu vê, que escola? Lá foi a escola da vida, aluno que entrava, eu grávida já, faça. -Venha cá. - Não tia vou, não, vou não. - Está armado, os meninos estão dizendo que tu está armado. -Não tia, não estou não. - Não minta. - Vou dar porrada nesse menino. Eu não sei quem foi, eu estava de costa, nem ouvi quem foi. Bote aqui dentro, no final da aula você pega, eles botavam. Pedacinhos de estilete, pedacinhos de faca, menino era uma coisa horrível. - Quando for no final da aula, você pega, eu não vou ficar pra que eu quero isso ai pra mim, minha maletinha é uma (<<), quando eles terminavam a aula. Posso pegar? Pode pegar... E até hoje quando eles me cumprimentam, eles geralmente são camelôs e tudo. Ele diz assim: - Eu tenho a impressão que a senhora já foi minha professora. Eu digo: A onde eu fui tua professora? -Lá no (<<) . Fui, lá mesmo. Como é o teu nome, vê se eu me lembro? Ai ele dizia. -Ah, bichinho, tu era aquele danadinho, né? -Era eu mesmo, não sei o que. Entende?

Eles encontram, são às vezes são caixa, a onde eles me vê: Eu lhe conheço.

Então toda vida eu trabalhei, porque eu quis mesmo, a profissão professor, foi escolhida por mim, meu pai não queria não, mas foi opção minha. Eu comecei a trabalhar, e amei, e ainda mais no ser incrível que aquela Síndrome de Dawn, que eu ami. Tanto que quando eu vim pra cá, eu fui correndo fazer cursos pra entrar no especial, ai pronto. A gente passa por muita dificuldade, mães mesmo, mães assim, degradam a sua imagem e tudo, são espinhos na nossa caminhada, mas nem por isso eu dexei de amar meus alunos, os erros deles : pode fazer de novo. (ah, já terminei!) -Mas não fez certo, que eu vi às vezes que você errou, que eu estou olhando aqui é pra isso mesmo, quer dizer os jovens (é) assim, eles vão escolher aquela letra, eram, eram, eram, ai acham a certa, ai acham que acertaram, eu digo: Não acertou não, viu? Erram tudinho, a última opção que você, não tinha mais nada, ai você acertou, ai isso não é certo. AI: Está bom. Ai vão fazer de novo, entende? Eu exijo deles, sou muito exigente, sou exigente comigo mesma, exigente mesmo com meus sobrinhos. A mãe dele chega, a minha irmã: Ave Maria, não sei como esses meninos gostam de ti, não sei nem como. Eu não vou mudar por causa de ninguém, bebezinho. -Ave maria, oh mulher chata! Ai e u digo: sou mesmo. Meu filho mais novo diz assim: Isso daí, nunca disse assim; meu filho você está de para-

béns. Eu falei: Deixa de ser mentiroso, porque quando tu quando faz as coisas direitinho, eu digo: Muito bem, eu elogiava, nunca deixei de elogiar. -Nem me lembro. Até hoje é assim, a rédia é bem curtinha, eu acho que você tem que amar e saber, a questão de você, não marcar, é o mais importante em questão de bater, porque muitos deles passam por espancamento, por todo mundo. Eu quando estava com raiva dos meus filhos, eu nunca bati neles, então quando tiver oportunidade eu dou umas palmadas em você. Agora sai menino, brigava, sempre fui de sentar, senti ai. -Eu só fiz isso. -Termine de contar. - Mãe, eu terminou. - Terminou, não, até me dizer o motivo porque o menino bateu nele. Por que foi? - Eu não estava fazendo nada. - Eu disse só isso. -Eu digo: Pronto, acabou de descobrir o que você fez. Às vezes a gente diz uma coisinha de nada, a gente pensa que é de nada, mas você fez tudo pra aquela pessoa ficar magoada, e querer te bater. Toda vida eu fui assim, muito exigente com eles, também em casa. lá em casa fui de rédia curta, mas eu sempre deixei eles fazerem muito o que eles queriam, em questão de dizer assim: Você é quem sabe. Minha filha, eu tinha muita vontade que ela fizesse contabilidade, que ela gosta muito desta parte de organização, prestar contas, é muito organizado tudo que ela faz, eu disse: Faça contabilidade. Ai ela: Ah, mãe, não sei. Ai ela fez geografia e contabilidade. Passou na UECE, contabilidade e na UFC, geografia, ela passou. O dia de fazer a inscrição da UECE, ela me disse : ah, eu passei na contabilidade, mas eu queria era geografia, (<<), vem cá. -Eu não, mas quando eu terminar essa eu faço qualquer coisa pra ti. A outra fazia Engenharia Eletrônica, porque era louca por matemática, então arquitetura ela queria, tanto que agora quando ela disse que quando voltar vai tentar arquitetura mesmo. Eu digo, está ótimo, não tem pra você não perder tempo. Então, é a situação, eu nunca fui assim, de dizer: Meus filhos tem que tirar dez, nunca fui. - Mãe, tirei um dez. -Ótimo! Está de parabéns, continue assim. Nunca fui, porque nós temos aqui vários professores: É tem que tirar é dez, eu pago um colégio caro, não sei o que, não sei que lá. Meus filhos graças a Deus, todos estudaram em colégio particular, mas nem por isso, eu ia matar eles com questão. Eu já vivo tanto tempo fora deles, chega em casa, ainda massacrar eles querendo uma nota dez, eu achava que não deveria ser, porque eu me separei, a (<<) só tinha um ano, ai eu não queria. Tanto que eu só fui fazer faculdade quando houve a oportunidade da (UVA) perto da minha casa, eu moro lá como eu lhe disse, lá no final da Dom Luís, lá já perto do (<<), não sei se você sabe? Ai, meus filhos estudaram ali também. Eu fazia faculdade no Farias, mas Deus é tão bom, tão bom, que ele botou uma (UVA) dentro do Farias Brito. Ai, eu entrava no Farias Brito oito horas, todos os dias, (<<) eu saía de casa, deixava café da manhã, tudo pronto pra eles. Deixava lá, que era todos os sábados e as férias todas. Todo sábado eu ajeitava o café da manhã, ajeitava tudo, quando era a hora do almoço eu voltava, terminava de ajeitar o almoço, descansava e voltava pra aula. Começava, uma e meia, duas hora e dava tempo de fazer tudo. Terminei pedagogia todinha lá, graças a Deus, quer dizer, foi muito bom, assim Deus me deu assim uma graça, muito grande. Todo mundo fez (UVA), todo mundo terminou, terminando, terminando, e eu nada. As meninas: Neila, tu tem que fazer... Chegou o mandato, que todo mundo tinha que fazer. -Eu estou esperando à graça de Deus. - Não se preocupe, que Deus vai providenciar e ele providenciou. Era vizinho da minha casa, eu descia do Farias Brito, entrava em casa, ajeitava almoço, ajeitava as coisas, botava roupa pra lavar, quando eu voltava, eu estendia, então era deste jeito, entendeu? Ai o dever, botar o dever pra eles fazerem ali, quando chegar mais tarde quero ler. Então eu pude fazer a faculdade dando assistência a eles. Porque quando (<<) fez quatro anos eu fui fazer o ensino adicional lá no Instituto que era de só deficiência auditiva, hoje em dia não, que é tudo junto, né? Antes não, era só DI e DA e eu optei por DA, então quer dizer, então pra mim, eu passei o ano inteiro sem poder dar assistência a eles. Quando eu chegava em casa, eles estavam no colégio, quando eu voltava, eles estavam dormindo, eu ia vê-los no sábado, o último momento que eu ia ver, era no sábado. Às vezes eles ficavam acordados ou então acordavam cedo, pra me ver, quer dizer, foi muito difícil, entende? Mas, pra mim foi compensador.

Diante do curso que você fez, quais as características que uma pedagoga, um pedagogo deve ter pra atuar na educação especial?

Primeiramente, é como a (<<) dizia. A gente tem que ter o compromisso .

Quem é a (<<)?

(<<) era antiga coordenadora pedagógica da escola. Porque não adianta eu ter tudo, se eu não tiver compromisso. Porque ela achava que o compromisso com a educação, é muito mais sério do que qualquer outra coisa, porque compromisso já começa tudo, dali. Se eu me comprometo, a fazer aquilo ali tudo, então vai haver um rendimento. Se eu estou me comprometendo, eu vou ter o que? A dedicação, o empenho, vou ter tudo pra poder, aquele compromisso prosperar, quer dizer? Então ela dizia que os professores não tinham mais comprometimento com as suas salas de aula, com seus alunos, fazia de qualquer jeito as coisas. As notas, anotava a ponto de chegar errar nota dos meninos, pra poder ir embora mais cedo. Então ela achava que aqui, faltava compromisso mesmo, que os professores, não tinham mais. Ela dizia: Os professores, não tem mais compromisso, em questão de você se comprometer, ter aquele compromisso de educar, de trabalhar a parte humana, trabalhar a cidadania desses alunos. Quem fez um trabalho muito bonito aqui, não sei se você sabe, é o Welliton. O Wellington, é um professor de Educação Física, ele é muito dedicado, do ensino regular, né?

Que atende os meninos da sala especial?

Não, aquele era o Mário que você estava conversando. É um bem magrinho, ele tem assim um compromisso enorme com os alunos, ele conversa com os alunos, explica, até porque ele estudou aqui, quando ele saiu daqui ele foi pra CEFET e terminou lá. Quando ele terminou lá, ele fez Educação física e voltou pra como professor. Ave Maria, os alunos são loucos por ele! Se você ver, os alunos difícil que é, ele já passou por cada uma que você não queira imaginar. Aluno dele estar dando aula aqui e o aluno roubar o celular, dentro da bolsa dele. Mas ele foi rígido também, em questão de...Chamou a ronda, mas o celular apareceu, (<<o sujeito) não, quer dizer, é pra mostrar que não é porque ele é uma pessoa boa, que se dedica a eles que é abestado. Porque nós não devemos ser, né? Por mais que eu goste dos meus alunos e tudo, nenhuma você deve ser abestado. Em questão de deixar o aluno, pintar e bordar, como dizia antigamente. Não vai bordar de jeito nenhum!

A Educação Especial, a gente tem observado que tem uma predominância de profissionais mulheres, como é que você avalia isso, como é que você vê essa predominância de mulheres na educação especial como profissionais?

Eu acho que é falta mesmo de professores homens no mercado, mesmo. Em questão de trabalhar com a Educação Especial, porque aqui na escola, nós temos um, que é o professor Carlos Magno, que trabalha com a Educação Física deles, que não é nem Educação Física, é uma recreação. Mas ele por um motivo, que ele tem um filho Síndrome de Down e ele começou a trabalhar muito cedo com ele, né? Então ele criou um amor, fez igual a mim. E o amor transborda, vai pra todos os lados, então quer dizer o amor que ele tem ao filho ele conseguiu também. É tanto que os alunos dele pinta e borda com ele. Eu acho que ele não quer ser aquele professor severo, não quer ser , ele não consegue mandar nos alunos, ele deixa o aluno brincar, fazer a vontade, quer dizer, é a maneira dele. Cada qual tem a sua maneira e ele é espontâneo demais. Mas aqui no Instituto Cearense dos Surdos, lá eu acho que tem mais professores homens, entende? Se não são professores, são intérpretes, não é nem só intérpretes. Porque tem o intérprete e tem o instrutor. O instrutor é o que repassa a libras pra eles, que é o surdo ensinando a outro surdo a libras. É o intérprete, o professor e o instrutor.

E como é feito o seu atendimento?

Eram cinco alunos, mas eu tive que diminuir porque estou com o computador quebrado, se eles ficarem de dois começa: Ah, que ele me beliscou, ah, tá me puxando, ah, é minha vez. Pra evitar isso, é só um por computador, então agora eu estou atendendo quatro alunos, quarenta minutos cada um. É quarenta minutos o horário deles, dois dias na semana, segunda e

quarta, terças e quintas. Ai cada um tem um horário, são vários horários e de acordo com os atendimentos de outros colegas a gente vai encaixando. Encaixa, ai começa uma hora, até uma e quarenta, ai vai, vai, vai, atende todo mundo, até cinco horas. Cinco e dez mais ou menos é o último aluno, mas nunca fico até cinco e dez porque o recreio é o mais difícil. Eu tenho que sair de três e quarenta e volto três e cinquenta. E às vezes eu vou só pegar lá o lanche e volto já e começo a atender justamente pra poder ir adiantando mais pra evitar de eu ficar até cinco e dez, nunca fico não, até cinco e dez. Agora onze horas, no horário de onze horas, eu não me importo, porque como eu estou aqui e não saio daqui, ai eu deixo mais eles ficarem mais a vontade.

E como é feita a avaliação dos alunos?

Aqui? Nós fazemos através do parecer, a questão de você ver como ele está é o rendimento de cada um deles, ai eu vou anotando, a gente vai anotando o primeiro semestre e no segundo semestre é feito o parecer geral. Ai se ele recuperou, se ele está tão bem, eu posso até desligar ele em questão dele estar bem a ponto de não necessitar mais vir pros atendimentos, mas são poucos que a gente faz isso, até porque eu faço mais nos alunos que realmente que faltam muito. Ai a mãe não tem aquele compromisso, entende? Toda vez é uma desculpa, uma coisa e outra, às vezes passa um mês todinho sem vir, quer dizer, (<<) na lista ali aguardando, querendo: Tia tem uma vaguinha, ai pra mim, tem? Ai a gente desliga e coloca outro logo em seguida, é assim.

E quem faz a leitura desses pareceres é só você?

Não, é o grupo, porque assim, o parecer é feito com todos os membros.

Elas (derão) a avaliação de cada área.

Aquilo é o parecer.

Não, o (<<) até usa pra avaliar, a psi a anamnese.

(<<) como é feito este (<<) através do comunicado.

Você tem uma ficha de avaliação própria?

O parecer a gente vai anotando desde o começo do ano, desde o começo do ano a gente vai anotando. Esse aqui é o parecer, aqui é feito pela fonoaudióloga a gente faz a síntese, a informação educativa, o pedagogo, o psicólogo, o terapeuta ocupacional. Então passa por todos nós aqui e a gente vê, como está o desenvolvimento do aluno através de todo o mundo junto. Cada qual faz sua síntese.

Mas você não tem a sua ficha de informática educativa?

Não, a minha ficha em si só, a gente faz é assim, deixa eu te mostrar, deixa ver se eu acho.

Você faz anotações no caderno?

É, é o caderno de ouro, aqui a gente vai anotando, eu vou anotando tudinho. Já comecei a fazer aqui. Desde quando eu voltei, da menina, eu vou buscar a agenda dela ali do colégio de 2009. Ai eu já coloquei, já comecei a colocar aqui, já comecei já colocando os alunos, os nomes pra poder ir já ajeitando. Pra não perder tempo, é assim, porque a gente vai, já vai fazendo, já vai guardando, porque senão meu amigo, no final do ano não dá não, viu?

Esse aqui no final gera ..

Gera o parecer, uma síntese aqui. De acordo com o que a gente está anotando, a gente vai vendo.

Vocês trabalham com relatórios, não?

Com relatórios, também.

E como é este processo de relatório?

O relatório geralmente é feito quando a gente faz a avaliação, você não viu a avaliação? Foi a Rosa, a Zilda, a Gleiziane e a Angela. A pedagoga é sorteada, sabe? A Arizia, a Joana agora, Gleici, Angela, Silvana e eu. Ela fez um sorteio pra quem vai. Por exemplo, como a Angela já foi agora, a gente tira a Angela e vai ser entre as quatro.

Então é um ciclo?

É, pra poder também não massacra só um, né? Eu que vivo fugindo dela. - Vixe mulher, amanhã eu estou doente. - Não vem não, amanhã é tu, viu? Quer dizer, eu faço um parecerzinho, assim uma coisa, um resumo e vou botando aqui, já pra poder passar para essa folha aqui.

E como é a relação de vocês?

A nossa eu acho que é boa, não estou dizendo que a mais trabalhosa sou eu, a mais difícil de comunicar com o povo, sou eu. Elas chegam criam um parecer pedagógico feito com a escola (<<) aqui pra (<<). Tira xerox, que isso é para usar nos (<<excluídos), ai a gente coloca...

Você tem uma ficha dessas?

Uma em branco pra você, que essas aqui são do arquivo pessoal. Essas aqui são pra quando a gente vai avaliar o aluno e ele vai ser incluído Essa avaliação aqui é feita no final do ano, com todos os alunos atendidos no NAP e todos os alunos da sala especial.

Mas os alunos do NAP eles já estão incluídos?

Alguns, tem uns que não.

Mas tem uns que não estão?

Do ensino especial. Alguns que não são de jeito nenhum, é os alunos do NAP, em questão de outras escolas, ainda no Honório Bezerra tem especial, no Sebastião (<< Oliveira) tem especial, em todos os anos a gente tira uma semana pra cada escola. Quando é a semana, dois, três dias. Dois dias numa, dois dias no outro, para que dê tempo pra gente fazer a avaliação, pra saber quais os alunos especiais que progrediram o durante ano que estão aptos a ir a sala de ensino regular. Não é nem que nas outras escolas os professores não trabalhem, mas é porque tem muitos alunos TC, Síndrome de Down, que começaram a estudar velhos, que a voz, é horrível (<<), que ele já tem a tendência a falar assim, eu não sei se é porque a língua é grossa e tudo. E muitos deles já passou de trabalhar desde bebezinho. O caso do Serginho, não conseguem falar corretamente. O Serginho é da minha comadre, ela faleceu e a maior tristeza dela é: Quem vai cuidar deste menino? Ela morria de medo de morrer, mas não se cuidava, né? Quer dizer e ela faleceu logo depois do meu pai. Ave Maria, foi assim horrível pra mim, mas na época e por conta disso... Viu o cartão? Ficou com um também?

Vi. Fiquei com um.

Esse aqui é o novo, ficou com o novo?

Isso, é esse ai que eu tenho.

Ai, nós vamos atendendo e vamos colocando a rubrica do lado, pra poder ter a noção de quem veio e quem não veio. Esse aqui é (<<) é apaixonado por mim... Agarro, beijo: Me solte, larga de ser sem vergonha. Ele é louco por mim. Especial com 24 anos, sabe o que é isso?

Aniversário dele?

Aniversário dele. Ele está sendo trabalhado (<<) é isso aqui. Eu nem sei, ai eu: Sabe não, sabe não? -É meu aniversário, meu aniversário. É gratificante quando a gente vê que ele aprendeu alguma coisa, que realmente é necessário, como é que uma pessoa vai preencher um documento, uma coisa ou então você está num local e... Qual a tua idade? Que é importante eles saberem a idade dele. Qual a tua idade, que mês nasceu, que dia, ano? Quer dizer. Ah, eu não sei. Hoje em dia tudo que vai preencher, vai pra um médico, tem que preencher lá no computador todos os dados seus. Então, quer dizer, pra mim é fundamental que o aluno saiba tudo isso.

E qual as suas expectativas pra Educação Especial?

Eu quero que ela melhore com esta inclusão que eles estão planejando ai. E agora, me entristece que ver que a educação especial vai acabar, está caminhando, né? Ainda não acabou não, mas está caminhando pra isso e mais a questão de como é que vão ficar os nosso alunos que não tem condições? Nós temos alunos aqui que não tem condição de uma inclusão. Eu acho que você mesmo já viu alguns, entende? Inclusão que a gente pode trabalhar, trabalhar, fazer com que eles consigam entrar difícil no ritmo, mas tem outros que não tem condições de jeito

nenhum. Serginho mesmo é um dos casos, muito inteligente e tudo, mas o Serginho não tem condições de entrar numa sala de aula do ensino regular. Na hora que ele falar aqui, todo mundo vai estar rindo, mangando, fazendo chacota, quer dizer? Vai ser mais difícil, vai ser humilhante, é difícil. Eu espero que demore acabar, porque a minha tristeza é como essas crianças vão ficar, vão voltar pra dentro de casa, vão ficar enfurnadas assistindo televisão o dia todo? Engordando até morrer, né? Antigamente os pais faziam isso, os meninos não assistiam televisão nem rádio, ficava só num quarto escondido, mas agora acho que a gente está caminhando pra isso. Se a gente não lutar pra que a Educação Especial continue atendendo alunos de escolas, por exemplo, como aqui que há muito anos a gente trabalha com ensino especial. Porque aqui tem 30 anos de ensino especial, é muita coisa pra, vamos dizer assim, ir pro ralo a baixo. É o que está acontecendo, mas você também (<<), os professoras, a Direção da escola, (<<)

Você está há quanto tempo na educação especial atuando?

Eu estou, acho que uns 15 há 17 anos, nesta faixa.

E como é que você percebe o atendimento do início pra hoje? Quando você começou a atendê-los no início 15 anos atrás e como você percebe o atendimento hoje? A prática do início pra hoje?

O Que melhora são os computadores velhos, que ainda estão aqui comigo. Na mudança seriam dos novos computadores, novos jogos, tem muitos jogos que estão aí comigo desde o início, mas existe jogos novos, mas a escola... Elas agora estão mandando comprar. Elas foram comprar, mas não encontrou nenhum jogos educativos, mas existe. Existe jogos Educativos na..

>>>>>> Conversa paralela. Como ficou o dinheiro do CD pra comprar dos jogos? Você não me deu não.

(Porque não tinha onde comprar com nota).

Eu vou procurar depois, viu?

