

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM CONTEXTOS ESCOLARES**

Sala de recursos ou professor multifuncional? Entre expectativas e realidade

Anneleh Janyanii Lima de Almeida e Sales
Nº de Matrícula: 112790006c
Polo: Juiz de Fora

Juiz de Fora
2019

ANNELEH JANYNII LIMA DE ALMEIDA E SALES

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

**SALA DE RECURSOS OU PROFESSOR MULTIFUNCIONAL? ENTRE
EXPECTATIVAS E REALIDADE**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Especialização em Educação Inclusiva em contextos escolares, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial a obtenção do título de Especialista.

Orientador (a): Mylene Cristina Santiago

Juiz de Fora
2019

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Sales, Anneleh Janynii Lima de Almeida e.
Sala de recursos ou professor multifuncional? Entre expectativas e realidade / Anneleh Janynii Lima de Almeida e Sales. -- 2019. 61 f.

Orientadora: Mylene Cristina Santiago
Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Especialização em Educação Inclusiva em Contextos Escolares, 2019.

1. Atendimento Educacional Especializado. 2. Inclusão em Educação. 3. Formação de professores. I. Santiago, Mylene Cristina, orient. II. Título.

ANNELEH JANYNII LIMA DE ALMEIDA E SALES

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Especialização em Educação Inclusiva em contextos escolares, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial a obtenção do título de Especialista.

Aprovado em: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a. Mylene Cristina Santiago – Orientadora
Universidade Federal de Juiz De Fora / UAB

Prof.^o. Dr. Neil Franco Pereira de Almeida - Avaliador
Universidade Federal de Juiz De Fora / UAB

Prof.^o. Dr. Thenner Freitas da Cunha - Avaliador
Universidade Federal de Juiz De Fora / UAB

JUIZ DE FORA

2019

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois sem ele não teria sido aprovada nem mesmo no processo seletivo, que fora tão concorrido, para participar deste curso de especialização. Sem ele não teria conseguido realizar todas as prerrogativas, cumprir com todas as leituras, tarefas... Obrigada Senhor, por ser meu suporte diário, e por me dar força diante de todas as dificuldades.

Não poderia deixar de agradecer também ao meu esposo Eduardo, pelo carinho, cuidado e incentivo diário. Por entender minha ausência, meu stress, minhas crises de nervosismo, em certos momentos de estudo, por me dá forças para continuar, mesmo quando quero desistir e por me fazer perceber que sou capaz! Essa conquista também é sua. Eu te amo!!!

Agradeço ao meu bebê que, mesmo ainda estando em meu ventre, me impulsiona a estudar cada vez mais para dar-lhe uma vida confortável. Mamãe já te ama muito!

Dedico este trabalho também à minha mãe Helena, pelas incansáveis orações e mesmo não entendendo muita minha ausência, sempre respeitou minha vontade.

Não poderia de deixar de agradecer também a toda equipe de funcionários da Escola Estadual 'Professor Teodoro Coelho', em especial ao meu diretor, Humberto Frederico Coelho, por ser sempre tão compreensivo quanto às minhas necessidades de estudo.

Registro aqui meu agradecimento à equipe que fez parte deste curso de especialização e que lutou para este acontecer. Em especial à minha orientadora Mylene. Aprendi muito com vocês!

A todos os amigos, alunos e as entrevistadas que solicitamente aceitaram a participarem deste trabalho, subscrevo aqui, com carinho, o meu muito obrigada!