(Aí já foi prestado conta)

Não, depois eu vejo com ela, e ela dá um jeitinho. É, vamos ver, né? Senão eu compro. >>>>>>

Jogos novos, eu trago, eu trago os cd's, quando eu sei que alguém tem eu vou lá peço: Deixa eu copiar e copio, trago, instalo, eu acho que só é mais a... Reciclagem não, que de vez em quando eu faço. Em questão da (<<assistividade), o nome é isso, esse negócio aí? Não sou muito boa em nomes assim difíceis ainda mais agora que eu estou tomando remédio, e ah tem hora que eu pelejo pra dizer o nome, não me lembro, não consigo dizer. Eu tomava uns remédios fortíssimos a placa está aqui dentro se não você não consegue entender o que eu estou falando, aí o que acontece? Eu fico sonolenta, como eles, a diferença do remédio pra mim. Os alunos daqui da escola eles tomam este remédio, muito forte. É uma vez por dia antes deles dormirem, um só comprimido, sabe quantos eu tomo, você entendeu? Então eu tomo quatro, dois de manhã, dois à tarde, eu ainda tomo, pra não me alterar, o calmante. Então esse período que eu voltei, eu voltei porque não há necessidade de eu ficar em casa, até porque se eu ficar em casa, é que eu ficar só comendo e dormindo, entendeu? Porque se eu ficar em casa, aí é que eu durmo, quer dizer, então o remédio eu tomo e vou fazer uma coisa, fazer outra. Ai pronto, eu desperto, mas de manhã cedo é uma briga pra mim acordar. Acordo às 5 horas da manhã, pense, o olho não quer abrir, você se levanta e o olho insisti em ficar fechado. É a dedicação mesmo entende? De trabalhar com eles, de querer ver que eles realmente haja um progresso assim, no aprendizado deles. É uma pena não ter melhorias, para que já eram pra ter computadores melhores, para que pudesse ter jogos melhores pra trabalhar melhor com eles, é uma pena, mas o que eu posso dizer a verdade?

Sim, fica a vontade.

Estamos do mesmo jeito de quando eu comecei, as diferenças só, os relatórios que hoje em dia, praticamente que a gente não fazia, está com um período de seis anos, que a gente não faz esses relatórios, antigamente era feito só assim: O aluno melhorou nisso, melhorou nisso, que às vezes nem anotava tudo, só falava com o professor e tudo. Exige muito o papel da gente, eu queria que exigisse era ai, os computadores de última geração, com internet, porque eu não tenho internet, você entendeu? Quer dizer, deu pra entender como não mudou nada? Há mais de dez anos que eu estou aqui nesta sala e não consegui instalar internet nesta sala. Na sala da Suzi, tem mais quatro, porque já tinha internet na sala dela, porque antes era a sala de informática, ai só fizeram transferir a outra sala de informática do ensino regular, pra depois da Diretoria que é o grande que fica a (Marilyn<<) e a Suzi ficou com aquela, então ela ela não tinha como dar aula de internet lá, então foi o prático. Mas pra chegar até aqui, então não mudou nada, o que mudou foi só a rotina e o relatório que a gente faz.

Você quer comentar alguma coisa que a gente não falou, qu eu não perguntei em relação a essa prática do atendimento pra deficiente?

Eu gostaria apenas que tivesse um trabalho junto com o professor e dizer: (<<) , mentira. Nós não temos este trabalho junto com o professor, temos caso desses professores de dizer: Neila, eu vou trabalhar isso, isso, isso, dá pra tu dar um reforço nisso ? Está joia.

Mas isso é um, dois professores, se for dois, você entendeu? Mas o grupo do NAP, não tem está questão?

Trabalhar junto em conjunto?

Tenho, tenho sim.

Eu digo, não tem problema?

Não, problemas não temos não, a gente sempre trabalha assim em grupos, está dando assim, isso, aquilo outro e vai o grupo todo. Questão da alfabetização deles, a leitura, os jogos de palavras, a formação de palavras. Isso é o trabalho feito pelo NAP mesmo em conjunto, que é o que realmente a gente quer também dos alunos, esse desempenho do aluno, (<<), trabalhar os cálculos, para que o aluno possa ter um desempenho maior na sala. Fico muito gratificada quando os meus alunos saem daqui que são do ensino regular, que eles veem e diz: Tia, nem vou voltar mais. Eu digo: Porque, criatura, tu não vai mais voltar? - Não tia, porque eu não preciso mais, a tia da sala disse que eu estou ótimo. Eu digo: Então pronto, parabéns. Eu fico feliz, porque a maior parte dos alunos com dificuldade de aprendizagem, eu tenho vários alunos que estão ai na frente já. - Eu não vou voltar. Porque não vai voltar? Não, porque eu estou bem, graças a Deus, a tia disse que eu estou ótimo, quer dizer eles ficam feliz e vem aqui dizer Tia, eu não vou voltar mais aqui, eu estou bem, tirei notas muito boas. Eu fico feliz, entendeu? Mas que haja assim um progresso na sala em questão da máquina, a parte de máquina não. Eu tenho que trazer cd's de casa, roubo os cd's dos meus filhos. -Tia cadê aquele cd? - Não sei a onde está. Menino não sei a onde está, Deus me livre! Se eu trouxer, eu copio pra ti, mas não vi não. -Eu tenho certeza que foi tu que viu. Eu? Deus me livre. Ai depois eu digo: Não, deixa, eles usarem, os meninos estão usando. - Ah, está certo. Quando foi agora eu levei os cd's pra casa pros filhos do meu cunhado copiar, mas como ele não copiou, eu vou trazer de volta. Até do Mac Donald que eles ganham eu trago, tem joguinhos e tudo, eu boto os meninos pra fazer. Gosto muito daqueles jogos de etapa, tipo, um game, né? Vixe, eles adoram, porque como é um game então disfarça. Vai dobra a direita ou a esquerda? Direita, não, a esquerda. Vai pra cima ou vai pra baixo? Eu trabalho muito com eles desse jeito, é muito bom. É uma pena não ter recurso suficiente na sala. A vida toda foi só esses cinco computadores desde quando eu comecei não aumentou nem diminuiu, quer dizer, diminuiu os que estão no prego, mas toda vida planejaram que vai botar mais, que não sei o que, só isso. Nunca mudaram é só esses. A própria impressora guardada pra não se encher de poeira, ai fica a impressora e o computador. Toda vida gostei de fazer assim um trabalhinho no print pra eles, pra eles desenharem.

Paint.

Paint, pronto. Pra eles fazerem pra poder imprimir, pra eles levarem, nunca teve condições, porque nunca fizeram a ligação pra que ficasse tudo junto, quer dizer, não prosperou muito não. É a mesma coisa, se eu disser que não é, estou mentindo, é a mesma coisa .

ENTREVISTA – CONCEIÇÃO (PROFESSORA DO AEE – ESCOLA D)

Ribas: Você vai respondendo... Bem, primeiramente eu quero agradecer por você estar participando da minha pesquisa, é... tá colaborando. Bem, quantos anos você tem?

Conceição: Quarenta e seis.

Ribas: De onde você é?

Conceição: Fortaleza.

Ribas: E:: Qual a sua formação?

Conceição: Pedagogia.

Ribas: E:: há quanto tempo você atua na educação?

Conceição: Vinte e cinco anos.

Ribas: Que atividades de leitura você desenvolve em casa, com a família ou no lazer?

Conceição: Vários tipos de atividades. Tanto de VORO livros de literaturas como é... material voltado pra minha formação, pra meu trabalho, é... na minha casa... ((fala mais baixo)) minha estante esta completa, lá de livros. E todo mundo lá em casa gosta de ler muito.

Ribas: E que atividades de escrita você desenvolve em casa?

Conceição: A atividade de escrita que eu desenvolvo em casa... ((fala mais baixo)) geralmente agente leva trabalho pra casa pra fazer, a gente ta sempre escrevendo alguma coisa pra fazer e:: também ultimamente eu tenho escrito muito pra... por causa do mestrado que eu tô fazendo, que tem que ler muito e escrever, ::e:: também na formação, né? Da especialização. E eu sempre... e eu gosto de ler escrevendo pra mim fixar. Eu tenho um caderninho, que eu boto lá minhas anotações. Seja o que for LER, ou eu sempre anoto alguma coisa nele.

Ribas: E que atividades de leitura você desenvolve no trabalho?

Conceição: Sempre que eu tenho um tempinho livre, aqui quando eu tô sem atendimento, eu vou lá na biblioteca ver o que chegou de novo, que eu sempre lendo. Leio sobre alguma novidade na minha área que chegou, ou seja, alguma coisa de meu interesse. Eu gosto muito dessa questão das tecnologias, e sempre que tem livro eu tô lá eu estou lendo. Sempre que eu tô aqui eu tô com um livro lendo.

Ribas: E:: atividade de escrita no trabalho?

Conceição: Muita! Que eu faço confecção de material, né? Pra trabalhar, ::e:: também por conta dessa questão que eu só gosto de ler fazendo anotações. Como eu leio aqui eu anoto tudo. Pesquisar... tipo assim... eu também gosto de fazer... pesquisar termos, terminologia dentro da minha área, anóxias e em outras coisas assim mais técnico que a gente precisa, que a gente depara no dia-a-dia, eu sempre gosto de... ter um caderninho que eu vou copiando ali, e vou butano: metacognição... ai eu vou lá e quando vejo alguma coisa ai eu vou lá pesquiso, e sempre copio.

Ribas: E como você avalia o seu desempenho nessas leituras?

Conceição: Oh, agora... ((risos)) depois que eu cheguei as quarenta e seis, eu avalio que é:: muito bom! Antes eu lia e lia... sempre gostei muito de ler. Desde nova que eu leio bastante, muito livro. Quando diz assim: Chegou a época de férias, eu levava quase a biblioteca da escola pra casa, era só terminando e começando outro, mais... num tinha tanto assim... ficava tanta coisa como agora, eu acho que a minha percepção a minha concepção da leitura ta BEM melhor.

Ribas: E::

Conceição: E de assimilação.

Ribas: E de que forma você trás essas leituras pro trabalho?

Conceição: De que forma? Numa conversa no dia-a-dia com as... os colegas, em alguma coisa que eles precise. Vejo que tem uma dificuldade, passo as orientações, de alguma coisa que eu li, faço a indicação para que eles leiam também. Faço no trabalho... contando aos meus colegas de trabalho também. Eu sempre estou mandando alguma coisa. Eu Leio alguma coisa interessante eu mando pra... por e-mail ou... envio pra outra ou... até um livro. Outro dia uma menina disse: “é porque você acha que eu não leio que você me deu isso?”. Não! É porque você é TCA [...] esse livro é superinteressante pra trabalhar gêneros textuais eu achei superinteressante de você ver. Pra sempre estar nessa dica com os outros.

Ribas: E:: O que que as pessoas costumam pensar da profissão de pedagoga?

Conceição: Olha... na, na... normalmente eu vejo muito as pessoas se referir muito a professor, como sofressor, como os coitadinhos, mais eu não me sinto assim, e... me sinto e fico irritada quando vejo alguém falando assim, porque pra mim é uma profissão que me deu sempre tudo o que eu quero e, que eu tenho e o que eu sou, até hoje foi através da minha profissão. Eu entrei muito nova... eu tinha vinte ano quando eu comecei a trabalhar. E assim... e gosto do que faço, sempre gostei e continuo gostando. E às vezes as pessoas me perguntam: “Hoje, você já fazia do mesmo jeito que quando você começou?”. Faço! Ainda faço MAIS, porque hoje eu tenho uma... mais tecnologia e mais recurso do que antes. E assim... eu sempre vejo as pessoas se referindo como uma coisa rebaixada, mas eu não gosto e não acho que seja.

Ribas: Você se identifica como professora ou pedagoga?

Conceição: Eu me identifico como pedagoga.

Ribas: E:: por que você escolheu essa profissão...?

Conceição: Eu es... [...] antes quando eu ainda era adolescente com doze, treze anos eu já... já dava aula particular, tirando dos alunos que tinham dificuldades, eu sempre trabalhei nisso ai já desde os doze, treze anos, eu já trabalhava nisso, dando reforço. E ai depois quando... ai eu depois como eu morava no interior e ai o... o curso que tinha, ou era técnico para os homens, né? Ou era normal para as mulheres. E eu acabei indo fazer o curso normal, e ai eu acabei indo pra o estado sendo contratada e, sendo professora.

Ribas: E por quê permaneceu?

Conceição: Porque eu gosto do que eu faço. Porque me identifiquei com o que eu faço. Sempre, sempre.

Ribas: E na sua opinião, quais são as características que uma pedagoga deve ter pra atuar na educação especial?

Conceição: Eu acho que ela deve... primeiro conhecer, o que ela... o trabalho que ela vai fazer, né? O conhecimento, a informação sobre e:: a vontade de fazer, ter a vontade de fazer buscando... eu acho que assim [...] meu diferencial maior é que eu tô sempre buscando alguma coisa que vá contribui pra mim melhorar com aquela aprendizagem daquele aluno. Buscar algo sempre diferente pra não cair na mesmice.

Ribas: É:: como você vê a predominância de MULHERES atuando na educação especial?

Conceição: Pois é... eu ainda não tinha pensado essa... essa...((risos)) essa por média é muito pouco... mais é os homens que tem... eu acho que... num sei... toda tribo diz que as mulheres tem um instinto mais materno, mais maternal, mais essa coisa. Aliás, antigamente as mulheres eram educadas pra isso, pra serem professoras e servir nessa profissão por conta disso, por ser mulher, por achar que é uma profissão... eu acho que ainda é muito arraigado a isso. Ainda vejo. A gente ainda é muito presos a essas coisas de antigamente, embora se digam que evoluiu, se digam que já mudou as coisas, mais ainda existe muito isso, muito preconceito. Eu digo porque tinha um professor que era... que ele era professor de educação infantil, e as próprias mães e as próprias pessoas, quer que tirasse, porque ele num dava certo, porque era um professor ((risos)). Agente ainda se depara com essas coisas.

Ribas: É. E há quanto tempo você tá atuando na educação especial?

Conceição: Na educação especial... foi agora do... de dois mil e oito . Mas eu já tenho psicopedagogia desde dois mil.

Ribas: E como foi esse processo de sair, né, da sala regular, pra tá no AEE e na educação especial?

Conceição: Na verdade, eu sempre quis trabalhar nessa área, tanto quando eu terminei a pedagogia, o curso, eu fiz especialização em... psicopedagogia já pra ir pra essa área que eu sempre gostei. E aí, depois que eu terminei... quando eu terminei minha psicopedagogia foi, na época que eu fui... eu sai da sala de aula mas eu fui pro Multimeios. Porque também era outro fator que eu achei que eu me identificava bastante, porque eu gostava muito de ler e eu achava que era melhor eu estar no lugar que eu sempre quis estar. Eu tinha muito livro, muita coisa. E aí quando a outra diretora que estava aqui antes a... da Genine, ela tinha me convidado pra ir pra lá e aí sempre... e aí depois apareceu em dois mil e seis, isso foi antes? ... foi em dois mil e quatro! ... foi em dois mil e seis que eu fui pro Multimeios, e depois no mesmo anos de dois mil e quatro, foi quando foi fundado o NAPE, e aí eu tinha psicopedagogia e aí, e eu disse pra ela que eu quiria ir, e aí ela ficou naquela: “Mas eu não vou te pegar, fique ao menos enquanto eu estou aqui, depois você vai pra lá.” Aí eu não fui pra pedagogia lá, pra trabalhar com educação especial, porque eu tinha esse trato com ela, então quando ela saiu eu digo: “Agora é a vez que eu vou.” Aí eu ia pra lá, foi quando surgiu a sala de recursos, aí eu vim pra sala de recursos. Eu ia lá pra pedagogia do NAPE.

Ribas: E aí como surgiu a oportunidade de tá hoje no AEE?

Conceição: Mesmo... Mesmo é:: antes quando eu não tava no AEE eu já fazia curso de LIBRAS, curso nessas áreas. Mesmo quando eu tava lá no Multimeios eu já fazia cursos nessas áreas, já sabendo que depois... assim que eu terminasse esse meu trato com ela eu ia pra educação especial, né? E:: quando foi na época, ela tava até na hora, que ela tava saindo... foi quando ligaram de lá do... da SETUP, perguntando... se tinha alguma professora que fosse da Rede, que indicasse pro cargo. Aí foi ela me indicou, porque já sabia que dessa minha vontade que eu tinha de ir, pra educação especial e... umas das coisas que elas perguntaram foi se a pessoa sabia pelo menos o básico de LIBRA, algum conhecimento. E eu tinha esse conhecimento e tinha formação. E na época já tinha terminado a outra especialização, que era educação inclusiva. Aí eu fui... e aí comecei a fazer os encontros, comecei a gostar ,mais do que eu já pensava e:: tô aí.

Ribas: Como são feitos os atendimentos?

Conceição: Os meus atendimentos aqui?/

Ribas: É! Na sala de recursos educacionais. Como é o atendimento com os alunos?

Conceição: De início quando chega?/

Ribas: É... De Todo o processo?

Conceição: É... o aluno é:: chega, e como a gente tem o NAPE eles fazem a triagem e o aluno já vem pra mim como um perfil da SRM que tá dentro daquela lei, né? As crianças que tem deficiência intelectual... TGD, e aí quando eles chegam eu faço uma avaliação inicial, né? Dependendo da deficiência a qual ele tem, eu... eu vejo um vejo um tipo... dentro dos meus instrumentais qual o que eu vou utilizar, porque eu não posso utilizar o mesmo pra trabalhar com uma criança deficiente motora, eu vou ver o... a gente tem um... um... questionário onde a gente vai fazendo as observações e aí depois que eu faço essas observações, eu termino, eu faço um relatório dentro de cada área, o que foi que eu encontrei, né? O que que ele precisa trabalhar na parte na leitura o que que é na escrita, o que que é na oralidade, AVDs

se tem alguma coisa, e vô raciocinando, e vô fazendo. Depois assim, de eu ter esses dados, ai eu vou elaborar um plano específico pra mim trabalhar com ele, dentro daquelas dificuldades que ele tem, pra poder ajudá-lo a superar aquelas dificuldades. Ai eu faço um plano geralmente pra trabalhar dois três meses, ai depois desses três meses eu vou reavaliar o que que foi conseguido o que que não foi e vou refazer outra vez o plano pra poder ver o que que eu consegui, pra poder ir traçando outras metas, outros objetivos, pra mim conseguir aquilo que eu identifiquei no inicio do que ele precisava. E no normal, assim, no dia-a-dia, durante os atendimentos eu tenho as fichas de anotações, anoto o que foi que eu trabalhei, quais foram os objetivos, né? Tem as frequências e:: a cada final de semestre a gente tem as devolutivas, que a gente dá pra escola. E também eu faço esse [...] lá com a escola, eu sempre fico entrando em contato com a diretora, com a professora, têm uma folha de entrevista que eu faço com a professora, pra saber como é que o aluno tá na sala de aula, e ai o:: que ela me diz eu vou acrescentando no meu plano, o que precisa mudar, melhorar.

Ribas: Quais os recursos que são utilizados pra fazer os atendimentos?

Conceição: Os recursos são os mais variados, porque assim... eu vou vendo, de acordo com a necessidade do aluno eu vou bolando, eu vou criando, eu vou tentando alguns jogos que já tem pronto, outros eu vou criando, né? E assim... o que eu procuro ao máximo é não utilizar atividades como a sala de aula, de... escrita no papel. As vezes mesmo uma atividade que seja pra escrever eu transformo em jogo, ou em alguma coisa pra ficar mais atrativo pra ele fazer do que ele escrever. E ai eu utilizo também, às vezes é:: computador, mas sempre que eu vou pro computador eu trabalho, né? O material manipulativo, e depois eu faço outro trabalho no computador com o mesmo material. Tipo assim... eu trabalho um Tangram, né? Ai eu trabalho com ele aqui na manipulação, ele manipulando o Tangram, fazendo... e mais, seja pra fazer produção textual, a partir do que eles montaram, seja pra somente pra poder ver se ele consegue montar as figuras, com modelo sem modelo, ai depois outra vez eu programo pra trabalhar o mesmo Tangram no computador, pra poder... só pra fixar alguma coisa e a ou outra... trabalhando.

Ribas: Nessa questão de criar, surgiu a ideia do blog ou::como surgiu a ideia do blog?

Conceição: Na verdade, a ideia do meu blog foi assim... na... nessa coisa que eu tenho de partilhar muito as coisas com os outros. De querer que os outros façam também, pra dar certo. Então assim, quando nós começamos aqui, começamos as dez multifuncionais, as dez meninas, e eu sempre tive esse negócio... desde pequena que eu sou assim, de:: querer investigar e tá sempre pesquisando outras coisas e ai eu pesquisava e mandava por e-mail, aí as vezes eu conversando com elas:“Olha isso assim e assim. Você viu o que eu mandei? Ah não, nem vi! Não chegou pra mim!” Ai eu disse: “Vou fazer o seguinte: Vou criar um blog, porque ai quando eu tiver alguma coisa interessante e eu quiser partilhar alguma coisa que eu tô fazendo, e de repente alguém quer fazer e aí eu coloco lá no blog que fica mais fácil, que por e-mail às vezes num chega ou as vezes nem olha, porque tem e-mail que a pessoa nem olha, já deleta sem olhar nem o que é, né?”. Ai surgiu essa ideia do blog. No inicio eu começava... como o meu curso que eu tava fazendo no AEE era diferente do delas, então no meu tinha um material, no delas tinha outro, e ai eu ia lendo e o que eu achava que era interessante trabalhar dentro da sala multifuncional eu colocava lá. Lendo ou pesquisava e lá eu colocava. E ai depois eu comecei a colocar a..., comecei a colocar atividade pra fazer com os meninos, compartilhar...

mais assim com a questão de compartilhar com as meninas, e assim... ai a gente começou a ir pra cursos na Lagoinha e o pessoal que mora no interior tinha muita dificuldade, e ai eu comecei a pegar o e-mail dela, mandar coisa pro meu blog, e elas mandava e pedia mais alguma coisa e ai depois foi aparecendo pessoas da Bahia, de vários outros lugares que mandavam, pediam atividades, sugestões que tavão montando a multifuncional lá no interior da Bahia e num sei aonde, e ai queria atividade... tinha num sei quantos alunos surdos, e ai eu fiquei quase como uma... ((risos)) uma pessoa assim de assessoria, porque o pessoal manda inclusive um dia desses já mandaram de novo, pedindo... perguntando onde era que eu postei um jogo lá e perguntando onde era pra comprar, como era que fazia. E ai eu me sinto bem em tá dando essa ajuda por que eu acho que tá expandindo e:: tá dando a possibilidade das pessoas fazer coisas diferentes. Porque as vezes a gente tá tão ali... centrado naquilo que a gente tá fazendo, que a gente não busca uma coisa diferente. Entendeu?

Ribas: E como é que cê percebe o atendimento do inicio pra hoje? Há muita diferença, pouca, razoável?

Conceição: Assim... eu na realidade mesmo, quando nós começamos a atender, eu... porque no começo eu não tinha sala, toda aquela questão de [...] ... alias, no começo de dois mil e nove eu tava era ainda dando algumas aulas de espanhol por aqui estar sem professor, porque eu tava aqui sem sala sem ninguém, mas ai depois eu comecei mesmo foi no segundo semestre do ano passado, porque eu comecei o atendimento mesmo em si com os alunos. Por que até então tava nessa questão de num ter sala, ou então era reforma da escola e num tinha... então em dezembro do ano passado. Mas assim... eu percebo... que mudou por essa questão de você pegar o aluno no início - que eu ainda não tinha esse contrato de experiência - eu ficava me perguntando: “Como é que eu vou...?”. Agora não! Os alunos quando vem pra mim, eu já tenho mais ou menos o que que eu vou trabalhar, dentro da deficiência dele e num tenho mais nenhum... bloqueio nenhum de trabalhar e... fico buscando coisa e arranjo mais jogo, procuro mais como eu vou fazer isso e fico ali [...] bolando estratégias e procurando coisas pra fazer diferente. Porque assim... o que eu mais me preocupo é:: nesse atendimento é que ele seja diferente da sala de aula... pra que eles venham... pra eles sintam motivados porque eu acho que se for diferente, eles procuram superar ::e:: ir mais além, e se for igual vai desmotivar e ai ele num vêm também.

Ribas: E como é que cê faz pra transmitir segurança aos pais?

Conceição: A... os pais?

Ribas: O que eles devem ficar muito ansiosos, né? De que o filho /

Conceição: De que o filho...

Ribas: De que o problema seja resolvido ou... que o filho seja *curado* - entre aspas.

Conceição: Mais assim... como a equipe toda é:: as meninas já trabalhou muito essa questão de... inclusive a psicóloga ela tem um... todo uma semana, a ultima semana do mês... ela faz o atendimento com os pais, né? Ela atende todos os pais... não atende as crianças e atende os pais, em vez das crianças. Então assim... todas as crianças que a gente... que eu atendo já eram crianças que eram atendidos por ela, então num é nenhum novo que chegou, num tem mais isso. Já conhecem o problema, já é trabalhado, elas fazem... sensibilização com elas com os pais... orientando... nunca senti assim... especificamente de pai ter insegurança, não.

Porque todos os que eu atendo já eram... já eram atendimento especializado, já tem já... já conhece como é o atendimento.

Ribas: E como é que é a sua relação com os outros profissionais, que fazem esse atendimento com as crianças com deficiência?

Conceição: Bom... poderia ser melhor, né? Se tivesse se mais um... em outros aspectos... uma ajuda, um retorno... se trabalhasse junto. Desde quando eu entrei que eu sempre insisti que a gente fizesse um programa de educação integrada, um PEI. E ai onde uma fazia uma parte, e a outra complementava. Onde eu acho que daria mais resultados. Mais como nem tudo que se quer, se consegue, eu tenho uma relação normal com os outros sem ter muito envolvimento. Não existe um trabalho de equipe, poderia ser um trabalho de equipe, mas não é.

Ribas: E com profissionais que não tão fazendo esse atendimento, mas dentro... com outros funcionários da escola?

Conceição: Com outros funcionários da escola eu sempre vou ali na hora do intervalo, eu sempre procuro tá ali na hora do intervalo pra mim tá acompanhando o pessoal. Até mesmo porque eu trabalho com aluno incluído e eu tenho de tar em contato com o professor. Eu sempre tô... se eu tiver um tempinho aqui que eu não tenha atendimento, que o professor tiver na sala eu peço licença e vou ver como é que tá o andamento do aluno, converso com o professor, se ele tá precisando de alguma coisa, e:: nos planejamentos que o professor participa, né? É tanto que tem... você vê que tem um horário de atendimento do professor, dentro do horário de cada pessoal que se reúne, e ai eu participo pra ver o que que eles estão precisado, que estratégia poderia usar, o conteúdo... o que eles vão trabalhar e pra aquele aluno precise ser feito de outra forma. O mesmo conteúdo, só que de outro jeito, pra que ele melhore, e ai eu sempre tô nessa com os professores. E assim... eles sabem que qualquer coisa que eles quiserem, eles também podem me procurar e se fora isso eles precisarem eles procuram eles vem. E também a gestão da escola, a diretora da escola, ela é muito consciente dessa questão da inclusão e ela colabora muito.

Ribas: De que forma?

Conceição: Tanto em tudo que eu preciso... material, ela nunca negou... nenhum. Tudo que eu quiser, até as vezes assim: “Como é que tu tem? Porque eu peço a diretora e ela me dá!” Porque tudo que eu boto na minha lista de coisa vem, se eu precisar pra jogo, pra outra coisa. E:: Também nessa relação... nesse elo com as professoras. Os alunos que são incluído, que a gente atende ela sempre também tá nessa conversa com os professores. Ela é bem consciente nessa questão da inclusão, tanto que ela também tem formação na área.

Ribas: Como é que é o processo de elaboração de pareceres, relatório?

Conceição: Bom... é:: no começo, quando eu comecei a atender, a diretora sempre... era um tipo de... de material que as meninas usava e ai logo no inicio que foi passado pra gente que a SRM era NAPE, e a gente tinha que tá dentro dos NAPE, e ai eu comecei a perceber ((risos)) que aquelas coisas que tinha lá, e eu comecei a pegar as pastas dos alunos pra mim fazer uma triagem dos alunos que era delas, que ia ser meu... eu peguei as pastas e fui é:: fazendo, sca-neando pro computador fazendo as partes de cada aluno, mas ai eu via muitas coisas repetida. Você vai fazer um relatório ai tem assim... e eu comecei dizer que as crianças eram tratadas como pedacim, era fatiada. E elas começaram a expulsar comigo porque era o pedaço da TO. A TO escrevia o que foi, e ai vinha o pedaço da FONA, ai a FONA escrevia o que? Outro

pedaço! E a eu comecei a questionar com a diretora que isso não era certo, porque se eu vou dar uma devolutiva pra escola de um... resultado de um trabalho, que foi um resultado de equipe, de três ou dois profissionais, eu tenho de dar um relatório unificado, e ai:: a diretora começou a questionar com elas essa questão e querer unificado. Mas não acontecia, porque quando foi no final do ano quando a gente foi fazer apesar dela ter dado a... inclusive a diretora formulou, fez um formulário de como queria o relatório, não ficou... porque assim... pra fazer um relatório unificado eu tinha de juntar com você e me sentar, porque eu atendia o mesmo aluno e conversar. Mas num é eu dizer assim: “Tá aqui o meu, junta com o seu e faça lá!”. Entendeu? E ai eu num acho que isso era o correto, eu acho que o correto seria conversar: “E em aspecto tal, como é que tá, e tal?”. E butar num texto, e redigir em um texto só. Inclusive, até as devolutivas das avaliações que eram dadas pras escolas era assim. E eu sempre achei que deveria ser uma coisa unificada. E ai a gente fez umas devolutivas num texto só mais assim... na pedagogia ele tá assim, assim... já na parte de fonologia já num é. Então continua do mesmo jeito, só botou num texto só. Deixou de ter os [...] num pegou muita coisa. E eu num acho que é assim. Mas graças a Deus que essa semana o pessoal da SEDUC andaram por aqui e disseram que SRM não é mais NAPE, então pronto. SRM é SRM, se basta sozinho. Então eu vou começar a fazer as minhas coisas do jeito que eu acho que é pra fazer. Eu acho que a gente tem de dar um retorno pra escola. Assim... num adianta eu enfeitar de mais porque botar uma coisa, linguagem lá num sei aonde, pros profissionais da escola, só no papel e na linguagem. Eu tenho de butar o que eu realmente trabalhei, o que eu realmente fiz. Porque depois lá eles não vão ver o resultado, e ai? Como é que fica? Quando for em setembro que a gente tá acompanhando o ano letivo, em setembro é q a gente vai dar as devolutivas, ai eu vou dar as minhas devolutivas da SRM, pra... embora seja grampeado lá como [...] mas a minha devolutiva vai como SRM.

Ribas: Como é que você vê a atual política de inclusão?

Conceição: Olha... eu acho que ainda tem de acontecer muita coisa, pra ser do jeito que é... ((Conceição bate em mesa com algum objeto)) no papel. Porque no papel tá muito perfeito, muito certinho, mais NA realidade... eu tive agora lá no Acre e lá eu participei de um Fórum Internacional de Inclusão Social. Quando eu cheguei lá tava havendo esse fórum, e ainda deu tempo de me inscrever e eu ainda passei a semana lá participando desse Fórum. E num tá diferente daqui não, as coisas tão iguaizinhas. Foi uma pessoa lá do Ministério, né? E essa mulher só num foi tirada de lá de cima porque acabaram... deram uma pauta, uma pausazinha, pra depois ela voltar de novo. Porque as pessoas tudo revoltada com essa questão da inclusão... de acabar as salas especiais, butar esses alunos, segundo elas lá tinha aluno que nem era... em maca, botado dentro de uma sala de aula sem ter um cuidador. Porque lá no documento diz que precisa de um cuidador. Sem ter o professor... sem ter... quer dizer... acabou com o nome sala especial, mas as salas continuava especial, porque era VÁRIAS crianças, com várias deficiências, pra mesma professora dizendo que é inclusão. Assim foi o depoimento dela lá. E aqui num é muito diferente não. Aqui a gente ainda encontra essa questão de dizer que a classe é de inclusão e, a gente ver que três, quatro, cinco. Ai quando eu questiono, por exemplo na... sala da menina que eu tô fazendo o estudo da Carla, tem um total normal de alunos, uma sala de educação infantil. E ai eu questionei, por conta da deficiência, e além dela ter mais outros, que tem. “Não mais lá na prefeitura só aceita se eu levar o diagnóstico”. Sim,

mais eu digo: “Mas a menina é Síndrome de Down o diagnóstico já é: a gente já conhece logo”. E assim e é fácil da mãe trazer, mas outro por conta da dificuldade de procurar médico e tudo num tinha. Então a sala continua, porque o próprio órgão não aceita. Só aceita se levar... inclusive aqui nós temos sala de inclusão, mas foi feito todo esse processo. As mães tiveram que levar. A gente deu um jeito da mãe levar, trazer esse coisa, e eu tive de fazer relatório pra Secretaria de Educação, todo o relatório da análise que eu tinha feito com o menino da avaliação, junto com esses [...] pra poder eles aceitarem a sala de inclusão diminuir a quantidade de aluno. Na do Bruno é diminuída, que ele faz nono ano. Tem a quantidade correta. E numa sala de quinto ano que a gente tem. São duas salas de inclusão que é a quantidade correta. Só que tá chegando mais meninos e tá aceitando pra butar na sala de inclusão de novo, que não pode, porque já tem três deficientes diferentes, butar mais outro e mais outro, e vai virar uma sala especial. Mas a gente já tá conversando isso aí. ((leves risos de ambos)).

Ribas: Quais as suas expectativas pra educação especial?

Conceição: Ó... eu acredito... que assim... se a gente depender ((risos)) de quem tá coordenando, de quem tá liderando, a gente vai continuar sempre nessa. Se não tiver isso, a vontade de fazer, de cada um, de modificar dentro de seu espaço, começar mudando dentro de sei espaço num vai valer não. Porque é assim, eu digo isso porque? Porque eu vejo, a gente vai pra uma reunião onde a gente vai preparar uma coisa pra fazer, um repasse de alguma coisa e a gente diz assim: “Olha, vamos fazer de tal maneira? Não!:: eu quero é LOUSA CHEIA, que eu sou é tradicional, eu gosto é de lousa cheia” ((fala com ênfase e bate na mesa)). Porque eu digo assim, num precisa eu ir pra uma reunião de um, de um... eu ir fazer um... de dar uma formação pra uma pessoa eu ir dar pras teórica no momento, porque o que elas tão precisando saber é como é que faz já que tão chegando, como eu cheguei, eu cheguei e não sabia como era que fazia e num tinha quem me dissesse, e aí eu fui pesquisar. Mas tem gente que tem essa coisa pra pesquisar e eu ainda conheço professor hoje em dia que tem medo de computador e num senta nem num computador que num sabe como é que usa. Aí vai fazer o que? Eu acho que a gente deve dar a parte de experiência, entendeu? Como é que faz quando chega uma criança com deficiência intelectual. Não ensinar, porque a gente não tem receita pronta. Mais pelo menos conversar sobre isso. Eu acho que parte teórica, você vai lá no Google ou em qualquer canto e butar lá, o que é uma deficiência intelectual? Vai sair... você vai conseguir livros... revistas, biblioteca falando, lá tudo tem. Eu acho que deveria partir pro contrário, mas como é no tradicional, é no tradicional. “Eu gosto é no tradicional, num gosto NEM de retroprojeto nem de num sei o que, eu gosto é na lousa mesmo, lousa cheia” ((fala com ênfase)). Eu digo: “Tá!” Então a gente fica assim pensando. E num sei, eu acho que que ((leve riso))... é aquela questão lá do:: da Educação da Complexidade do Edgar Morram, né? Tem que mudar e se a educação mudar, e pra educação mudar tem que primeiro mudar as pessoas que fazem que conduzem a educação, porque continua mudando os nomes, as nomenclaturas continuam sendo mudadas, mas as práticas continuam sendo as mesmas. E assim, a gente trabalha muito com... principalmente os estados assim essas coisas, as escolas são muito cobradas pela questão do resultado, e o estado já é cobrado pelo outro governo os resultados, e então se a gente fosse trabalhar em cima de resultado a gente num vai trabalhar, como é pra trabalhar. Porque uma criança que tem deficiência ela num vai dar o resultado que eles querem pra atingir meta, pra coisar... eles vão dentro do tempo dela, o tempo delas num é o dos ou-

tros. E aí eu acho que... num sei, pode ser que mude, mas eu num sou desafeta não, eu acho que é preciso ter muito assim, as pessoas que vão trabalhar com isso, que vão enfrentar essa, hoje eles precisão tá bem conscientes do que é que tem de fazer. Num sei.

Ribas: Cê queria comentar alguma coisa que eu não tenha perguntado... /

Conceição: Não. Eu acho que eu falei foi de mais, que eu não falo de mais, né? ((Ambos riem))

Ribas: Então tá tranquilo, eu agradeço por, pela conversa.

ENTREVISTA – ROSA (TERAPEUTA OCUPACIONAL – ESCOLA D)

Ribas: Você se importaria de dizer sua idade?

Rosa: Não. Tenho 34 anos de idade.

Ribas: De onde você é?

Rosa: Eu sou natural de Quixadá/CE.

Ribas: E onde você mora atualmente?

Rosa: Agora eu moro em Fortaleza, aproximadamente a 10 (dez) anos. Mas eu já morei no município de Maracanaú/CE, aonde meus pais depois de Quixadá/CE vieram residir quando eu tinha 15 anos de idade na época, então, já faz 19 anos.

Ribas: Qual a sua formação acadêmica?

Rosa: Eu sou formada em Terapia Ocupacional, que é um curso da área da saúde, que tem a duração de quatro anos e meio, e também fiz o curso de Licenciatura Plena em Biologia, que é um curso da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Tenho duas formações a nível superior.

Ribas: Alguns cursos depois desses, de atualização, pós-graduação?

Rosa: Sim. Porque eu acho que atualização se torna uma coisa muito constante. Já fiz vários cursos, como de Libras, que é um curso de linguagem de sinais, cursos específicos na área da saúde, como Desenvolvimento Psicomotor da criança, Desenvolvimento da criança pré-natal e de risco em UTIs, vários cursos de Massagens, cursos na área do Artesanato (de formas gerais), para desenvolver atividades em gerais com as mães e curso de especialização como Psicomotoricidade e também já fiz oito meses de mestrado na área da Epidemiologia, seria o atendimento terapêutico ocupacional com pessoas da terceira idade, que é a Geriatria (estudo ao idoso) e Gerontologia (estudo social do idoso), no entanto, devido às questões profissionais, fui interrompida por conta de uma oportunidade de trabalho que surgiu, mas que desejo retornar. Vou iniciar agora um curso de especialização em Psicopedagogia.

Ribas: E a quanto tempo você atua na educação de um modo geral?

Rosa: Na verdade eu comecei a ensinar com 16 anos de idade. Então na Educação eu já tenho 18 anos. Ensinei no ensino médio durante 08 anos, ensinei cursos profissionalizantes na parte da Educação do Trabalho e Enfermagem, na área da Nutrição, na parte da Radiologia e na parte de como evitar Lesões por Esforços Repetitivos, que seria também a Ergonomia, que é o estudo do movimento que está relacionada às causas que prejudicam no trabalho. Fora essas aí, como militante, sempre exercendo a minha atividade como terapeuta ocupacional. Trabalhei voluntariamente em hospitais implantando e desenvolvendo experiência em 1999, depois eu trabalhei no hospital de Maracanaú/CE, trabalhando com a parte de traumatologia e neurologia, fora os estágios que são realizados na faculdade, que nós passamos por 32 instituições durante três meses, nas diversas áreas, como Dermatologia (pele, na parte dos queimados), Dermatoses em gerais e na parte da hanseníase em Maracanaú/CE, Pediatria, na parte da Neurologia, na instituição da UNIFOR, no Hospital Geral na parte da UTI com crianças neonatais e AVC (Aneurisma Vascular Cerebral), Neurologia aguda no hospital de Maracanaú/CE e JF, que é um hospital no centro de Fortaleza, que tem referência na parte de traumatologias cerebrais, Geriatria, seria o Asilo São José, na parte de deficiência sensorial, seria o Hospital Luis Felipe Raulino, Instituto dos Cegos, que são pessoas com deficiências visuais e Instituto dos surdos, também, e a parte da deficiência mental, que seria a doença mental em si, que seria os hospitais psiquiátricos, nós passamos pela (...), que são crianças delinquentes e com problemas de drogas e que apresentam algum transtorno mental e abandono, Instituto de Psiquiatria do Ceará – IPC, que trata de pessoas na parte da internação pela manhã e a tarde, desenvolvendo atividades variadas, também o Hospital de Messejana, que é um hospital cardíaco. Então é uma área muita vasta que você trabalha, fora as áreas que eu já trabalhei como presídios, como observar autópsias, procedimentos de partos, então é uma área bastante variada em que você adquire muita experiência no campo prático, aonde você vai com os alunos, atende as pessoas, você passa três meses onde dois meses são teóricos, e como temos 36 créditos, nós temos aulas de manhã e a tarde, então segunda e quarta-feira no primeiro horário é uma instituição, terça e quinta-feira é outra instituição, então durante a semana você dá cinco

manuais por semestre, só praticando. Então com isso você adquire experiência, sensibilidade de atender ao outro e viabilizar uma prática como experiência profissional, nos diversos pontos profissionais.

Ribas: E por que você escolheu essa profissão?

Rosa: Quando eu tinha dez anos de idade, eu sempre pedia a Deus que eu pudesse iniciar alguma coisa na área da saúde, porque eu sempre fui muito apaixonada pela área de ciência e pedi a Deus que Ele me desse uma orientação vocacional e quando eu vim pra Fortaleza estudar no Colégio Farias Brito, tinha uma psicóloga e eu fiz o teste vocacional e realmente confirmou as minhas aptidões pra essa área, entendeu?. Então eu sempre pedi que Deus me guiasse nesse sentido da vocação em si, porque eu acho que a vocação é algo realmente como um dom Divino. Você tem que fazer com amor e se descobrir naquilo que você se sentiu satisfeito, principalmente no lado pessoal. Uma das piores coisas é você fazer aquilo que você não se identifica, aquilo que não gosta. Então, quando eu fui fazer o vestibular, eu fiz pra Odontologia na UFC e passei na primeira fase e fiz Terapia Ocupacional. Como eu tinha umas amigas que estavam fazendo esse curso (Terapia Ocupacional), então eu já tinha conhecimento nessa área e aí eu passei no vestibular da UNIFOR, que é uma faculdade muito bem estruturada e eu me apaixonei pelo curso e realmente, nunca me faltaram oportunidades por que eu sempre busquei, me aperfeiçoei, e na verdade eu acho também que é uma questão Divina, por que cada ambiente que você vai trabalhar, Deus lhe dá uma abertura, uma chance.

Ribas: E quais as atividades de leitura e escrita que você desenvolve em casa com a família, no lazer?

Rosa: Em que termos?

Ribas: Em que momento a leitura e a escrita estão presente em casa, no laser, no trabalho?

Rosa: Na minha vivência em acho o processo de leitura e escrita, algo extremamente importante. Primeiro pela minha vida pessoa, porque estou com o objetivo de passar em um concurso público e pra isso eu tenho que ler, então, eu sempre gosto muito de ler. Eu me acordo às vezes mais cedo e tiro uma hora pra estudar alguma coisa relacionada a minha área técnica, que seria o Direito Administrativo, Direito Constitucional, alguma coisa dentro desse contexto, ou de alguma atividade que eu esteja realizando, agora mesmo está com um ano e meio que terminei a Psicomotricidade, eu também estudava dentro desse contexto da Psicomotricidade, é um momento que eu leio. Outro momento seria na leitura da Bíblia, eu também tenho esse costume e às 05:30 da manhã eu tiro 15 minutos pra ler a Bíblia. A medida que eu estou observando a agenda dos meus filhos, eu também estou utilizando a leitura e na família, quando eu chego em casa eu coloco jogos educativos relacionados a leitura dos meus filhos no computador e eu acostumo acompanhar um hora na tarefa dos meus filhos, que estão no infantil 5 a Sara e o Gabriel no primeiro ano e fora isso eu oriento no reforço a tarde pra que eles possam ter esse momento de leitura, eu pago um reforço com a psicopedagoga, fora as segundas-feiras que eu tenho uma hora com a psicopedagoga.

Ribas: Mais quais são os textos mais comuns nessas atividades:

Rosa: Os textos mais comuns seriam na parte da interpretação (português), seria dentro da área jurídica, sendo na área jurídica, dentro da minha área jurídica que seria o Direito de forma geral (Internacional, Financeiro, Administrativo, Constitucional, Trabalhista, Administrativo), seria dentro do campo da ciência (Psicomotricidade), estou lendo agora um livro sobre

Mentes Inquietas, que seria a capacidade dessa Psicomotricidade que as crianças hoje vivenciam e que tira a concentração por eu trabalhar muito a memória da conservação, eu sempre costumo ler muitos livros na área da Educação Especial, também. Aprender sobre a Psicologia da aprendizagem, muitos livros dentro do contexto da aprendizagem, dentro também do contexto da Biologia, porque eu já fui professora de Biologia, então por experiências de laboratório, eu gosto também de ler as revistas de temas variados, os jornais que são as informações, também os livros da região, e seriam também os livros religiosos, livros de alta ajuda, que eu acho que são temas como positividade, fé, como desenvolver a oração, como desenvolver a positividade, como procurar o bem esta físico, e dentro dessa área também das ciências biológicas que seria como diminuir a dor, como trabalhar a dor nas costas, como diminuir a audição, como trabalhar as posturas dentro desse contexto da terapia ocupacional, então é bem amplo, e também livros infantis. Se eu for comprar para o aluno, eu também me preocupo com a clientela de textos variados e livros educativos. Então eu compro livros educativos, livros de experiências, livro sobre a psicomotricidade, que é trabalhar com o corpo e a mente, livro também relacionado a massagem e drenagem linfática, tudo direcionado a massagem. O controle do livro serve (...) adiante. Você não imagina como esses livros que percorre nossos (...) ele causa enxaqueca, dor nos olhos, dor nos ouvidos, respiração mais acelerada, problema cardíaco, problema intestinal, quer dizer, vários fatores psicossomáticos causados por causa do metabolismo e que através do “TOQUE” você pode aprofundar em até acupuntura, que está liberado para o terapeuta ocupacional que faz esses cursos e que está relacionado a essas funções e que melhoram o estado físico e mental. Então é assim, bem variado. Você vai distribuindo o seu tempo de forma organizado para que todas as atividades sejam feitas.

Ribas: E de que forma você faz essas leituras nas atividades de trabalho aqui no atendimento?
Rosa: Por exemplo, quando eu atendo um aluno, primeiro vem a avaliação. Eu tenho minha avaliação particular que eu vejo o quê que o aluno vai precisar. Se ele tem dificuldades em noção de cores, em noção de focos, eu posso trabalhar de várias formas, através do brinquedo, através das atividades lúdicas, eu posso usar também o recurso da contoterapia (contar histórias), trabalhar a memória, a sequência lógica de fatos e eu faço pesquisas, eu vou a biblioteca, agora nós recebemos 32 livros novos, então a gente está sempre procurando um acervo pra poder incrementar o nosso trabalho. Você está vendo que a SEDUC mandou vários recursos e materiais que nós utilizamos. Então para cada pessoa que nós atendemos, tem um objetivo a ser trabalhado. Com um objeto você vai fazer a análise funcional, aquele objeto ali que é de coordenação motora, de encaixe, se o aluno tiver dificuldade no relacionamento corpo a corpo, eu posso trabalhar um determinado movimento para que ele possa desenvolver a atividade de abrir a porta, como pegar um papel, eu posso de acordo com o exercício que eu já estudei, que eu conheço como a cinesioatividade e os músculos que estou trabalhando, eu vou fazer um exercício pra trabalhar com a habilidade, com a velocidade de movimento ou com a coordenação motora, ou o equilíbrio, ou a capacidade dele escrever e desenvolver melhor essa escrita. Então eu dei um exemplo de um objeto, ou outro, o aluno não tem problema de coordenação, mas de percepção visual, um problema na dificuldade que seria na diminuição da capacidade visual, então eu vou trabalhar com cores fortes, eu faço alguns testes visuais nele, pra ele poder recuperar essa parte, e então eu posso estimular essa percepção baixa, então é uma coisa de cada caso. Eu vou ver o interesse do próprio aluno, então, são diversos os mate-

riais que nós podemos utilizar, e na verdade eu vou trabalhar o motor, eu vou trabalhar o perceptivo, que é a percepção visual, auditiva e tátil e sensitiva, a dor, a temperatura e a pressão, eu vou trabalhar o lado emocional, o quê que aquela atividade que eu realizo está afetando no seu contexto emocional, envolve um trabalho de família, de alto-estima, de relaxamento, eu vou trabalhar também o lado social, que seria a capacidade também deles desenvolverem as atividades da vida diária, que seria a higiene, o vestuário, a alimentação e locomoção, e as atividades da vida prática até encaminhá-lo para o trabalho. Então cada pessoa tem um foco de objetivo específico. Se o aluno chega aqui com um problema psiquiátrico, como já chegou semana passada, que ele tem dificuldade na memória, que ele ta com problema de higiene, que não toma mais banho, que foi alterado a volição, que é a vontade, ele não tem mais vontade de fazer nada, ele não tem capacidade de se expressar, a mímica dele está com apatia, a motricidade dele está toda rígida, então qual é o meu objetivo principal?. Eu vou trabalhar com a psicomotricidade, eu posso utilizar vários recursos, uma bola, um bastão, um arco, eu vou trabalhar a motricidade olho a olho, o contato com o outro, no caso, com o terapeuta, mas que não compete de repente pra não entrar, por que ele primeiro tem que ter o contato visual; eu vou trabalhar o corpo dele, o movimento, porque o terapeuta tem uma visão muito ampla, ele trabalha com biodança, ele trabalha com psicomotricidade, que é arte do movimento do corpo, ele trabalha com a cinesioatividade, que seria a atividade do corpo no movimento com um objeto, que seria um jogo lúdico ou quaisquer outros objetos fabricados e mecanicamente vendidos pelas cinesioterapia, que seria a terapia pelo o movimento que nós vendemos nessas lojas, que seria o planador, supinador, pra movimento, pra quem tem problema traumático, tem o bloco ótico, bloco de sequência pra quem tem problema de Alzheimer. Nós estamos vendo aí uns produtos fisioterápicos, fisioterapêuticos, vários recursos de jogos educativos. Então nós temos uma vasta experiência, temos experiências em massagem terapia, que seriam massagens específicas; quando eu atendo bebês com problemas de insônia, problemas de gases, problema intestinal, problema de movimento, problema de articulação endurecida, problema traumatológico. Através do gelo que também é utilizado por que seria a quioterapia, que seria o tratamento através do gelo, tem a contoterapia, que é o atendimento pela história, tem o relaxamento de Jacobs, você faz tipo como se fosse a pessoa está induzida a entrar no seu inconsciente e ela vai trazer experiências do seu inconsciente e trabalhar todo o seu contexto emocional. E tem a atividade pela arte. Tem a arte-terapia, tem a argiloterapia, utilizando a argila, então cada técnica dessa, nós estudamos na faculdade e tem um objetivo específico. A argila não pode ser utilizada em grávida, por que causa o aborto; qual o objetivo da argila, por exemplo?. Ela captar o emocional, ela causa uma troca de energia, pra quem tem um problema psiquiátrico, pra quem ta tendo um desenvolvimento alterado na expressão verbal, que é justamente essa apatia, falta de movimento, a parte artística também utilizando a pintura, a parte grafite, porque o grafismo vai desde que, nós vamos trabalhar a coordenação motora que a criança não tem apreensão tri-digital que o de escrever, então ela vai utilizar o panalarm porque que é a primeira apreensão desenvolvida, que é utilizada o giz de cera. Então tem todo um estudo. Por que utilizar o giz de cera, porque utilizar o pincel, porque quê que é utilizado até chegar o lápis?. Se a criança tem paralisia cerebral, nós sabemos fazer adaptações pra poder facilitar a vida, o material que é utilizado, então vai depender muito. O que nós fazemos primeiro é o histórico. Então a pessoa chega na parte, por exemplo, da deficiência mental, eu

vou observar quais os contextos aqui, como já citei. O aluno chega, ele está com dificuldades na escola de agressividade e aí ele está com problemas em casa, não quer tomar banho, não quer ir mais pra escola e o lado emocional está afetando a memória dele por ele está até esquecendo os conteúdos escolares e está tirando notas baixas. Então qual é o meu objetivo? Eu vou trabalhar a memória, eu vou trabalhar a auto-estima e a vontade desse aluno em interesse. Eu vou trabalhar com a família, pra saber como está esse contexto que está atrapalhando esse processo com o aluno. Eu também posso fazer uma visita também na escola, no último dia de visita que é na última sexta-feira do mês, pra poder entender como está esse processo do aluno e dentro do atendimento eu vou trabalhar muito a memória, atenção, a concentração, a importância do aprender. Já tem outros alunos que tem uma deficiência de síndrome de Dawn, que causa uma secura nas mãos, ele tem uma língua protrusa, sempre pra fora, babando, ele tem uma dificuldade de apreensão, ela não conseguiu segurar o lápis, ele não tem noção de cor, nem de forma, nem de tamanho, nem de peso, tem dificuldade na memória, na orientação do tempo e espaço, na organização das idéias. Então eu tenho vários jogos, eu posso utilizar jogos lúdicos com cores variadas, eu posso utilizar um livro, eu posso contar uma sequência lógica, eu posso trabalhar a memória, eu também tenho jogos que trabalham a coordenação motora, que seriam os espaços delimitados, eu posso trabalhar através do desenho que é uma representação gráfica mental daquilo que você elaborou, então cada caso é um caso. O que eu acho mais interessante é porque nós temos o conhecimento amplo e que nós podemos desenvolver essa parte da área forense. Na parte da neurologia nós temos ainda o curso de Bobot, que é um curso postural através de pontos-chaves, pra trabalhar com a hemiplegia e paralisia cerebral pra que ele possa desenvolver a capacidade de atingir todas as suas evoluções posturais através dessa técnica. O rolar, engatinha ou sentar e o andar, porque essas crianças tem muitas dificuldades. Quando uma pessoa tem uma paralisia cerebral, ou uma paralisia facial, ou fica totalmente paralisada de um lado, como as pessoas chamam de hemiplegia ou na cadeira de rodas; quem trabalha com transferência de cadeira de rodas da cama pro banheiro, quem faz esse trabalho é o terapeuta ocupacional, por que é dentro do contexto da agilidade do (...). Então se uma pessoa está com A.V.C. (Aneurisma Cerebral Vascular) e afetou só a memória, eu trabalhar só a memória, se ela está com dificuldades na vida diária, eu vou trabalhar a força, a velocidade do movimento, o equilíbrio. No que ele está tendo dificuldades? Ela já está andando de moletas, mas falta andar de ônibus, ou de vez enquanto enfraquece as pernas, então eu tenho que trabalhar a força, trabalhar o equilíbrio. As mulheres que tem uma fratura no braço, não conseguem puxar os cabelos, conseguem escovar os dentes, mas não conseguem fazer o movimento de colocar um sutiã ou vestir a blusa, aí eu vou trabalhar os movimentos através de exercícios, seria a anteropulsão, recompulsão (braço pra frente), a pulsão (braço levantado), então, movimentos específicos com exercícios estratégicos. Estou te falando de uma forma bem ampla, porque ainda tem o método de Cabot, que usa o gelo, usa a esponja pra trabalhar a sensibilidade, Bobot e Frenquio (métodos) que trabalha a frequência de movimento repetível pra trabalhar a força, a coordenação e a velocidade de movimento.

Ribas: E como foi o processo pra atuar na educação especial?

Rosa: Acho que são oportunidades que surgem. Primeiro no CADE - Centro de Atenção ao Deficiente Excepcional, lá em Maracanaú/CE, que eu tive um estágio remunerado, teve uma oportunidade de uma bolsa de estudo, eu fiz uma prova e eu passei. Passei a atuar nessa área

da educação especial como terapeuta, também eu fiz uma seleção aqui em Fortaleza, onde entreguei 500 (quinhentos) currículos aproximadamente depois que me formei.

Ribas: Nossa!

Rosa: Então eu batalhei muito e ainda continuava fazendo concurso público, inclusive eu já passei em 36 (trinta e seis) concursos públicos desde 1999. Então na verdade quando eu vi pra cá, tinha essa vaga, eu fiz a prova e eu passei. Então é assim, você vai estudando, você vai colocando os currículos, você vai fazendo os concursos e ai, medida que as coisas vão acontecendo, as portas vão se abrindo. É uma coisa assim meio que Divina, eu acho que até mesmo pra uma folha cair da árvore é com a permissão de Deus. Então no meu contexto religioso, eu acredito que Deus vai trilhando o nosso caminho. Dentro do ventre da nossa mãe, nós temos um destino que cabe usar o livre arbítrio pra você agir e não você ficar em casa esperando, entendeu?

Ribas: Isso já tem quanto tempo a atuação na educação especial, exclusivamente na educação especial?

Rosa: Ta desde 1995

Ribas: 15 anos?

Rosa: 15 anos.

Rosa: Já trabalhei na Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, durante dois anos no Pajuçara – Maracanaú/Ceará, já trabalhei na docência em atendimento especializado que seria em Maracanaú/CE, que é uma escola especial e aqui já estou a 10 (dez) anos na Escola, com atendimento especializado.

Ribas: E como é que de uma forma geral, as pessoas vêem a função ou o trabalho de um terapeuta ocupacional?

Rosa: Primeiro tem que está muito envolvido, porque nós temos os conselhos muito presentes, que é o CREFIT – Conselho Regional de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, que andam juntos. Cada dia está avançando, embora eu acho que a gente acha que poderia avançar, mais já foi aprovado o curso de Acupuntura pra ser realizado, o curso de Pilates, que seria a questão de trabalhar a força muscular nas posturas, na coluna cervical e das doenças relacionadas à coluna vertebral e que também está relacionado a terapia ocupacional, e também foi feito todo um piso salarial onde a gente se organiza e luta pela categoria pra haver concursos; então é uma área que esta crescendo muito e a mídia em si também está apostando nessa novela que estamos vendo agora, Viver a Vida, no caso de uma pessoa paraplégica que tem um terapeuta ocupacional, que trabalha com ela toda a alta estima, independência para utilizar a cadeira de rodas, uma independência pra ela tomar banho, uma adaptação no ambiente, porque existem terapeutas ocupacionais que trabalham nessa parte da engenharia, trabalhando com adaptações nas residências. Então é um trabalho bem amplo que requer muito amor, muita atenção, muita paciência, que requer uma alta estima muito elevada, porque nós encontramos muitos pacientes com dificuldades em diversas áreas, tanto motor, como essa parte também da sexualidade que é citada na novela, a sexualidade do cadeirante de rodas, essas dúvidas na gestação, se engravida ou não, esse suporte emocional que o terapeuta ocupacional também faz. Então é uma profissão que eu vejo que é muito linda. Com a abrangência da novela, a UNIMED que é hospital em referência, que já foi nesse mês inaugurado um setor de terapia ocupacional, quer dizer, os planos de saúde já estão abordando, existe um Conselho Regional de Fisioterapia e

Terapia Ocupacional - CREFIT em cada região do estado (Oeste, Sudeste), existe a presença do CREFIT que está atuando nessa área, que seria o nosso conselho, porque a terapia ocupacional foi fundada na segunda guerra mundial e desde lá houve uma evolução muito grande na profissão em si. Então é uma profissão que só tem a crescer, eu vejo que é um futuro muito promissor.

Ribas: E em sua opinião, quais são as características que o terapeuta ocupacional precisa ter pra atuar na educação especial?

Rosa: Primeira coisa que ele tem que ter é amor. O amor é o dom maior. Tem até um texto bíblico que ele fala que entre o amor há fé. Entre o amor e a fé, qual o maior dos dois? Seria o amor. O amor pela profissão, o amor em ter sensibilidade pelo outro, tudo isso é o amor. O amor que você vê esse aprendizado acontecer, é você se doar, é você ter paciência, porque no processo acontece às vezes de forma lenta ou rápida, porque envolve a questão da inteligência e às vezes as respostas não é de imediato. Então você tem que ter sensibilidade de ouvir essa família e principalmente utilizar de todos os recursos que você tiver nessa parte prática em que eu desenvolvi durante esse tempo, pra poder ver a melhor técnica pra ser abordada pra mim atingir o objetivo esperado. Eu acho que o amor é o dom maior que alguém pode ter. Você vai aprender a ouvir o outro, você vai se colocar no lugar do outro, independente de uma questão financeira, claro que é uma coisa que nós buscamos, mais esse sentimento assim maior do outro, de você ver as dificuldades do outro, o que o outro passou, porque quando o aluno vem pra cá, nós vamos fazer um histórico inteiro, são vários problemas psicológicos e familiares envolvidos e que interferem na deficiência dele em si. Por que muitas deficiências são causadas por causa de inflamação, no momento que tava grávida bateu um Raio X, no momento que tava grávida tomou um remédio que não devia, consequências no período gestacional que poderia ter sido evitadas e após estabelecidas, como ajudar para que esse aluno venha a se desenvolver? Também é o trabalho que a gente faz com as famílias, com a escola, nós somos uma família na verdade, é uma equipe. Eu acho que esse trabalho de equipe, de amizade dentro do nosso contexto, do trabalho que nós realizamos, é algo também muito facilitador pra que esse processo aconteça.

Ribas: Como era no início do atendimento com a criança que tem deficiência, quais as dificuldades que você teve? E que estratégias você utilizou para sanar essas dificuldades?

Rosa: Primeiro foi o seguinte: quando eu comecei a vida acadêmica, a partir do segundo semestre você já começa a estagiar, então tem toda uma norma. Você tem que ir com um fardamento todo branco, você tem que ir com o conhecimento teórico que a professora tá passando, aí você vai ter o contato com o outro, a experiência de você abordar. É como você chegar em qualquer ambiente físico novo, você vai precisar se apresentar, vai procurar conhecer as pessoas e vai atender, porque você está lá pra atender as pessoas que vão chegando em algum ambiente e a professora já vai direcionando. Então se você tem a vontade de realizar esse trabalho e você tem o conhecimento que a professora está lhe orientando desde o segundo semestre, são nove semestres, são 36 instituições durante três meses cada uma. Então antes de você sair da faculdade, você tem uma experiência profissional muito ampla, e isso facilita muito quando você vai atuar profissionalmente, até porque também eu tive muito interesse no primeiro semestre, logo, eu procurei um hospital de referência que o Hospital Albert Sabin e me ofereci pra atuar voluntariamente, então, passei um mês observando o trabalho delas e elas

ficavam depois me dando auxílio pra me poder atuar, trabalhei no centro cirúrgico, então eu passei um ano no Hospital Albert Sabin, com criança de diversas dificuldades. Então cada experiência é muito válida, aí eu também tive esse estágio remunerado em Maracanaú/CE, na escola especial que tinha uma terapeuta ocupacional formada, que ela me dava toda uma dica, eu via ela avaliando, na faculdade a gente via a professora avaliando, a gente estuda, a gente se aprofunda, então tudo isso faz parte do processo em qualquer atividade profissional, e isso pra mim foi muito prazerosa.

Ribas: E como é a sua relação com os outros profissionais no núcleo?

Rosa: A minha relação é uma relação muito favorável, até porque eu considero aqui o núcleo, essa escola, um ambiente muito rico, por que as meninas apresentam algumas atitudes de valores que são muito enriquecedoras numa equipe. Elas são muito verdadeiras, prestativas, atenciosas, são profissionais, todas tem especialização, a gente troca muitas experiências, são muito organizadas e em tudo a gente combina. Não existem picuinhas, nem fofocas, são pessoas que sabem ouvir, sabem calar, sabem ter o sigilo profissional, sabem ter o respeito profissional, existe uma ajuda mútua muito grande em todos os aspectos, é tanto que o que eu mais desejava encontrar, eu encontrei aqui. Eu acho que isso é uma questão Divina, são encontros de almas, de pessoas pra desenvolver um trabalho que forma uma equipe. São vários aspectos, é a cooperação, é a amizade, é a sinceridade, é a verdade, é a divisão de tarefas, é a organização, é a produtividade eficiência e a eficácia em prol daquele aluno. Então eu já estou a dez anos na minha prática com essas pessoas e a Escola Johnson vem de um histórico belíssimo, porque o San Johnson, que é o dono da empresa Johnson & Johnson, ele tem um histórico todo nesse aspecto, porque ele trabalha com pessoas, valorizando as pessoas. Agora aqui nós fizemos um encontro com a psicomotricidade emocional em que a diretora pagou para que tivéssemos experiências psicomotoras para nos desenvolver e pra trabalhar cada vez mais os nossos potenciais, ela trabalha a alta estima, trabalha a criatividade, o professor, trabalha a amizade, a cooperação, a divisão de tarefas, a vontade do desenvolvimento do trabalho, imagina aí, quer dizer, você está trabalhando com o corpo humano que é o professor ou alguém que transmite algo para pode ajudar alguém com deficiência. Você tem que trabalhar o mais humano que ele puder ter, que é através desse humano que ele vai estudar, que ele vai se capacitar cada vez mais, que ele vai ter um olhar de paciência, de amor com esse aluno pra poder entender as dificuldades dele, pra poder desenvolver estratégica e poder atingir esse objetivo, então o trabalho de equipe é um trabalho muito importante, particularmente eu tenho um relacionamento muito alongado com todas as minhas amigas aqui do núcleo, de amizade mesmo e a gente aqui tem o aniversariante do mês, agente tem o entrosamento de falar de vários assuntos, tanto da vida profissional como particular, confidências, então elas são muito minhas amigas. A Cassandra é a sensibilidade em pessoa, a Silvinha é verdadeira, confiável, uma sensibilidade, uma pessoa muito íntegra, a Renata é evangélica, eu também sou evangélica hoje, então agente ora juntas, eu dou forças pra ela em alguns momentos, ela fala sobre algumas coisas particulares, então a gente tem uma cumplicidade muito grande, a Jeane e a filha dela estavam estudam no mesmo colégio que o meu filho, já estagiei no hospital durante... eu já tenho 13 anos de conhecimento aqui, divido a mesma sala, então aqui elas podem usar os meus objetos, tudo a gente resolve, a gente se entende, eu empresto alguma coisa, a gente se dar super bem e as meninas da manhã também, é tanto que quando uma sai a gente

faz festa, a gente comemora, quando sente saudade liga, é um ambiente muito amistoso, é um prazer trabalhar na verdade, né? (risos)

Ribas: É verdade!

Ribas: Em sua opinião, por que há predominância de mulheres na educação especial?

Rosa: Porque na verdade existem as outras áreas que atraem os homens como a Engenharia e o Direito. Então a gente vai vendo os cursos de Engenharia, Engenharia Química, Engenharia Elétrica, Elétrico/Eletrônico, Civil, Arquitetura, atraem a metade dos homens, aí você vai ver alguns dados na área da saúde, geralmente atraem 2, 3 homens na Terapia Ocupacional, os homens vão mais pra Odontologia ou Medicina ou veterinária, entendeu? Eu acho que a capacidade, eu penso assim, que existem estudos que dizem que o lado direito é o da mulher e o lado esquerdo é o do homem que é desenvolvido e isso aí pode variar de uma pessoa pra outra, não é uma constância. Mais o estudo neurológico fala que o homem desenvolve mais para as artes e cálculo matemático, então muitos homens se desenvolvem na área da matemática, da física, na parte da questão lógica da matemática, toda faculdade que envolve a parte da matemática lógica e da física e da química também e também a parte artística do homem de uma forma geral, que seria o canto, que seria utilizar um violão ou qualquer outro instrumento musical e já a mulher, ela desenvolve o outro lado, seria a parte da ciência humana, o contato com o outro.

Ribas: E que características desse ambiente feminino estão muito presentes na educação especial?

Rosa: Primeira coisa, pra pessoa poder ensinar, ela tem que amar. Ela tem que amar o que faz, porque realmente pra lhe dá com o outro tem que ter toda uma sensibilidade. Eu acho que os homens enveredaram pra parte burocrática e pra esse cálculo matemático, que seria a parte administrativa de uma forma geral (Administração, essa parte do Tribunal, Direito) que seria um escritório, uma empresa, um comércio, compra e venda, mas lidar com pessoas requer uma inteligência emocional que fala no livro de Goodman, capacidade de você atingir seus objetivos sem atingir as pessoas. Eu acho que nos “lares” cerebral as mulheres têm essa capacidade de ter essa sensibilidade maior com o outro, de ouvir e de se colocar no lugar do outro e elas amam mais intensidade e dedicação. Eu acho que essa é uma característica muito importante da mulher, não deixando de dizer que os homens têm uma sensibilidade, tem o amor, mas eu acho que essa característica é tão presente na mulher quando você é sensitivo; a mãe é aquela mãe que acolhe, aquela que dá o peito, que tem o contato com a criança, que tá grávida, que tem todo aquele sentimento que acolhe o filho, aí geralmente tem aquela política de que os homens pelo o próprio histórico, pela vivência paterna, geralmente os homens quando se vêem não se abraçam, você não ver um homem dando beijinho no rosto de outro homem, ou se abraçando, então, esse contato corporal que está até na psicomotricidade que a gente trabalha, tem uma dificuldade dos homens entre si, que pode ser uma questão histórica ou familiar e cultural, já as mulheres, elas tem mais proximidade de falar abertamente, de abraçar uma a outra quando se encontram, de beijar no rosto, então essas atitudes torna a mulher mais sensível e é um item muito importante pra ela trabalhar com a educação, porque você está ali e o aluno vai com dificuldades na família, a família muitas vezes não dá apoio ao aluno, não conversa, então se você for com autoritarismo, realmente não funciona essa ideia de educação autoritária, você tem respeitar o próximo e pra poder respeitar e transmitir essa informação,

você tem que ter amor, você tem que refletir o olhar no aluno, se colocar no lugar dele, muitas vezes saber o histórico familiar pra poder entender, porque aquele aluno é cabisbaixo, porque que aquele aluno chega tanto atrasado, são várias questões que o professor passa ser psicólogo, familiar e está incorporado várias profissões dentro da sua atuação em sala de aula.

Ribas: E quais as suas expectativas para a educação especial?

Rosa: As melhores possíveis. Desde Philippe Pinel que foi o fundador da ideia da Terapia Ocupacional, que era um asilo que fazia com que as pessoas que eram marginalizadas, todas as pessoas pobres, loucas, que não podiam circular nas ruas, eram colocadas nesse ambiente asilado. Então hoje você ver um ambiente em que ocorre a inclusão, em que o aluno esta em uma sala, em uma escola regular interagindo com outras pessoas, ele está sendo aceito, embora com certeza deva haver algumas recriminações, discriminações, mas você ver um avanço na lei, tem a Constituição que fala sobre a proibição da discriminação em diversos ambientes raciais, religiosos, quer dizer, em vários outros aspectos que impõem que a sociedade tem um respeito diferenciado e aceite o outro com as suas limitações. Então eu vejo algo muito promissor, a APAE que é Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais, ela cresceu muito em vários estados do Brasil, por conta da união de vários pais que se comprometeram em criar instituições que pudessem aceitar essas pessoas portadoras de necessidades especiais. Então eu vejo que a cada dia está crescendo mais, o mercado de trabalho, a lei trabalhista que tem que ter uma dimensão como você sabe, da carga tributária devida a inserção, inserir uma pessoa portadora de necessidades especiais na lei foi importante. Hoje em dia a lei foi criada que as universidades tem que dar espaço e vai ter também uma diminuição tributário, e que você tem que fazer uma adaptação curricular pra aceitar aquele aluno, quer dizer, o aluno tem direito universal a educação, se o aluno for na lei, se ele entrar na justiça ele vai ter acesso, que a lei das diretrizes básicas da educação foi um ponto muito forte e as evoluções das diversas leis que está ocorrendo, o Governo Federal está abrindo recursos para que os professores auxiliem os alunos em sala de aula com os recursos apropriados, dando suporte que muitas vezes agente ache que seja deficiente, mas que não deixe de ser um avanço, tem suas deficiências e suas dificuldades, mais não deixa de ser uma lei estruturada com objetivo e que surte efeito.

Ribas: Você gostaria de fazer mais alguma consideração?

Rosa: Agradeço sua presença e eu como pessoa gosto muito de estudar e como pessoa adoro muito ler, então acho que o futuro da educação é realmente através do estudo, que possamos criar, que possamos viver, conviver, eu acho muito bom ver pessoas que batalham pra conseguir os seus objetivos através dos estudos, então eu dou muita força as pessoas, porque acho assim, o que você deseja pro outro, volta pra você. Então se você desejar tudo de bom pra alguém, não pense em receber de volta, mas a atitude de você desejar o bem à alguém é muito bom e realmente, estudar é uma coisa maravilhosa e a gente fica feliz de ver muitos estudantes desenvolvendo suas atividades educacionais, ver o progresso, e tentar colaborar de alguma forma. Eu acho que muitas pessoas recriminam os problemas que estão acontecendo no mundo, mas muitas vezes elas não fazem sua parte, eu acho que se cada fizer sua parte, nós teremos um país melhor. E também procuro valorizar muito essa questão pessoal que é você ter prazer no que você faz, como já foi falado, realmente o nosso piso salarial tem uma estrutura e muitas vezes nós não recebemos aquilo que está regularizado na lei. Nós utilizamos outras estratégias pra poder se desenvolver em outras áreas, mais eu com certeza eu iria trabalhar em

clínica e atuar na área da educação, por que eu sou uma pessoa que gosta muito de falar, gosto muito de me comunicar, eu gosto esse contato com o outro e com o aluno, e eu acho que isso é uma coisa que me satisfaz. O professor tem que ter essa capacidade de falar, de comunicar, de escutar, de se expressar. Então eu acho muito bom e espero que você tenha muito sucesso na sua vida, que você seja um professor pesquisador, que você seja realizado no contexto pessoal e profissional, mas no pessoal, e que você também veja seu contexto familiar e que saiba ter a sabedoria de dividir as suas atividades e saber ver todos os aspectos da sua vida de forma harmoniosa. Digo assim por que você é um rapaz jovem, você tem todo um futuro, você tem um objetivo, que é terminar seu doutorado, você vai ter sua vida profissional, mais antes disso você tem que ter uma paz interior, vai ter que saber absolver os problemas, você tem que ter uma fé, vai ter que ter perseverança, você tem que ter otimismo, você tem que ter toda uma bagagem de coisas abstratas que só Deus pode te dar. A capacidade de amar o outro, assim no sentido, como é que eu posso te dizer... porque quando a gente ama o próximo, Deus diz na bíblia “amar a Deus sobre todas as coisas e amar ao próximo como a ti mesmo”, o amor é uma palavra muito profunda, mas, se você tiver essa capacidade de desenvolver o respeito pelo o outro, você vai evitar discussão, você vai evitar o desgaste, muitas vezes que se dá com pessoas agressivas, tantos problemas são causados devidos os problemas sociais. Você vai ter mais paciência, mais tolerância, você vai ter um bom relacionamento em casa, porque às vezes um mal relacionamento afeta o sono, afeta a sua vida profissional, às vezes o seu estudo, a alimentação. Você tem que ter equilíbrio, qual a sua meta?, você não pode esquecer da sua alimentação, que é o combustível do seu corpo, se alimentar bem, você tem que ter cuidado com o seu corpo, por que ele é o seu instrumento de estudo, fazer exames periódicos também, pra poder se cuidar, refletir pra poder saber o que é prejudicial pra sua vida, pra poder um futuro promissor, a gente ler muito nessas revistas sobre saúde, onde pessoas vivem cem anos, o que elas fizeram pra conseguir isso?, não tomam café, não tomam bebidas alcoólicas, não fumam, que dizer, tem várias coisas que podemos fazer pra ter uma vida de qualidade tanto no aspecto alimentar como no aspecto físico, fazendo alguma atividade física, como lendo coisas boas, interessantes, não só acadêmicas, mais coisas que desenvolva a nossa alta estima e ter uma religiosidade, que eu acho que é a coisa principal. É você participar de um grupo que possa te dar esse apoio, e quando puder retornar a família porque é um ambiente muito agradável, porque é a base de todo ser humano. Por mais que você tenha muito dinheiro, por mais que você seja bem realizado profissionalmente, eu acho que você ter o calor humano dos seus pais, da sua família, a vida em si não há preço nenhum que possa pagar e saber superar, saber que tudo é um processo, que tudo passa, na bíblia diz que “tereis tribulações, mais foi por ai que eu venci o mundo”, eu acho que você tem que ter essa vida espiritual, esse contato maior com Deus através da oração, através de agradecer, evitando murmurar, até porque na própria bíblia fala que “quando você não murmura e reclama, você anda três passos”, quando você começar a profetizar, até os desassossegos se transformaram em exércitos pela fé, então a fé e a perseverança é algo assim que tem que está muito ligado no ser humano, é algo indispensável na vida, por que os problemas surgem, mais se você tiver fé, perseverança, tiver consciência de que Deus está com você, não há nada que possa lhe deter. A determinação! Você traça o seu objetivo e pede a orientação de Deus pra te iluminar pro seu bem, sempre, que Ele vai te dá todo esse suporte. É isso... que tal? (risos).

Ribas: Muito obrigado.

**ENTREVISTA – DANIELA, CRISTIANE, GEOVANA, LUANA E PATRÍCIA
(PROFESSORAS DO AEE – ESCOLA E – TERESINA)**

Ribas: Eu queria pedir a vocês que se apresentassem, nome de vocês, se desejaram e não se sentirem incomodadas, a idade, a formação, o que vocês gostam de ler, se vocês fazem no trabalho ou não, como é esta pratica de leitura e escrita de vocês no cotidiano.

Daniela: Eu sou a professora Daniela, já trabalho há 20 anos na (>>) e na sala do AIEE, nós já temos 11 anos com a educação especial. Comecei em 2001 com a equipe de surdos, era no mínimo 6 alunos, numa sala de Educação Especial, então ainda não se falava. Já se conhecia algo sobre a inclusão, só que nós como Piauienses, nós não trabalhávamos ainda dentro desta inclusão, então ela é nova. E a nossa escola abraçou esta causa devido a luta pelas mães junto a Secretaria de Educação que queriam que os seus filhos estudassem mais próximos da casa, porque eles só conheciam a APADA e a APAE quer dizer, a distância da região sudeste pra ir lá pra norte, sul, é muito distante, então os pais começaram a impor. O povo da secretaria fizeram uma manifestação porque queriam uma escola mais próxima. As escolas ainda não abriu as portas pra receber os alunos da Educação Especial, principalmente na área de surdez. Ai nós, a professora Maisa, nossa diretora na época, ela disse: Não, nós não aceitamos, porque nós precisávamos abrir uma turma mesmo, porque estávamos perdendo alunos, então essa sala nova, no entanto esses alunos viriam acompanhados com um professor que conhecia a língua dele. Então tudo bem, com certeza eles virão, ai vem um professora acompanhando, então o contato com a Secretaria de Educação foi assim. Então, foi a (>>) , ai quando eles chegaram, não vieram com acompanhante pra escola. A escola se viu assim: e agora, o que fazer? Ai foi cruel, porque tanto pros alunos, como para o educador que iria começar uma nova pratica, ia em busca de novos conhecimentos. Quem são esses alunos? Eu não conhecia surdos, a nossa escola nunca tinha trabalhado com a questão, com Educação Especial, nós na época trabalhávamos do primeiro ao quinto ano, então a nossa realidade era completamente diferente. O que é essa Educação Especial? Eu nunca ouvia falar e olha que eu era professora, do ensino pedagógico. Ai, quando os alunos chegaram, nós abraçamos a ideia mas assim com medo, a realidade assim, o primeiro impacto, com medo, então e agora, que realidade é essa? Então a gente tem que ir em busca, ai começamos botar em cima da Secretaria de Educação, como é que faz uma coisa dessas, como eles chegam até este ponto de alunos que eles não

sabem nem como conversar com estes meninos? E a família, crente que os seus filhos estavam bombando, né? Uau, nova realidade! Ai o nosso primeiro contato com surdos foi essa, uma nova área, que é a área de surdez, então para a escola foi impacto, para os alunos que não conheciam, porque não tinham vivência com os surdos, também foi, as famílias olhavam e diziam: Quem são esses alunos? Porque uma sala tão ampla pra seis estudantes, porque espaço tem na escola, mas ficavam perguntando. Ai não teve que aquele de dizer: Olha esses aqui são os alunos, estão chegando na escola, todo aquele trabalho, porque eu acredito assim, pra nós recebermos alunos com necessidades especiais tem que ver primeiro embasamento, preparar a escola, saber quem é este aluno e apresentar ele até pra comunidade escolar, pra nós conversarmos o que fazemos. Infelizmente foi feito assim, porque nós fomos pegos de surpresa, mas ai aceitamos, eu fui a primeira professora a trabalhar com eles, então quando chegamos eu levei um susto (>>), eu não conheço, eu não posso ficar porque realmente não é minha praia. Então nos tínhamos uma discussão, nessa época era a secretaria que da escola, ela disse: Não, Daniela, eles são fofinhos, são bonitinhos, ai tudo no inho, eu disse: Não, são crianças pra ser alfabetizada, ai você prepara... A Isaura, na época era a secretaria Isaura, foi ela que fez todo esse apanhado, conversou com as mães e: tem uma turma que é dez, é a tua cara, (>> Eu falei:) a coisa não é boa. Ai eu aceitei e disse: Mãe, vai dar certo. O meu primeiro contato foi na segunda feira, preparei todo uma aula pra alfabetização, daquela questão de conhecer, quando eu chego, vejo rapazes de vinte e cinco, o mais velho tinha de 25 anos, ai vinha uma de 17, vinha de 18, acima do grupo, tinha uma de 11 anos, mas a idade já era isso dai. Não tem anda a ver com (<<), Jesus, o que é isso? Eles estavam num nível de terceiro ano, os meninos quando chegaram aqui, mas graças a Deus, eles já vieram alfabetizados. Eles vieram pela APAE, porque aqui nós temos a APAE que trabalha só com os meninos com Dow, mas temos também a faixa da APADA que é interligada com a APAE, que é da Consuelo Pinheiro, que trabalha só com surdos. Então os meninos ja alfabetizados, eles ja sabiam escrever, só nunca tiveram acesso ao livro didático, isso ai pra eles foi novo. Algo novo, você chegar numa escola, ele nunca tinha saído do contato da Consuelo Pinheiro, começaram do maternal, jardim I, Jardim II, Primeiro ano, Segundo ano, Terceiro ano, essa mudança, tanto para os pais, quanto para eles também foi um impacto. Mas eles estão crentes assim, uma escola grande, ampla, todo mundo falando, (<<). Ai eles começaram a olhar assim, primeiro chegaram olhando os pais, pra eles era também tudo novo. (<<) O que nós vamos fazer com eles? Eu recebi, chegou na sala, nossa sala ficou sendo a sala da ATE, com a professora (<<) Melo, ela cedeu a sala da parte da biblioteca, ai o meu primeiro contato com surdo foi esse aqui. Ai um surdo perguntou isso pra mim (<<), ai eu coloquei assim, não sei. Ai ele foi lá, pegou o lápis e colocou assim: Seu mundo. Ah, agora entendi, foi na segunda e na terça ficamos juntos. Se você sobreviver ao primeiro round que é a primeira semana, ai você diz assim: Pronto professora, você está navegando numa maré, ai você não sai mais. Foi isso que aconteceu e ai nós fomos em busca, eu fui atrás da APADA, procurar ajuda de outros professores, pra saber assim, como é o trabalho com o surdo? O que eu posso estar passando pra este aluno? Fui atrás desta descoberta, pra fazer este intercâmbio, entre o que eu não sei, com o novo aprendizado e infelizmente quando eu cheguei lá, os meninos estavam com nível de quinto ano, que é a quarta série. Só que a professora estava lá com os alunos do quinto ano, só que o livrinho dentro do caderno, primeiro ano, ai eu comecei, a um estranhamento: - Ué, qual o nível deles?

- Não, são aluno do quinto ano. -ah, que bom! Eu disse: Mas porque o seu livros do quinto ano, são em nível de alfabetização, assim de ba-be-bi... - Não professora, não se preocupe não, eles são assim mesmo, eles não aprendem não, eles acham que aprendem. Quer dizer, se você está na Educação Especial já quase se aposentando, se você não acredita no seu trabalho, e se você você está fazendo isso com ele, porque este menino está toda vida numa sala desta, não acredita na potencialidade dele? Ai eu me decepcionei. Ai eu fico um pouquinho triste, eu via a potencialidade deles. Os meninos chegarão aqui no terceiro ano, caligrafia impecável, tinha o conhecimento da questão do letramento, então eles tinham bagagem, o que precisavam de nós como educadores? É só ir em busca e tentar fazer com que eles cheguem ao potencial da língua portuguesa. Ai eu comecei a cortar muitas questões da língua portuguesa, como se produzir este texto. Quando eu recebi, era um texto que falava da escola. Ai , ele falou: Escola bonita, escola grande, aluno correr muito. Essas coisas assim, essas palavras aqui, essas palavras aqui está faltando, eu comecei a cortar o texto dos meninos, tudo assim em vermelho, ai eles puseram assim: Isso aqui é errado e eu não sabia, as meninas: Não, não pode, falta alguma coisa. A escola bonita, grande, sala, amigo bom. Ai começou este contato, ai eu lendo estes textos, não sabia que ele estava falando da escola, colocando a opinião dele sobre a escola, mas daquilo que ele tinha. Escola? como é a minha escola? Escola grande, amarela. Nesta época a escola era amarela, dando a opinião dele da escola, mas foi assim o primeiro baque. Ai a matemática, muito bom em matemática, adição, subtração, essas coisas. Ai eu fui na APADA, conhecer esta realidade, a primeira coisa que eu fiz foi distribuir livro didático, pra ser o mesmo dos outros alunos. Ai, eles ficaram assim: Como levar pra casa? Por que começou a levar pra casa, estudar, ler. Não pode, tem que ficar guardado na escola. Eu disse: Vocês, nunca receberam um livro? Nunca. Quer dizer, eles também não tinham, esta disciplina, ai cada um recebeu o seu livro, ficaram muito felizes, com sua mochila, cheia de livros. Ai trouxeram tudo encapado, com seus nomes, então, pra eles também foi algo novo, pra aprender. E ai, a realidade fomos estudar, conversamos com a Secretaria de Educação e eu comecei com estes alunos, em março, fevereiro, março, abril. Em maio chegou o INES, Instituto de Educação dos Surdos, em maio chegou um curso relâmpago de 5 dias, onde você saia Doutor em libras, arrasou! Cinco dias, Chamou todos os professores de Educação Especial, que trabalha na área de surdez. Ai a chefe da Secretaria de educação chegou aqui da escola e disse assim: professora, você vai aprender tudo isso aqui. Um monte de apostila, tudo na época do modal, como era questão de surdez, surdo isso, surdo aquilo eu vou saber este monte de coisas. Ai eu recebi, os meninos precisam de um professor que já entenda, pra estar passando a aula pra eles. Não, daqui você é a base, você vai conseguir, vamos estudar as apostilas que chegaram até a mim. Ai em maio, foi o primeiro encontro com todos os professores, que já trabalhava com surdos, como eu estava ainda navegando, ainda nestes primórdios, ai nós chegamos, a minha angústia , é grande. A gente não sabe das coisas. Com a Educação Especial, você entra em pânico, você fica muito angustiado. Porque você diz assim, eles têm potencial, mas o que eu vou fazer pra ajudá-los? E ai cheguei lá no INE, num encontro que foi lá no Centro de Convenção na época. Todo mundo sentado, todos APADA, APAE, todos os encontros de todos os deficientes. Só que eu trabalhei era em cima da surdez, tipo de surdez, o que o menino estava mostrando, ai que eu vim descobrir, que os alunos na época o modelo de uma redação, falou sobre a escola. Como é o texto de um surdo e um texto de um ouvinte?

----- Ai a Daniela contou a história dela e os outro saiu foi chorando-----

A realidade dela lá, os professores começaram a incorporar, parar e dar continuidade, assim da dificuldade que iniciou, sem suporte, ai a Daniela contou a história dela foi emocionante.

Daniela: (Foi uma parte) assim, meus alunos, estão certos, ai eu fui ver o texto dos surdos, porque não tem esses conectivos, porque não tem acesso a questão da língua portuguesa, educação do som, então eles deixaram está falta, com relação a preposição, os conectivos dentro da língua portuguesa, que é ai que nós vamos pegar os textos dele, ai eu vou colocar: olha, o nome da escola, mas vamos colocar aqui pra Português, o que está faltando? Ai, eu vou pegar o que ele criou e vamos refazer este texto e começar um novo trabalho. E nós partimos dai, aprendemos em 5 dias. Sabe por que? Todo mundo disse isso: Ah, todo mundo, vai sair aqui, aprendendo Libras. Se você realmente quer aprender o seu primeiro contato é com a pessoa que já conhece libras, o seu melhor contato é o seu aluno. Então eles não receberam um professor, eles foram ser, eles eram um professor. Ai, os meninos foram ser professores da professora, ai disse assim: Primeiro passo, fazer ginástica nas mãos, ai trouxeram uma bola. Ai os meninos não queriam mais, (a professora não sabe), eles fizeram aqui o grupinho deles, ai ficavam conversando entre eles, eu vou aprender. Ai eu fui pra Igreja Batista, aqui do Renascença, cheguei lá, contei minha angústia. Me ajudem porque eu estou, interprete muito boa chamada Valdeni, que ela é da (<<CAS) ela disse assim: Mas quando professora que fizeram isso, porque a minha sobrinha estuda lá, minha prima que é a Milena, está lá. Quer dizer, um pai confia no profissional que vai estar com este aluno. Ai ela ficou até assim assustada, porque é o seguinte, o professor não sabe nem um a, imagina o que ela está fazendo com estes alunos. Ai eles ficaram com um professor na comunicação total, vamos fazer atividade, número, porque que não fez, fazer agora, cobrança, né? Mas eu falando com eles, a comunicação total. Eles sabiam que eu era chata, burra, porque não servia pra nada, ai eles foram me ensinar, ai aprendi o alfabeto. Tinha um que gostava muito de se masturba na sala, ai um colega disse: se você continuar oh, eu vou cortar. ai, ele eu tenho que ir pro banheiro. Aquilo era banheiro e eu não sabia, corria pro banheiro. - Aqui não pode, isso é feio, você é um homem, ai eu fui aprendendo. Mas eles foram a base, e ai fui conhecendo os libras, trabalhava com relação de(<<) ai fomos em busca, e ai chegou a onde nós chegamos. Nós começamos com um grupo de seis. E surdo é assim, se você quer crescer, se você encontrou assim um lugar que te apoie, ele vai chamando os outros. Ai nós começamos com 6, em 2001, em 2008 já passou a ter 10, foi aumentando 12, ai este ano já não tem mais, porque agora já fomos pra inclusão. Eles começaram do terceiro ano, quarto ano, no quinto ano já estavam dentro da inclusão que foi a primeira professora que aceitou eles na inclusão, foi professora Graça Soares e a professora Remédios. Que era com a Silveria, naquela época. Ai os meninos disseram agora: Daniela agora, nós estamos na quarta série, com uma professora que só fala, fala, fala, fala e não sabe libras e a professora cobrava deles. Tratava todos iguais, mais aquele grupo, (<<) Não deixava nenhum sem atividade. Ai os surdos foram passando sem saber, muito mais fácil uma criança aprender na maior rapidez do que um adulto. Os meninos: Professora está falando isso. Os meninos já ajudavam os colegas da sala, ja na quarta série, já estava ajudando uns aos outros, enfim, amava. O primeiro problema que nós tivemos aqui com relação a violência, os pais diziam assim: esse menino é doido, mas não é questão de ser doido, se você não sabe a língua vai tratar o outro assim. Porque assim: foi ele quem começou.

Ai o Fábio, tinha 22 anos, com um menino de 8 anos, o Fábio largou uma chinelada, eu falei: é agora. Ficou nervoso, ia ter briga. Não pode, você vai ser expulso da escola, ninguém queria ser expulso da escola. (<<) um homem, 22 anos, não pode, você ajudar o menor, um filho, você tem que cuidar, ai eles começaram a se organizar nesta fase. Porque é aquele negócio, eles agem igualzinho aos meninos novinhos. Pega os seus aparelhos, guarda aqui e cai na porrada. Mas agem desta forma. isso ai é uma realidade do que aconteça da questão da surdez, eles são iguais, a única barreira que tem mesmo é a parte da comunicação, mas o que o surdo não detém mesmo é a língua Portuguesa. Então a nossa realidade, foi essa, o número de surdos aumentou, chegamos a um plano de chegar com 22 surdos na unidade. Ai é que vai surgir as mudanças dentro da educação, que foi chegando, no nosso estado, a questão assim, do surgimento da sala de educação especial que era (<<) colocamos os meninos na inclusão, ai chegou a inclusão no AEE.

Mas se ele (<<), um aluno estudando no turno manhã, ai ele vem para o turno tarde, todo assunto dado de manhã vai ser repassado pra esse aluno aqui a tarde, não e assim, como um professor trabalhar um reforço. Mas em casa que eles não tem este contato, em casa os pais ficam assim: Como é que eu vou ensinar matemática, com (<<) pro meu filho, como é que eu vou fazer o trabalho sobre filtração, que a professora esta pedindo? Então, tirou a responsabilidade dos pais e colocou no professor do AEE. Ai um aluno chega aqui ele não quer saber: Não, passar libras, responder página tal, matemática hoje, trabalho e prova. Então eles querem isso ai, então abre o livro página tal, o que está sendo o assunto? Hoje é multiplicação. Como eles são jovens, nós recebemos muitos recursos do MEC, mas pra alfabetizar, assim jogos didáticos de alfabetização, os meninos diziam assim: Isso é pra criança. Só que eles necessitam deste trabalho, deste ábaco. Não, isso ai é pra criança, Daniela 22 , 25, não quer isso ai não, depois quando é que vai dar isso dai? Ai termina, tem que ter um jeito pra chegar pra poder trazer eles, pra esta realidade. Vai contando, faz os pauzinhos, preferem aqueles benditos pauzinhos mas do que usar o ábaco. Mas não e pra ser reforço escolar de resposta de dever de casa. Mas os alunos chegam aqui com esta ânsia, se nós não fizermos isso, ele se manda. Diz assim: Não, não vou não. Porque é assim, o primeiro momento, é essencial pra usar a língua deles, libras. Depois, português, ai ele entra mais uma vez nas libras, sabe porque aqui no momento a gente trabalha a libras, porque você vai explicando, está explicando a libras, ne? Tem que estar aprendendo e ai eles ficaram assim um point de encontro, de estar conversando problemas deles, de briga de namorados, briga lá da (<<), que aconteceu, ai fofoca. Ai vão fofocar, então o que eles virão na televisão, eles trazem pra cá e eles falam: Ué, professora o que aconteceu lá, me explica. A gente vai dizer: Ah, foi isso que aconteceu. Então, la em casa, mamãe ontem chorando, papai, o que esta acontecendo? Ai ele vai explicar, problemas de família, seu pai está nervoso, mamãe, eu digo pra ele assim: Não, esta errado, você é filho, você respeita, educado, ai tem que orientar esta parte. E o pai chega aqui pro professor e diz assim: Professor explica pra minha filha que ela tem que tomar banho. Uma moça de 15 anos, (<<), ai todo mundo chegava perto dela assim... Porque realmente ela não gostava de tomar banho, mas era obrigação de quem este papel? Da família. Ai: Professora diz a minha filha que ela não pode... Uma família totalmente evangélica, conhecedora da bíblia, mas os problemas que aconteceu de erros na sala de aula: Minha filha esta certa, minha filha não está

errada, você é que a errada. Ai ela diz assim: Ele não conhece a filha dele. E o pai diz assim, diga pra ela professora, que ela está desencanando a minha filha. (<<) e ai eu digo assim: Papai, a filha de você não pode ficar junto porque ela tem que estudar, aprender, você está errado. Não, nunca ela que foi sozinha, eu disse pra ela, não pode, papai isso é chato, ela que me segue. E ai o pai, quem tem culpa? Ai os alunos começaram a descontrair e falando, porque eles (<<) na mesma, mas a família não tem seu filho, não. O professor está aqui, essa finalidade de tomar banho, essa finalidade de... (<<) Nós professores temos que ser advogados, temos que ser psicólogos, de tudo um pouco pra poder, estar ai neste meio campo ai, família e filhos. Ai o filho foge de casa, vai morar com amigos. Porque assim, seu filho tem 25 anos, como tem casos ai de alunos com 25 anos, mas o pai que recebe o dinheiro dele, pra comprar, que ele é aposentado, alguns filhos aqui da sala já são aposentados e ai como recebe seu dinheiro, o filho diz o seguinte: Eu quero passear, eu não quero ficar só em casa porque (<<) é realmente, só ficam em casa. Ela ia pra igreja (<<) ela tinha esta situação, tudo era aquela coisa obrigada, mas porque eles obrigavam ela a ir? Então deixavam ela plantada sozinha dentro de casa quando iam pro passeio, deixavam ela . Quer dizer, isolamento também. Ela disse assim: Eu quero... Vai dizer isso pra um pai, um pai rígido, com as leis. Pai, sua filha disse que não quer mais... Ela quer passear, ela quer conhecer amigos surdos, ela quer nadar em piscina, quer ir pro shopping, então sua filha... Tudo isso ai pro pai é questão de desencaminhar o filho. Ai deixar os familiares resolver aqui também no AEE, o pai procurar ajuda, que nós estamos aqui prontos pra ajudar. Mas pai, não é assim, ai sua filha também pode seguir seu caminho, ai sua filha esta no hospital, ai o pai liga. - Professora eu estou bem aqui no hospital, o professora vem aqui pra conversar com a minha filha porque o médico não sabe o que está acontecendo com ela e ela está aqui se acabando de chorar. Ai eu: Jesus, meu Deus! Tudo isso porque quando você sabe as libras, por isso que às vezes o professor casa pra mim resolver. Porque tem que ter um teto, pra questão da (<<) e não tem , ai liga pra Rejane, não liga pra Onesina que elas sabem, ai vem aqui e conversa. Se vai na polícia, surdo roubou, liga pra professora. Essa é a realidade da questão de surdez. Ai nós este ano, nós estamos assim, perdemos alguns surdos porque, eles foram crescendo, ai foram graças a Deus chegando no ensino médio, estão no primeiro ano do ensino médio, sendo que está num nível de sétimo ano, oitavo ano, mas ele está lá no ensino médio. Mas ele vai ter contato com ouvinte, porque o ouvinte sempre ajudando e agora a maior parte estão aqui no (<<), mas perdemos este contato. Mas o número maior está agora, no (Mathias <<), porque no Mathias o aluno está sendo um projeto, pra ser uma escola bilíngue e o surdo está sonhando com esta nova realidade Pi-auiense, uma escola bilíngue.

---Estão sonhando, mas vai ser sonho.

Mas Deus vai permitir, vai ser real. Porque vai ter um professor de química, vai estar passando química na língua, professor de física que vai estar ali, porque nós aqui somos polivalentes. Eu não entendo de química, nós temos que rebolar nos 30 pra entender química pra explicar a mudança, porque é fusão, porque não é fusão, ai eu tenho que ser bióloga, o que aconteceu com este DNA. Raiz quadrada, porque é raiz, a raiz não é da planta? Não, aqui é número, estamos trabalhando matemática, diferente, planta, mas é raiz está errado, português errado. É matemática, a raiz das equações, ai temos que estudar sinais, surdo aprende a linguagem dos sinais e nós temos que ser... Mas nós somos matemática, química, física e você não está

preparada pra todas as disciplinas. Ai eu já ando esta questão de Português, História, geografia, física, química, as exatas a Professora Rejane. A Rejane disse assim: Não, mas eu sou formada em contabilidade. Está ótima professora. Ai a Rejane entrou em 2005 ela assumiu o cargo na área de surdez, ai ela foi chique, ela foi além, por quê? Por que ela foi atrás, foi no SENAC estudou, o curso, ela disse que entrou assim com medo que os meninos só conheciam Daniela e agora Daniela não estava aqui, Daniela saiu. Eu fui pro INES, conhecer um pouco de lá, pra eu conhecer a realidade do Rio de Janeiro, que disse que lá é um polo com todos os surdos, que lá ia ensinar a varinha mágica pra nós darmos aula aqui. Ai eu fui conhecer. Fui, passei 6 meses, chego lá os professores falaram assim: Se você veio atrás de algo pra levar pro seu estado, esqueça, porque o que você sabe, se o surdo está aprendendo, está alfabetizado, você que tem a fórmula. Ai eu: Jesus! Ai todos os estados reunidos do Brasil, pra ter uma fórmula pra quando trabalhar com os seus surdos e chegar lá e você diz assim: Você que está criando, a fórmula é sua, você conseguiu alfabetizar os surdos, você está dez professor, nos ensine como você conseguiu alfabetizar os surdos? eu: Credo! Jesus! Ai a Rejane assumiu o cargo, foi pro SENAC, estudou, ficou com os meninos, hoje já esta sendo especialista junto com a Onesina, e continua no CAIS, está fazendo curso de intérprete e assim cresceu a patente e a Daniela ficou atrás. Não assimilou esta prática e eu estou assim estagnada. Mas eu acho bom, quando você vai em busca. Os sinais, estava falando pros nossos surdos.

Ribas: Todas vocês são pedagogas ou vocês tem formação específica?

Eu fiz pedagogia e Teologia.

Eu, letras-português.

Ribas: Onesina?

Pedagogia também. Educação Especial, Pedagogia.

A Rejane é pedagogia, professora Rejane não está aqui conosco, mas ela é Pedagoga.

--- Eu trabalhei também bastante anos na inclusão, eu trabalhava em sala normal. Meu nome é Dilmar Sonia Mascarenhas. Eu iniciei aqui quando está escola foi desmembrada. A gente trabalhava do lado de lá, a Daniela já chegou depois aqui, nesta escola aqui. Ai nós ficamos deste lado, depois que a Daniela chegou aqui. Ai quando começou a inclusão, eu trabalhava na sala normal, eu comecei na inclusão, fiquei lá parece três anos nesta sala, ou é dois anos. Ai as dificuldades também eram as mesmas, mais ainda porque na inclusão a gente trabalhava com aluno surdo e com aluno com deficiência mental, DI. Foi na época que começou a inclusão aqui no (<<) numa sala especial, quando começou a inclusão acabou a sala especial, ai todos os alunos que tinham deficiência mental, vieram pra cá pra esta escola. Eu acho que tinha mais era deficiência mental, Intelectual. Eu comece já com os surdos, né? Ai quando acabou vieram os intelectuais, dai juntou na sala normal esses deficientes, ai era complicado. Sem suporte nenhum, sem planejamento pra eles e a gente tinha que se virar só com um número de alunos além do que seria o normal que desse pra trabalhar normalmente, ai ficava aquele negócio, ai depois houve uma confusão que ninguém esta dando conta. Não, agora vai ser dois professores na sala, um pra ajudar o outro. Parece que passaram um ano ou dois, não está funcionando, ai vamos tirar, vai reduzir o número de alunos, e ai a gente se virava mesmo. O surdo ele dá menos trabalho do que o com deficiente mental, assim pode ser mais ruim pra ele, mas ele não perturba muito. Mas olha, que juntando os dois juntos você passa a maioria do tempo mais tentando conciliar do que mesmo dando aula. Agora assim, eu não sei libras,

mas na época que eu trabalhava, acho que eu conseguia passar. A Talita por exemplo, foi minha aluna e eu acho que ela aprendeu muito comigo porque a Talita ela é muito focada, na época não tinha professor nenhum que poderia botar na sala de aula, quando ela ficava, ela ficava com colega conversando na janela. Eu ficava em cima dela e ela fazendo atividades . As meninas que acompanhavam ela na turma, achavam que ela evoluiu muito. Ai lá a diretora me chamou se eu quisesse dar minha licença, era pra mim ir que ela ia alocar uma professor e eu; graças a Deus. Ai a Talita ficou feliz. lá não deu certo porque eles ficavam tendo muita briga na sala, a diretora me chama se eu queria voltar, eu disse: Tudo bem. Menina, eu lembro que o dia que eu voltei, que eu entrei no portão, que a Talita me viu ali, gente foi uma decepção muito grande. Ai assim, o aluno surdo, na época tinham umas pessoas que davam orientação na secretaria pras pessoas trabalhar mais com material concreto, tipo assim, pelo menos na introdução do conteúdo a gente está mostrando para que o aluno tomasse, pelo menos conhecimento do que a gente iria tratar. Ai sempre ele estava perguntando, a gente trabalhava muito em grupo, porque os colegas, eles aprendem mais rápido do que o próprio professor. E também nesta questão que a Daniela falou que a gente não teve nem assim, uma apresentação, uma preparação, mas eu acho assim, que a gente conseguiu muita coisa, porque quando a gente vai nestes treinamentos, que agente houve depoimento de professor, tem muita rejeição por parte do grupo e aqui a gente não teve isso.

--- Aqui ou sabendo trabalhar ou não, a gente tem apoio.

Ribas: Vocês falam apoio institucional ou...?

De todas as formas. Tanto institucional ...

Ribas: Institucional, eu falo assim Diretor, Coordenador...?

Tanto da instituição, como os próprios alunos ouvintes, eles acolheram ele bem, com amizade, eles nunca ficaram assim, excluídos. E quando era menos surdos e eles eram amigos dos outros, eles brincavam, e nisso eles tinham um relacionamento tão bom, que na época que eu era professora eu trabalhava mais no grupo por conta dele. Primeiro porque em grupo eu tinha como dar mais assistência a ele, né? E estava passando pra ele e pros outro e também porque os alunos ouvintes, eles aprendiam rapidinho a libra com eles. Muitas vezes a gente estava explicando uma coisa... -Ah, professora, (<<perai) que eu digo pra ele. Eu falo pra ele e ele fala pra ele, com isso ia aprender.

Ribas: Ele fazia a mediação?

É era mediação, porque ele se entendiam, né? Por conta da idade, eles se entendiam melhor, aprendiam (<<rapidão), quanto aprendiam libras, ai dai foram foi aparecendo cursos na escola, fora da escola mesmo, de uma semana, de dois dias e a gente ia e parece que fluía alguma coisa.

Ribas: E como foi o processo pra chegar no AEE, como é que surgiu, como é que aconteceu? Não, o processo pra chegar ao AEE, foi só por conta mesmo da Instituição. Eu já tinha está experiência em trabalhar com ele na sala na inclusão, né? Eu já estava há 2 ou 3 anos, ai eu no caso aqui no AEE eu atendo intelectual, aqui é o mesmo problema que a Daniela falou, que no caso seria pra gente estar trabalhando, reforçando o português e a matemática, mas isso a gente faz, mas é dentro do que ele já traz, se você não quiser, ele não vem. Por conta de que não tem quem ensine em casa, ele ja vem com aquela ansiedade, aquela preocupação de resolver aquilo ali. Tem que estar reforçando, mas dentro do que ele traz.

Só pegando aqui o gancho dela, na semana passada, a gente estava aqui com aquela surda, cadeirante. A surda muito angustiada, chorando, ela estava muito angustiada. Ela já vinha de outra escola, passou pra aqui, pra escola do lado e aqui também não está gostando da escola. Ela tem dificuldade de relacionamento, ai depois a mãe dela chegou e a gente falando mesmo com a mãe dela porque ela disse que queria vir pra cá porque...

Que lá ninguém gosta dela, que lá ninguém deixa ela conversar, ai nós descobrimos que ela sabe pouco e eles são muitos... Eles é que rejeitam um ao outro, por conta disso eles não dão espaço pra ela.

Então ela está se sentindo assim, excluída e também lá só tem uma intérprete, tem lá uns sete alunos e só tem uma intérprete e não tem o AEE. O AEE a mãe dela ficou sabendo que tinha aqui e que a gente já trabalha com outros alunos lá, como eu já falei. Está com um mês e pouco, dois meses que a mãe dela veio me procurar. Sim e nesta situação a mãe dela chegou, né, quando ela estava chorando angustiada, a gente conversou, mas eu conversei com ela, que não ia resolver ela mudar agora pra cá, porque já estamos em setembro, vai entrar outubro. Ai no próximo ano, aqui só tem primeiro ano à noite, não tem diurno. Ai eu perguntei: Vai adiantar transferir pra cá agora, a senhora vai permitir que ela venha pra cá?

Estudar a noite no próximo ano a mãe dela disse: De jeito nenhum, o pai não tem quem venha deixar e eu não vou deixar ela só.

-----Ela mora no Lorival, é contra-mão de ônibus.

É, ai, a questão assim que eu quero lembrar bem, foi na família. Como o que ela falou que a gente tem que auxiliar aqui porque a família não ajuda, só um exemplo, que eu quero dar. Ai, eu conversando com a mãe, que ela já vem, pra gente auxiliar nas atividades, no conteúdo, tudo, né? Só que a mãe, a família mesmo se apoia, é pra jogar tudo aqui, pro professor do AEE. Por que? Ai eu perguntei pra ela: E a senhora, não ajuda em casa, não dá pra senhora ajudar em casa, pra fazer a atividade? A própria mãe não sabe nem ler nem escrever, nem o português. Ai dificulta, né? Ela está com problema lá de relacionamento com a irmã também, que poderia ajudar a... Então assim, a realidade da maioria dos alunos é assim, os pais não ajudam em casa, pra levar atividade, alguns porque não querem mesmo, outros porque não tem condição, não sabem, de jeito nenhum, não sabem o conteúdo. E neste caso dela ai, dessa aluna, a mãe não sabe nem escrever o português, como ela vai ajudar? Como ela colocou, eu só queria reforçar ai, que às vezes, a gente tem que fazer isso. A nossa intenção, às vezes a gente trabalha, mas não vai dizer que cem por cento, de ensinar libras, os três momentos que é ensinar Libras, ensinar Língua Portuguesa e ensinar os conteúdos.

----- De Todos os idiomas.

O Inglês, eu estava apertada pra decifrar um texto de inglês, dois alunos. Então nós temos esta dificuldade, a escola regular no AEE tem esta dificuldade, porque nós temos que dar conta de todos os conteúdos e às vezes nós temos esta dificuldade de conhecimento, de todas as disciplinas, então a gente tem que, como eu peguei ali o livro, não podia mexer ali agora, vou ter que pesquisar o assunto de matemática, pra poder repassar pra ela, é o ensino do conteúdo, é uma tarefa às vezes que tem, mas é o conteúdo, de qualquer forma é o conteúdo que esta sendo ensinado. Mesmo que seja, que vá resolver uma atividade, mas é ali através daquela atividade, que você está ensinando o conteúdo, não deixa de ser, o ensino do conteúdo.

Eu cheguei aqui já vim direto pra cá, não era a inclusão, era APE, quando eu cheguei aqui não era o AEE.

Ribas: O que é APE?

Era aqueles alunos que tinham dificuldade, qualquer aluno da escola que tivesse dificuldade qualquer aluno da escola que tivesse dificuldade de aprendizado é que eu trabalhava.

---- Que era atendimento de apoio pedagógico, né?

É, atendimento de apoio pedagógico. Só que comecei sozinha mesmo, ai depois a (<<) entrou. Ai, era aluno demais, era aquela loucura, tinha dias que tinha trinta, eu era de manhã, pegava aluno da tarde, eu vinha a tarde, pegava aluno da manhã. Eu sei que eu passei 2 ou 3 anos assim. Ai depois veio a Marlene que era a coordenadora do DI: Agora não e mais APE, atender aluno deficiente mental. Meu Deus que loucura é essa? Ai eu: Não quero isso não. Ai ela: Não, eles são bonzinhos, tal e tal. Eu disse: Meu Deus, eu não sei nada. Ai conversava com um e com outro, e mudou assim, já é amanhã? Ela disse: É. - Não, não pode não. Não tem treinamento, não tem nada. É, vai atender agora estes alunos, porque ela falou; a sala acabou. Eu sei que eles fizeram ai um treinamento conosco de 15 dias, a professora veio de Curitiba. Ai, eu sei que o primeiro dia, nunca esqueço, com a Bethânia, não sei nem o que eu vou falar, o que eu vou fazer. Quando a Bethânia entra, porque ela não esta aqui hoje, ela já foi gritando: Ei, é essa a minha professora!!!! Eu levei um susto tão grande, eu nunca me esqueço desse meu primeiro dia com a Bethânia. Ai a Daniela: É, essa é sua aluna! -Essa é minha professora, gritando de toda altura. Ai eu, Meu Deus do céu, sente aqui, o que eu vou fazer, senhor? Ai, foi aparecendo, um e outro, eu sei que a final, é muito bom trabalhar com eles. Eu não trabalho, com Libras, com DI, mas os nossos alunos que eu tenho, são muito bons, (<<) é ótimo. Assim foi, aquilo que eu tinha medo, foi o que me deu prazer de trabalhar com eles, foi muito melhor, porque o número de alunos, é menor, a gente pode dar uma atenção maior pa eles e eles tem interesse. A Bethânia, fica o tempo todo falando que vai ser dentista. É o tempo todo: Tia (<<) eu vou ser dentista, pra cuidar do seu dente. -Que bom! Da tia Daniela também, da tia (<<), de todo mundo. Então, a minha experiência com eles, são boas, eles são bons alunos, não é aquilo que eu imagina, a gente não sabe, de 15 em 15 dias, a gente tem um encontro, tem o IE, agente vai junta e agora eu vou ter um que foi esse que eu fiz de 15 dias, vai começar em outubro à dezembro, eu queria até levar ela, tem que ser porque eu fiz a primeira etapa, mas minha experiência com eles, são boas. Apesar que a gente teve dificuldade também, da mãe trazer. Só quero que ensina a tarefa. A Bethânia já chega assim: Tia, eu hoje tenho um presente pra você, mas é um presente. O que é Bethânia? -Minha tarefa. A tarefa é o presente. Tem que ensinar a tarefa, porque senão ele não vem, se a gente não orientar na tarefa, ele não vem. Mas é assim, eu gosto de trabalhar com eles, uma experiência boa, eles são amáveis, amam a gente de verdade, eles podem dizer que amam a gente. Quando eles voltam férias, eles tornam agarrar a gente, então eu acho bom, 18 anos com eles, na escola eu gosto de trabalhar com eles. E eu pretendo aqui ficar com eles, não tanto pela pedagogia, mas o que a gente recebe, dá pra gente ajudar eles, da maneira que a gente pode, dá pra gente ajudar eles. A gente tem recebido, não vejo assim dificuldade em trabalhar com eles, se a família ajudasse mais, seria bem melhor, ai tem aluno que não vem, um dia ela estava esperando um e não veio, então se ele tivesse mais o apoio da família, com certeza era melhor, porque ele vai mais naquele. Teve uma mãe, aqui semana passada, que disse: Vou tirar, a Bethânia porque ela não

aprendeu a ler. Mas ela já aprendeu tantas coisas, que ela a só quer, que eles aprendam a ler e tem alguns deles, que realmente já aprenderam a ler. Sabem pequenas palavras, mas sabem, mas a Bethânia tem uma dificuldade muito grande, ela sabe se comportar, ela sabe pintar muito bem. Quando chegou aqui, deram uns riscos, hoje não, ela sabe, tem uma boa coordenação motora, ela já desenvolveu muito, mas pros pais, isso não é aprendizado não. Aprendizado é o aluno se formar, aprender a ler e não é isso. E afinal eu gosto demais de trabalhar com eles, então quer aprender mais é trabalhar com nossos alunos.

--Agora a questão dos pais, só acrescentando aqui, às vezes a gente é até duro que os pais, não tem interesse, só (<<), é difícil, é muito difícil. Olha o Bruno, que ele é meu aluno, ele é muito interessado, inclusive o Bruno, quando eu comecei atender, ele babava, não é Daniela? Até isso aqui, eu consegui... Ai eu levo ele no meu carro, porque eu passo bem ao lado ao apartamento que ele mora. Primeira vez ele foi obrigado a botar o cinto, eu disse: Eu vou botar hoje, a partir de amanhã, tu te vira. Ele pelejou, pelejou, agora, eu dou a chave do meu carro, ele abre, entra, bota minhas coisas, tira, nem babando ele está mais, quer dizer, é aquele incentivo, é porque você quer sim. Pode ter cuidado com isto ai, ele evoluiu muito. Só que ele mora com a tia dele, porque a mãe dele tinha problema com droga não cuidava bem dele, o conselho tutelar tomou, através de denúncia e uma tia pra não ver ele ficar lá, porque até é difícil uma pessoa adotar, uma criança com problema, né? A tia dele pegou ele, só que a tia dele, também não tem condição, ela trabalha em cozinha, nas casas alheias e ela passa o dia todinho só sai 7 da noite. Ai o que acontece? Ele vem pra cá de manhã, ele vai meio-dia pra casa, como ele toma medicamento, ele dorme e não tem quem acorde ele, pra vim. Ai se torna difícil, né? Quando ele acorda já está muito tarde.

---E outra coisa importante dos nossos alunos do DI, o valor que a gente passa pra ele, ele se acham muito importante. Por exemplo, no ano passado o Eriberto desistiu. Eu ligava: Eriberto, vem. Ai ele voltou. Tu sabia que eu e a tia Zilmar íamos na tua casa? Meu Deus, ele se aplumava. -Tia, tua ia na minha casa mais a tia Zilmar lá, tu ia me buscar? Ia. Todo dia ele me perguntava: Tia, tua ia na minha casa mais a tia Zilmar lá? Nos ia lá te pegar. Ai ele veio, fez a matrícula de novo, voltou de novo. -Tia eu não desisto mais. Ai nós viajamos em julho, ele: Eu vou chorar. Não Eriberto, isso não é motivo de chorar, não. Então assim, a gente trabalha a auto estima deles, é muito bom, se sente valorizado. A Bethânia: Tia tu gosta de mim, sentiu saudade de mim? Eu digo, demais!!! Encontrou no Paraíba lá, gritou de toda altura, o povo tudo olhou: Olha minha professora, minha paixão! Então este amor que a gente passa pra ele, esse carinho, mexe muito com eles também, né? E eles vêm com todo gosto, com todo prazer, de vim pra cá.

Esses alunos dai professora que chegaram aqui que são meninos doentes, como só tínhamos a área de surdez, nós não tínhamos nenhum contato com aluno intelectual e ai as escolas, veio com um novo sistema integral de ensino, os professores tinham que passar por uma prova e os alunos com deficiência não podem estar, infelizmente, a lei não diz isso, porque a lei diz porta aberta pra receber, mais os pais, que não conhecem a lei, o documento (<<) . Mas eles eram alunos da escola vizinha, era uma turma grande com Educação Especial e acreditava na inclusão, mas lá só tinha Educação Especial que era o intelectual, ai a escola passou pelo sistema integral, os pais entrarão em pânico: Onde eu vou colocar meus filhos, onde eles vão estudar? Ai eu disse: Não, coloca no (<<) que lá já tem doido, mais doido não tem problema.

Porque tinha visão de surdo, que surdo e doido. - Não, coloca no (<<) que lá é X. Lá tem vaga! Ai encheu a escola, o fluxo foi enorme, quando eu cheguei na escola, (<<) surdez e vi aquele bando de menino. Menino chorando aqui no meio do corredor. - O que vocês estão fazendo aqui? Nós do AEE temos toda uma estrutura porque foi dado curso pra nós, como receber este aluno, o que passar pra estes alunos, como incluir o material tal. Agora, eu creio, eu sempre digo isso nos nossos encontros, que o melhor educador é aquele que está lá na sala regular. Ele sofre porque ele tem as angústias dele, por que ele tem que dar conta dos intérpretes da escola, ele tinha que dar conta dos alunos normais e ainda tem cinco alunos com deficiência dentro da sua sala. Como educador vai abranger? Ai ele sofre, como eu cheguei lá na sala, ai a professora disse assim: Eu estou saindo desta escola. Os alunos, tinha dois surdos, dois Daw e tinha uma que tinha uma mais ainda, que era intelectual, que ela não podia olhar pra mim que era a Monica, que ela dizia assim: Eu vou matar esta(<<)). Você imagina um aluno de oito anos (<<) de 15 anos. Não professora, não faça isso, não entregue seus alunos, acalme-se, vai chegar um professor pra estar ajudando você. - Daniela, isso não existe, eu estou com vinte alunos e cinco especiais, realmente. Mas em cada sala tinha meninos intelectuais, ai ela falou assim: Eu não vou conseguir. - Vai que eu vou estar junto com você. Ai eu fiquei junto com ela, isso porque a Diretora já tinha feito a proposta, pra primeira pra enviar um educador, pra ser o suporte, pra esta professora, por que ela seria a titular e este aqui seria o AP, pra dar apoio justamente a estes alunos, que está sendo colocado e ai eu fiquei. Ai eu escuto aquele negócio: Daniela não quer saber de saúde mental, Daniela agora não quer saber de libras. Porque eu fiquei durante dois meses com estes professores, auxiliando, dando este apoio. Primeiro, antes dela chegar, eu fiquei sozinha, a luta é árdua, não é brincadeira não, você ter alunos especiais, com os ditos normais a inclusão existe, é você brincar com a cara do educador. E ai, um fala assim: professora não para um minuto. Ai esta de 7:20 da manhã, às 11 e meia e você vê o aluno, ta- ta- ta vinte e quatro horas que é o (<<), diz assim: Eu não aguento, ela não para nem um minuto. Eu digo: acalme-se, ela vai parar um minuto, (<<) ai começar a contar, ela vai tomar o remédio, e procurar o médico é o que está acontecendo? Ai um diz assim, esse era o mais agitado: (<<)- Não sei, mexeram nos meus materiais, eu vou pipicar. Porque eu fiz assim estavam todos juntos, uma equipe aqui. Como eles eram maiores, aqui atrás ficam os maiores e tem que cuidar dos menores, porque eles estavam no meio, eles tinham idade de quinze, dezesseis, dezessete anos, vinte e dois, com meninos de oito anos, nove anos, quer dizer, completamente desconexos. E ai: Tudo sem atenção, olha pra frente ou a aula e aqui, eles olhavam pra trás pra ver o que estavam fazendo. A menina disse assim: Se olhar mais uma vez eu vou matar esta cobra. (<<) Professora, porque ele só fala em matar? (<<) Ai, nos passamos dois meses, mas ai ela foi uma heroína. Ai chegou a professora mandado pela (<<), eu voltei pra sala de surdez, pra não perder o professor porque o professor sozinho, ela não ia dar conta não, não dá conta gente, não tem como você dar conta dos seus alunos ditos normais, com meninos especiais. Ai chegou a AP ficou com a professora, ai eu vim pra sala de surdez. Quando eu passei no curso de (fono) ai eu perdi o contato com os meninos especiais só que quando eu cheguei do encontro, eu estava arrasada, os pais disseram assim: Professora, a onde você estava? - Pai, eu não estou mais no turno da manhã, eu só estou no turno da tarde e noite. Mas coo está seu filho? - Professora... A escola é isso ai, isso é que eu não entendo. Perdemos esses alunos porque temos que ter este contato, a família exige

de nós, mas o professor da sala regular, diz logo assim: Ou tem um AP: Eu não quero esse aluno aqui não, porque eu não vou dar conta nem dele, e da sala que tem dez meninos pra alfabetizar, lendo e escrevendo. Ai eles ficam mais com a questão da socialização, ai perdemos muitos alunos porque... O professor chega na sala, encontra aluno especial você, (<<) minha caixinha, vou buscar outra fora, porque a realidade é cruel. Eu acho assim, que deveria ter assim um curso, pra estar trabalhando assim o professor da sala regular, pra saber assim; Como é trabalhar este aluno, como é desenvolvido a metodologia a se trabalhar, porque? por que eu vou cobrar dele, eu vou me preocupar, ele não está socializando, está trabalhando em equipe, grupo, já deixei o índice de violência de lado, já está se integrando? Então isso é um trabalho, houve um avanço. Ele não cresceu na língua Portuguesa, mas ele está excelente na arte, ele é um dos melhores aqui em arte, quer dizer, houve um avanço, temos que trabalhar a potencialidade em que ele está. Ele pode não ter crescido na Língua Portuguesa, ai diz assim: A escola tem que passar todos os alunos pela Prefeitura, ai nossos alunos dizem assim: Agora nossa escola não quer mais nenhum aluno desses daí, porque vão pra Prefeitura. Os meninos agora estão em casa. Ai fomos ligar, ai o pai disse assim: Não, professora o que aconteceu? Porque é assim, você tem que pegar esta bandeira, tem que estar ali junto com as meninas da secretaria: Não professora o que foi que seu aluno cresceu, qual é o relatório? -Ah, esse aluno vai continuar aqui, então colocar ele, tirar ele do terceiro, quarto ano, pra que ele socialize e não fique só em casa.

Era esse ai o nosso objetivo, mas infelizmente, saiu uma boa parte. E ai uma escola diz assim: Referência. Não tem condição de ser referência, onde estão os nossos alunos que antes estavam aqui e hoje estão em casa. Onde erramos? São essas coisas ai e os pais não vão em busca, porque só querem colocar aqui. Aqui encheu de tal forma, que a escola desceu. A escola foi lá pro funil, ai disseram o seguinte: Por causa dos meninos especiais a escola caiu num único ano, zerou. Eu digo: gente que síndrome é essa? Ou trabalhamos na realidade não trabalhamos, porque o que importa é números. Uma escola só vai crescer em números, ai nenhuma escola de nome, querer alunos especiais porque sabe que tem esse empate. Só sei que nós estamos tentando mudar este rosto, mostrar o seguinte: A potencialidade deles e o que nós podemos fazer pra que eles possam crescer, essa é a nossa luta, não precisa ser referência, não pode ficar um ponto de interrogação.

--- Mas me diga uma coisa Daniela, eu vou dar minha opinião porque o surdo hoje luta muito pela escola bilíngue e eu concordo demais, com o professor aqui. Que a inclusão faz muito bem, não é perfeita, foi jogada de goela a baixo, foi. Mas as coisas tem que começar, às vezes começa desorganizado mesmo e com o longo do tempo, vai se encaixando, vai se organizando, eu não sei porque eu não cheguei a ver no início do jeito que vocês falaram. Mas eu acho que já evoluiu foi muito, não? E eu concordo assim, que pro aluno a inclusão é muito importante. O aluno não fica lá, palavra do professor segregado. E se voltar as salas bilíngue, vai ficar só aquele grupinho, nem conhecia surdo, praticamente a sociedade não conhecia. Esses alunos com deficiência intelectual também era guardadinho ali ou então só lá na APAE, lá não sei a onde. E a sociedade de hoje, assim, ela aceitou, ela está aceitando. Você vê uns alunos ai, ainda tem algum conflito isolado, pode até existir.

---Mais a minha preocupação é o professor da classe regular.

É ainda é angustiante pro professor.

Mas assim, eu acho assim Daniela, porque quando a gente está nesta capacitação há muita socialização, cada pessoa dá o depoimento como funciona a na sua escola. Digamos que nós, eu acredito que palavra referência é em relação o que tem nas outras. Eu sei que tem muito a ser feito, inclusive essa questão do professor, mas aqui também a gente faz muito. Pelo menos de acordo com os depoimentos que a gente ouve de outras escolas, eu acho que aqui nós estamos avançando. Pelo menos a receptividade a Diretora faz o que pode, a gente apoia.

---Socialização foi muito importante pra estes alunos, eu sei que é um aplicando com o professor da sala regular, mas é como eu digo, nós temos essa capacitação pra trabalhar com ele. O professor da sala regular infelizmente, essa capacitação não chegou ainda pra ele.

----- Esse professor da sala regular, ele precisa mais de conscientização do que mesmo de capacitação, porque se o professor quiser se capacitar, ele se capacita. Porque assim, quando eu trabalhava na inclusão eu procurava muito assim, trabalhar de maneira que atendesse atendesse também o aluno. Por que aquilo me incomodava, eu estar com o aluno na sala, onde o aluno estava ali, mas ele gostaria de saber. Eu pedi ajuda da Daniela, eu perguntava como é que tinha que trabalhar. Só que o professor, ele precisa se conscientizar que a inclusão está ai e a a pessoa é obrigada a abraça ou então... Ai o professor ele não entende bem, ele diz que ele não aprende nada, que não sabe como é que ele passa, que ele vem pra cá e aqui ele faz, não faz, ele vem pra cá pra isso, pra ele ter uma ajuda, ele tem que entender que ele está incluído, mas ele tem uma delimitação. E é a maior resistência, que muitos professores, reclamam, mas quando tem algo pra ajudar, o professor também não se esforça.

Ribas: Como é esta relação com o regular, vocês vão lá e conversam com eles, eles vem aqui, procuram vocês?

Mas a relação não é muito boa, não, assim em relação ao acompanhamento, não é boa. Eu digo, porque eu desde o ano passado, por exemplo, a gente já tem um aluno de uma sala X e como a gente tem que resolver os problemas que ele traz da sala, muitas vezes, eu já falei pro professor pra estar passando os conteúdos pra mim elaborar as provas no nível do aluno, que isso é o que a gente é orientado a fazer.

Ribas:Adequação curricular.

Exatamente. Só que o professor não passa, ele manda a prova de lá, do jeito que os outros fazem. E muitas vezes o aluno não tem condição de acompanhar naquele nível.

Ribas: E como é feito?

Ai como é feito, você tem que, por exemplo, dar toda aquela explicação, por exemplo, ensinar todinho pra depois ele ir fazendo, e o professor ainda reclama, que aqui ele faz, aqui na sala ele não faz, mas o objetivo dele vir pra cá, é pra ele já ter uma orientação especializada e individual pra ele, que ele precisa. É por isso que eu digo que o professor da sala regular ele precisa mais de conscientização. O professor se zanga logo, que ele tem uns problemas, e ninguém resolve nada, o professor não quer nem saber. Não são todos. Mas a grande maioria.

-----A irmã dela trabalhava muito bem com os alunos especiais, a menina também, eu acho que ela consegue assim...

É quando ela estava na sala, só (<<), tem muita dificuldade, mas ajudou muito principalmente (<<), ajudou bastante.

Ai há esse negócio aqui também, eu acho que isso acontece mais, por conta da coordenação

pedagógica da escola. Porque quando na hora de se planejar, os conteúdos, que tem a semana pedagógica, é a onde vai planejar tudo que vai trabalhar no ano, não é levado em conta, nada pra esses alunos, infelizmente não se fala neles, se fala de um modo geral, ai ele continua, ai fica difícil, ai a salvação é vir para cá, pra gente dar este suporte.

Ribas: Vou perguntar uma coisa a vocês como é que vocês veem a predominância de mulheres na educação especial? Se a gente observar tem mais professoras, pedagogas do que homens, qual a avaliação, como é que vocês veem isso o que vocês acham?

É um lado materno da mulher que predomina, a mulher parece que é mais amável, os homens não tem aquela coisa de maternidade .

---Aquele amigo de você de trindade.

--- Trindade fala, ele é muito interessado, ele questiona muito. É porque homem não tem muita paciência pra trabalhar. Porque é assim, pra trabalhar com escola, com pedagogia, é com crianças até o fundamental, crianças dá muito trabalho e nem todo homem tem essa paciência de lidar, eu acho que é mais por isso ai.

Até na própria formação se for olhar quantos homens tem numa sala e quantas mulheres tem, geralmente é um, dois homens se formando em pedagogia e o resto é mulher, 30, 40 mulheres.

Meu esposo mesmo diz assim: eu ia trabalhar até de roça, mas um serviço desses eu não quero não, de jeito nenhum, não dá pra mim, não tenho paciência de lidar com criança. Porque realmente criança dá trabalho, tem que ter toda uma habilidade pra poder conseguir, (<<) porque o professor não é ministrar a aula dele, ele fazer com que os alunos queiram prestar atenção aquela aula. Porque se você planejar (<<) como a gente adulto, todo mundo interessado. Agora dai quando você vem com a garra, quando você chega e aparta mil e uma briga pra você poder dar aquela aula, ai é que é o problema é você ter esta mobilização, ter agilidade. Eu acho que homem é pouco na mobilidade (<<).

Ribas: Quais as expectativas de vocês, pra educação especial, pra esta inclusão?

A minha expectativa é que daqui a um ano eu estou saindo. Não, mas eu acho bacana eu até digo muito pra minha filha pra ela fazer: Maria Helena fazer psicologia, trabalhar com psicologia que o povo é tudo doido, é professor, é aluno, a tendência é aumentar. Ela vem muito comigo, ela participa também da lida e ela gosta muito. Eu acho muito bom, só assim faz a felicidade, por exemplo, o Bruno. Ele era uma criança sem perspectiva nenhuma, mas ele é assim tão feliz, ficou completamente diferente, se sente valorizado. A gente incentiva eu acho que isso é muito bom eu sou muito a favor da inclusão. A mãe do Rafinha, falou pra mim uma vez eu até nem argumentei por conta da condição dela, que ela já está fragilizada, porque não é mole você cuidar de uma criança com problema mental, onde você não dorme bem, onde você vem deixar de pé, volta vai fazer comida, limpar casa, corre vem buscar de novo, vai pra casa, volta vai deixar no AEE e volta pra vir buscar, gente é muita força de vontade. Se de carro a gente reclama, (<<) eu vou tirar a carteira que eu não aguento mais eu vou trabalhar, tenho que levantar 5 horas da manhã quanto mais a pé. Ai neste dia eu disse pra ela: Tudo bem, no próximo ano pode ser que as coisas estejam melhor, ai a Senhora sai. Porque assim, ela acha, que ele nunca vai se formar pra trabalhar que não é muito importante ele vir pra escola. Ela não leva em conta que se ele aprender a se vestir, a dar um recado, ir num comércio fazer uma compra. Isso ela não leva em conta, que isso é um avanço. O problema é esse.

--A escrita dele é linda, linda, escreve super bem, inteligentíssimo ele, mas ela não que é...

--- Assim digo em termo geral, não só essa aqui, tivesse com um projeto também assim de capacitar aquele aluno pro trabalho, pra algum tipo de trabalho. Pra profissionalização seria muito bom, né? Porque tem alguns alunos que não avançam realmente, assim intelectualmente eles não avançam pra aprender a ler e escrever.

A minha expectativa, o meu sonho é que a Educação Especial ela mude esta realidade da gente ver sempre eles sim, no avançar, mas ainda tenho um sonho ainda, da Educação Especial de um dia levantar esta bandeira. Porque a mãe do Rafinha nas palavras de mãe, o sonho de uma mãe é ver o seu filho conversar, dizer assim: Meu filho lê, porque um dia ela vai partir e ela tem medo de deixar ele com quem? Quem vai cuidar dele, o que vai ser do Rafinha? Então o nosso trabalho aqui na (<<) a gente tem que estar pensando nisso dentro da Educação especial, é começar a já ter um novo planejamento com relação ao campo de trabalho. Porque os nossos alunos a idade deles é vinte e sete, vinte e cinco, e o campo de trabalho pra eles, só é a (>> caixinha) porque diz assim: Os alunos da Educação Especial as portas de emprego estão abertas (<<), os comércio estão abertos, só que quando eu chego lá os meninos, eles são anal-fabetos de pai e mãe. E a Educação especial é sério, o que é feito na vida dessas crianças? Não mudou nada, desde quando eles começaram na APAE até chegar aqui, por isso que eu não confio...

Na APAE acho que ainda tem, um trabalho de profissionalização,

Por isso é que o meu sonho é ver isso ai. Não entra um de nós educadores, as meninas já estão se aposentando, tudo bem, muitas tem uma estrada pela frente, mas de vestir a roupa e de ver, que a Educação Especial de você ver este ano o número de mudanças e de ver estes alunos progredirem num campo de trabalho. Vinte e sete anos o que uma criança de vinte e sete ano só sabe colocar o nome, como é que ele vai chegar lá no comercial Carvalhos, lá no (<<) Paraíba, ele vai fazer um texto como os outros. Ele tem que passar por aquele teste e ai?

Ai tem que ver também a dificuldade de cada um, e o suporte que a própria entidade deveria dar, porque é assim. A Educação Especial pra ela avançar mais, teria que ter outros profissionais envolvidos também na escola. Por exemplo, Psicólogo, fonoaudiólogo, uma Psico pedagoga atuando, porque aqui até pode ser que tenha pessoas com esta formação, mas não está na área.

Ribas: Mas vocês não podem fazer um encaminhamento pra Secretaria de Saúde via Educação?

É muito difícil, a mãe diz que não pode levar.

Ribas: Se a escola poderia, não encaminhar, porque quando é encaminhamento é ordem, né? Tentar estabelecer uma parceria com a Secretaria de Saúde que tenha esses profissionais pra atender nos postos?

Esses profissionais são muito poucos que o Estado possui. A gente vê pelo AEE quando a gente vai no CIES, são poucos, eles ficam nos centros, até o atendimento dos centros pra marcar com aqueles alunos que não tem condição de ser incluídos ainda, é de meses, a maior dificuldade pra conseguir, quanto mais pra atender demanda de escola, não tem como. Então eu acho que este profissional deveria atuar na escola, pra ter a progressão que é o que a Daniela está falando ai.

Pelo menos as escolas que diga que é referência deveria ter;

Exatamente, por exemplo, uma escola que tem um aluno, dois, tudo bem. Mas uma escola como esta, tem uns 30 alunos deveria, mesmo que o profissional não viesse todo dia, mas fosse revezando, tal dia, dois dias por semana, um psicólogo, fonoaudiólogo, porque isso iria também ajudar. Pra você ter uma ideia tem vários alunos que são DI, eles não tem laudo, porque não tem laudo? Porque o pai não tem acesso, está entendendo? Como é que um aluno deste aluno vai progredir?

Ribas: Mas mesmo assim vocês atendem, sem o laudo?

Atende, a ordem é pra atender, se for detectado e o aluno vem, e aqui na escola, é a escola que mais tem aluno com laudo. Porque nas outras quando a gente vai participar das capacitações, geralmente nenhum tem laudo.

Quem que ordena que tem que ter o laudo? Dentro da Secretaria quem dá a diretriz que o aluno pra ser atendido tem que ter o laudo?

É pra Educação Especial, a própria Secretaria de Educação. A exigência é essa ai, é matricular o aluno, mas antes ter acesso ao laudo. Porque o que está acontecendo é o seguinte, não estão enviando para o AEE alunos com, não com deficiência Intelectual, não para surdez, sem (<<) e tem escola com alunos somente com problemas de comportamento. Aquela coisa que pode ser solucionada dentro da sala de aula, que pode ser resolvido e diz assim: Ah, este menino está inquieto, ele não faz nada, vai pro o AEE .

Ai diz que é hiperativo.

Ai, entra o hiperativo.

Sem ter nenhum respaldo.

Vai pro AEE, ele não é normal , um menino que não senta um minuto, ele não é normal, vai pro AEE, por isso que foi pautado, essa questão assim, cadê o laudo? Ai o menino diz assim: Eu não vou para aquela, que naquela sala que só tem doido. Ai, começa. Ai foi pautado que precisamos ter o laudo. Mãe, o seu , esse laudo, ele tem que ir lá no Lineu Araújo, tudo parte do Lineu Araújo.

Isso numa faixa de três meses, cinco meses, tem aluno que toma remédio controlado, eu já tive caso de alunos meus, que toma remédio controlado , onde um remédio acaba, só se compra remédio controlado por receita, a mãe não consegue, o aluno ficava dando epilepsia na sala, quando eu era professora da inclusão.

Ribas: Quando uma família recebe um laudo, ai qual o próximo passo, vem pra escola?

Vem pra escola, ai vem nas resposta direitinho. O bom é quando esta mãe tem acesso, ele passou por psicólogo, ele passa por fonoaudiólogo, ele passa por toda uma equipe multidisciplinar até chegar na pedagoga, lá mesmo com relação ao trabalho de campo, ai quando ele passa por todo este processo, ai vem o laudo constando como é esta criança, em que ela está, em que grau se encontra? Pra quando chegar aqui na escola começar a(<<) e ler, ai anexa lá ao aluno. Quando o professor chegar na sala de aula, saber quem é este aluno e o como eu devo estar trabalhando com ele. Ai, quando chega aqui no AEE, a gente nunca descobre, porque a gente diz assim: Ai professora, entendeu? Não sei. Porque você nunca pega o documento dele ali pra saber.

Ai conversamos, às vezes no laudo tem assim: O aluno não foi detectado nenhum grau da questão da não aprendizagem, ele tem condição de estar inserido no meio social junto dos

outros. Só que é aquela questão de postura de comportamento, que em casa ele não tem a disciplina de como saber se comportar nos lugares. Uma boa parte dos laudos que eu li, são alunos que está nas séries normal, só tem que saber se comportar, e tudo mais. Não tem a questão assim, mental. Agora vem um laudo assim: O aluno tem; esquizofrênico assim, assim, no grau tal, tal, tal. Então este caso de aluno ele tem que ser trabalhado individual porque você bota um especial junto com os outros, a cabeça dele já está, entendeu? Ai é o caso do menino assim: Eu vou picar! Ai o paizinho dele, o acompanhamento dele é lá no (<<). eu digo assim pai: Professora dê uma olhada na pasta do menu filho porque ele chegou em casa, um aluno pediu - porque o colega, eu vi quando o colega pediu assim: me empresta, olha só a educação: me empresta a tua borracha. Porque ele fica assim... Ai o menino puxou a borracha, apagou a tarefinha e devolveu pra ele. (<<) Uma borracha que ele pediu emprestado, então procure não mexer muito nos materiais dele, porque ele é muito sério, agora esse menino faz tudo, todas as atividades, esse menino não está conosco, ele faz todas as atividades dele, ele é tipo assim uma caixinha de surpresa guardada, mas um dia vai ser assim, ninguém controla. Ai, ah está certo. Lápis e borracha está aqui, nada de mexer no material de fulaninho. Mas ele já tem o grau dele, já bem elevado. Porque no caso dele, precisa trabalhar individual.

-- E ainda tem caso de aluno que tem laudo e o pai oculta, não traz, por medo da escola não aceitar. Eu fiquei um ano com aluno, não tinha no mundo quem suportasse aquele menino, era o daniel. Gente eu quase fiquei louca com aquele menino, e eu não entendia. Ai, eu sei que vai aqui, vai acolá, a coordenadora disse que ia colocar ele pra noite, né? Eu sei que não tinha condição, não. Gente eu estava pra ficar doida, até que eu não era, assim quando eu estava na sala de aula, eu não ficava chamando coordenador, nem Diretor de escola, eu sempre tive autonomia pra conduzir meu trabalho, graças a Deus. Ah, mas eu não aguentava mais o Daniel. Eu sei que a coordenadora chegou, a mãe também, não sei o que ele tinha feito aqui na hora do recreio, eu sei que foi uma discussão e nesse discussão o Adailton e o Adeilton também eram meus alunos na época, né? Ai, a (Mascarenhas) disse, a coordenadora, que ele iria pra noite, o Daniel. Ai a mãe dele disse: Ele não vai pra noite, não. Como esses dai não vão também que são mais velhos do que ele? A Mascarenhas disse assim: Senhora, mas é outro caso, porque esses aqui eles tem laudo, tem direito adquirido de estudar de dia, eu fui até falei, a idade que eles quiserem. Ai a mãe dele se afobou e começou a chorar e disse: Ele também tem. Eu digo: Ah, agora se ele também tem, é outra história, a senhora tinha que trazido o laudo no ato da matrícula que a gente já ia passar a outra pra ele de maneira, com cuidados diferentes. Ai que ela foi trazer o laudo, ela não trouxe o laudo, com medo da escola não aceitar.

Falta de informação.

---- (<<) ela tinha o dia certo dela (>>): Tia, amanhã eu não venho, eu vou pro Doutor. Ai ela chegou no dia: Passou um remédio, pra minha memória, está vendo como eu estou fazendo bem?

---Mas tem pai que não aceita. No ano passado eu atendi um menino, sobrinho da Diretora, ele é um menino de família que tem recurso, que poderia ter cuidado dele cedo, mas pelos pais não aceitarem, ele nunca admitiu que o menino tinha problema, ele é autista e eu acho que aquele menino tem outras patologias, porque as características dele não é só de autista, não. Teve um dia em que ele deu foi no pai dele, aqui. Que ele tinha sete anos, mas ele é bem

fortão e grande, ele deu foi no pai dele, que o pai dele saiu chorando, até de vergonha. Ai eu disse: Vai pai, deixa esse menino aqui, ai a gente ia quietando ele. O menino virava o bicho, depois eu sismou que não saia de dentro do carro. Ai eu conversando com o irmão da mãe dele, ele me disse que os pais dele, escondiam ele. Nunca aceitou que o menino tinha problema, não iniciou um tratamento, agora que eles aceitaram, agora que estão começando, ele não sabe o a, não quer nada com nada, de pegar nem em lápis, ele não quer nada, ele só quer brincar. Ele já tem sete anos. Se eles estivessem aceitado no início, ele hoje tinha outra postura, outro comportamento, e dá trabalho que só, porque ele é acostumado a fazer só o que ele quer. Se ele chegasse, passasse num comércio, ele queria um brinquedo e eles não dessem, quando chegasse aqui ele já vinha quebrando tudo, dava neles. Eu digo: menino! Ai, fica difícil, é Ns casos, Ns realidades. Ele já passou um tempo na escola viva, não aprendeu nada, não fazia nada, veio pra cá, daqui também saiu, sem fazer nada, porque ele não fazia. Nada interessava a ele, você ficava atrás dele, com brinquedos, com o que você trouxesse, ele não passa dois segundos, com nada na mão. A única coisa que eu ainda fiz ele fazer um dia, foi dançar. Ai, Marco Francisco, que por infelicidade, a mãe dele chegou e eu notei que ela não tinha ficou satisfeita. Mas ainda bem que a tia dele, estava comigo, que ela é Diretora. Ele não dá atenção a nada, você pode cair nos pés dele, ele não dá atenção a nada. Ai tem uma menina também, que ela tem problema de DI, que ela é impressionada que é cantora, que estava num show. E ela começou a cantar e dançando e eu batendo na mesa e ela cantando e eu: vai, Thiago, pelo menos dava atenção a alguma coisa. Eu sei que Thiago de repente começou a dançar e se animou, ficou alegre, não demorou cinco minutos, a mãe dele entrou. Quando ela entrou: Embora, meu filho. Eu notei que ela não gostou muito (<<) ela nota que a Francisca, e ela tem uns traços de Síndrome, na hora que vê, já vê. O problema do pai é esse, ela levou ele pra (<<), mas quando chegou lá que vou os meninos, cai foi numa depressão. Um detalhe, num dia só, prejudicou ele. Ai, nós ficamos assim, sem graça, eu e a (<<).

Ribas: Vocês querem comentar mais alguma coisa, bem fica a vontade.

---Vocês tem mais alguma pergunta?

Ribas: Não, não.

Eu às vezes fico no silêncio, que às vezes eu sou muito do turrone). Eu creio assim, essa nova realidade, do nosso trabalho, da Educação Especial, de cada um (<<), requer um novo olhar. Então essa pesquisa, o aceitar, que é importante, mas acima de tudo, acreditar na potencialidade deles. Eu sei que eles são capazes, mas temos que encontrar uma fórmula de chegar e mostrar e a família tem este sonho. De mostrar e ver assim; Meu filho cresceu. Eu lembro não sei se vocês chegaram a assistir aquele filme; Como estrelas na terra. O meu sonho, o que eu quero a escola (<<) pra um dia ser realidade no Piauí. Porque os professores de Educação Especial dentro de cada um da sua área, acreditando na potencialidade do seu aluno. E um professor fez a diferença, igualzinho aos outros (<<). Na vida daquela criança e olha que eu não sabia que dislexia, era uma coisa tão séria. Ai eu fiquei arrasada. Agora eu acredito, que aqui entrou um aluno, o João Elias, e a mãe dele tinha falado comigo, conversando comigo: Não, meu filho é dislexia. Mas como (<<) era dislexia, eu queria ter entendido mais a questão da dislexia. Mas foi através deste filme, que eu vi o que era (<<) e eu fiquei arrasada, eu disse: Jesus! quantas coisas erradas a gente pratica. Então é; Como estrelas na terra. É uma escola na condição especial, mas ele mostra, toda tendência, interpretação, como o professor trata os

seus alunos, e diz assim: Aquele aluninhos lá, como se eu ouvisse: aqueles alunos da APAE. Aquele ali não cresce não, aqueles ali, não são de nada. E no entanto o trabalho deles é belíssimo, de primeira qualidade, quer dizer, é juntos, só dá certo com equipe formada assim, com um só propósito, acreditar na potencialidade deles. É pra arte, o que tem a ver com a arte, vamos estudar arte. É na dança, vamos, é isso aí.

Ribas: Eu lembrei do vermelho, como céu. Que o menino ficou surdo e teve todo um trabalho, ele se tornou um dos melhores técnico de som, da Itália, né, de cinema. Ele conseguiu fazer uma... Aula das quatro estações, com panela, eu acho que até eu mostrei este filme, Vermelho como céu. E aí, era de uma escola tradicional, pra cegos. No final eles fazer uma dramatização e conseguem trabalhar com todos os sons, com panela, com jornal, leva os colegas pro cinema e o diretor que já foi (<<), ficou cego, é extremamente rígido, e eles trabalhavam só pra fazer negócio de cadeira, artesão, ou era negócio de fogo, alguma coisa assim, trabalhos braçais. E aí, esse aluno, essa criança que perdeu a visão, foi pra quebrar todos os paradigmas, mesmo. E o que acontece? O padre que era o professor, tinha vontade de fazer alguma coisa, tinha desejo de mudança, mas era (<<), porque o Diretor... Só podia ser daquele jeito. Até que ele consegue um menino e há todo uma mobilização, porque ele conheceu um rapaz na rua e aí conseguiu fazer uma mobilização que saiu, Diretor. E aí muda, eles fazem uma apresentação final, e aí as pessoas chegam, tem que colocar uma venda nos olhos, pra só ouvir, então casa bem com essa questão.

Como é o nome desse aí?

Vermelho, como o céu.

Ele passou lá na faculdade pra gente.

É um filme Italiano.

Esse é Indiano. Como estrelas na terra. Mas, é show de bola. Era o meu sonho ver um dia a Educação Especial como aquela escola. Acreditando na potencialidade dos seus alunos especiais. Pra saber do que eles são capazes, são vencedores.

Bem, eu quero agradecer pela conversa, eu estou assim, estasiado com a conversa de vocês. Mas depois que eu transcrever, eu vou trazer pra vocês lerem o que vocês falaram.

Eu gostaria muito que vocês visitassem a escola Mathias (<<) porque eles contam com uma nova realidade dentro da surdez, porque cada surdo, agora. É uma das primeiras escolas aqui do Piauí, está tendo intérpretes, porque lá são escolas bilíngues.

Ribas: Porque o meu foco, é o AEE, tanto que lá eles estão trabalhando só surdos. É porque as outras escolas, elas são multi. Porque aqui a realidade que o MEC, prega. Uma sala de recursos Multifuncional, com atendimento a vários deficientes.

É como eu falei pra você, do ano passado pra cá, já defini, quem atende aluno DI, quem atende aluno surdo, porque antes cobravam.

---Nossa escola está errada, graças a Deus, a nossa Diretora com muita pressão e falava assim: As meninas não conseguem, (<<) porque a Professora Viviane, da Secretaria de Educação Especial, na época ela disse o seguinte; que as nossas escolas não podem se dar ao luxo, de ter dois professores numa sala de AEE. Não podemos, por exemplo, aqui nós dávamos o luxo, pq a jogava a Daniela estava no Libras, jogava a professora Rejane pro Libras, aí tinha Elaine na PE, aqui no intelectual, porque? Gente você pode pegar um cego, um intelectual. Eu não entendo Braille, aí chegou um aluno aqui, aí como é que eu vou atender este aluno aqui, se eu

não entendo Braile? A discussão, fomos em cima, fomos embaixo, professora isso é inadmissível. Nós somos educadores, mas dissermos que nós temos a oportunidade de pegar todas as deficiências, isso ai é uma coisa assim fenomenal.

Ai, na sexta-feira, eu acho que tu ainda não tinha chegado, você viu quando a Elisabete falou, tu já estava lá? Falou assim, que foi um avanço a gente ter conquistado isso, porque antes tinha que ser desta forma e agora não, cada um está na sua área.

Mas na Prefeitura ainda é assim, um professor só pra atender todas as deficiências, porque é esse o motivo dessa sala, por isso que o título é; sala multi funcional porque você vai atender, todas as deficiências. Um profissional. A briga ainda está grande dentro das Secretarias Municipais.

Não sei, se foi de acordo com ...

Não, eu falei de acordo, a estrutura.

Não sei se o MEC, abriu mão disso ai também, eu acho que não, eu acho que foi quase um acordo.

Ribas: Mas eu acho que os Estados tem autonomia, a política é uma, igual a todos os estados, mas eu acredito que o próprio Estado tem a liberdade.

Pois eu acho que a Secretaria com eles lá conversaram e chegaram a este acordo.

Nós aqui, estamos na boa, que graças a Deus, a visão é a direção da escola. Porque não é todo Diretor que aceita quatro professores na sala do AEE? Trabalhando todas as especialidades? Não é todo professor que aceita, não e todo Diretor não. O Diretor diz o seguinte, hum,hum, tem um pro turno da manhã, tem um pro turno tarde e olhe lá, se tirar um pro outro turno. Varia de Direção, pra Direção, porque eu já vi casos de colegas, que só são elas, só pra isso. Eu queria estar na escola de vcs, porque a visão e Direção é outra. Não é todo Diretor que está aberto pra sala de AEE, não. Ainda tem sala de AEE que é só um pedaço. Bota num pedaço de Biblioteca e ali, eles são atendidos. Ou então coloca um galpãozinho pequenininho, ali é o AEE. E só é um educador e as colegas, ainda fazem assim: O professor ali, não faz nada, ela está lá na sala com um cego, ou um menino que é Dow ou um surdo, ela está lá sozinha. Ela também, é uma heroína, por isso assim, a luta dentro do AEE, ainda está crescendo. Então nossa escola está no privilégio porque ela está na visão de um gestor, mas nem todos os gestores, tem este <<). É uma coisa assim burocrática pra ser resolvida até mesmo dentro do próprio ambiente escolar.

O aluno ai que estava aprendendo Libras, é porque a gente tem um projeto aqui, que já estamos aplicando, desde a três anos atrás uma tentativa, começava, mas não concluía. Mas este ano a gente está tendo o apoio do CAS, pelo menos na tentativa de capacitar os outros professores com o curso de libras.

Ribas: 7 anos estudando sem parar e libras você tem que ter dedicação. Eu vou dizer só uma coisa pra vocês; o difícil é só o Mestrado , o Doutorado é muito mais fácil, muito mais, o difícil é só o mestrado. As pessoas dizem o contrário, não é, que o mais difícil é o Doutorado. É muito simples, porque são 4 anos, passa rápido, você já tem a experiência. Difícil é você ter o hábito, de diariamente ter que ler aquele monte de livros, artigos, tal. Fazer pesquisa. Você passou tantos anos estudando, você voltar a ter esta prática, difícil é isso, depois você pega o Doutorado é muito mais tranquilo. Você sofre menos, bem menos, isso ai você pode ter certeza. Até, a seleção, é mais simples, bem mais.

Nós agradecemos a sua visita aqui, a nossa escola é humilde, o nosso AEE, as meninas tem grandes sonhos, grandes idealizações, mas nós estamos aqui pra ajudar no que puder. Será sempre bem vindo.

Ribas: Agradeço mesmo, de coração. Muito obrigado.