RESUMO

O presente trabalho de intervenção objetivou abordar as atribuições contidas no Guia de orientação da Educação Especial de Minas Gerais assim como a expectativa deste guia para com os profissionais que atuam neste espaço de AEE. É também pretensão deste trabalho, analisar este documento, bem como avaliar se as atribuições contidas nele são de conhecimento dos profissionais. Cabe salientar que este trabalho é um levantamento amostral dos profissionais que atuam neste serviço de AEE na forma de complementação. Para isso, foi realizado uma entrevista semiestruturada com três professoras efetivas da Rede Estadual de Ensino, a fim de traçar um perfil profissional destas e fazer um paralelo entre a teoria referendada no Guia e a prática pedagógica cotidiana. Com o resultado deste trabalho foi possível verificar que a maioria das entrevistadas não conhece de veras a lista atribuições que se refere a seu cargo e, além disso, que todas compartilham das mesmas angústias, anseios e frustrações com relação à expectativa atribuída ao cargo e a prática pedagógica atual.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Inclusão em Educação. Formação de professores

SUMÁRIO

Introdução.....	7
Identificação da situação problema/questão.....	9
Descrição do que te fez eleger tal problema/questão.....	10
Justificativa da importância de estudar tal questão e não outra.....	11
Objetivo geral.....	12
Objetivos específicos.....	12
Alternativas escolhidas para a intervenção.....	12
Cronograma.....	13
Relatório de desenvolvimento do projeto de intervenção pedagógica.....	14
Considerações finais.....	55
Referências.....	57
Anexo – Termo de consentimento para o desenvolvimento de projeto de intervenção.....	60

1. INTRODUÇÃO

A inclusão parte do princípio de que todos têm o direito de acesso ao conhecimento sem nenhuma forma de discriminação.

Desta forma, Brizolla (2009) destaca que a educação especial e o ensino comum devem estabelecer um trabalho de cooperação, pois se de um lado, a educação especial dispõe de serviços e recursos especializados para o atendimento das especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais, do outro, o ensino comum responsabiliza-se pela escolarização desses alunos.

Mas como é possível realizar este trabalho de cooperação entre professores da sala de aula regular com o professor de Sala de Recursos, se a proposta do Atendimento Educacional Especializado neste espaço de aprendizagem se dá no contra turno? Ora, na grande maioria das vezes, os professores atuam em dois turnos, geralmente em escolas diferentes, e, por conta desses empasses, não conseguem oferecer o devido suporte de orientações e auxílio nas adaptações de atividades dos alunos que são atendidos nesta sala. Quando se trata de uma escola que recebe para este atendimento, alunos de outras escolas da região, a oferta fica ainda mais comprometida.

Na prática, o (a) aluno (a) que tem o turno de escolarização na sala regular na parte da tarde, por exemplo, recebe o atendimento em sala de recursos na parte da manhã. Entretanto, como este profissional, que já possui tantas atribuições diversificadas, irá conseguir cumprir todas as prerrogativas de seu cargo, se trabalha em um turno inverso ao que atende o aluno público alvo da educação especial?

No que se refere às atribuições deste profissional, a Resolução nº 4 de outubro de 2009, elucida que são:

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. (BRASIL, 2009, p.3)

O Guia de Orientação da Educação Especial no Estado de Minas Gerais apresenta uma lista ainda mais extensa e multifacetada dessas atribuições, conforme explicitado abaixo:

- a.** Atuar, como docente, nas atividades de complementação/suplementação curricular específica que constituem o atendimento educacional especializado dos alunos com necessidades educacionais especiais;
- b.** elaborar e executar o Plano de AEE, avaliando a funcionalidade e aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- c.** preparar material específico para uso dos alunos na sala de recursos;
- d.** realizar atividades que estimulem o desenvolvimento dos processos mentais: atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, criatividade, linguagem, entre outros;
- e.** fortalecer a autonomia dos alunos para decidir, opinar, escolher e tomar iniciativas, a partir de suas necessidades e motivações;
- f.** propiciar a interação dos alunos em ambientes sociais, valorizando as diferenças e a não discriminação;
- g.** promover o aprendizado da Libras para o aluno que optar pelo seu uso;
- h.** utilizar as tecnologias de informação e comunicação para aprendizagem da Libras e da Língua Portuguesa;
- i.** promover a aprendizagem da Língua Portuguesa para alunos surdos, como segunda língua, de forma instrumental, dialógica e de conversação;
- j.** promover e apoiar a alfabetização e o aprendizado pelo Sistema Braille;
- k.** realizar a transcrição de materiais, Braille/tinta, tinta/Braille;
- l.** desenvolver técnicas e vivências de orientação e mobilidade e atividades da vida diária para autonomia e independência;
- m.** desenvolver o ensino para o uso do soroban;
- n.** operacionalizar as complementações curriculares específicas necessárias à educação dos alunos com deficiência física no que se refere ao manejo de materiais adaptados e à escrita alternativa, (quando necessário), às vivências de mobilidade e acesso a todos os espaços da escola e atividades da vida diária, que envolvam a rotina escolar, dentre outras;
- o.** garantir a utilização de material específico de Comunicação Aumentativa e Alternativa (pranchas, cartões de comunicação e outros), que atendam à necessidade comunicativa do aluno no espaço escolar;
- p.** ampliar o repertório comunicativo do aluno, por meio das atividades curriculares e de vida diária.
- q.** Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum visando à disponibilização dos recursos pedagógicos e de acessibilidade que favoreçam o acesso do aluno com necessidades educacionais especiais ao currículo e a sua interação no grupo;
- r.** orientar a elaboração de materiais didático-pedagógicos que possam ser utilizados pelos alunos nas classes comuns do ensino regular;
- s.** participar do processo de identificação e tomada de decisões acerca do atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos;
- t.** indicar e orientar o uso de equipamentos e materiais específicos e de outros recursos existentes na família e na comunidade;
- u.** articular, com gestores e professores, para que o projeto pedagógico da instituição de ensino se organize coletivamente numa perspectiva de educação inclusiva;
- v.** promover, em conjunto com os demais educadores, as condições para a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais em todas as atividades da escola;
- w.** orientar, em conjunto com os demais educadores, as famílias para o seu envolvimento e a sua participação no processo educacional;
- x.** orientar a comunidade escolar acerca da legislação e normas educacionais vigentes que asseguram a inclusão educacional.

(SEE/MG, 2013, p. 14-15)

Com esta ampla lista de atribuições, com intensa carga de responsabilidade, valendo-me das ideias de Vaz (2013, p.183), percebo que a expectativa do Estado é que, na verdade, a multifuncionalidade seja deste profissional e sugiro que a conceituação deveria ser de “professor multifuncional” ao invés de sala de recursos multifuncionais, já que este profissional deve, ou pelo menos deveria, demonstrar as mais diversas habilidades e conhecimentos, tais como Libras, Braille, Sorobã, Língua Portuguesa como 2ª língua, posto que a qualquer instante pode receber um aluno que necessita da aprendizagem desses conteúdos.

Desse modo, compartilhamos o questionamento de Braun e Marin (2016, p. 196) é possível formar este supermultiprofessor? Na visão de Rosetto (2015, p. 105)

“É questionável a viabilidade da execução de tarefas tão diversas por um mesmo profissional. Há uma grande distância entre o trabalho especializado a ser desenvolvido para a pessoa com deficiência física e para a pessoa surda, por exemplo. (...) Fica implícita, nos documentos, a ideia de que todos podem fazer tudo por meio da força de vontade e do desprendimento individual”.

Braun e Marin (2016, p.197) ainda completam, “na prática, é pouco provável que os professores de sala recursos possam fazer e saber tudo o que está lá listado, que, na verdade, se configura como trabalho de uma equipe e não de um único profissional”.

De acordo com o exposto no Guia de orientação da Educação Especial em Minas Gerais

“Os professores que atuam no atendimento educacional especializado, em articulação com os demais educadores do ensino regular, com a participação da família e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros, devem, dentre várias outras atribuições, elaborar e executar o plano de AEE”. (SEE/MG, 2013, p.13)

2. IDENTIFICAÇÃO DA SITUAÇÃO PROBLEMA/QUESTÃO:

De que maneira, este profissional pode conseguir desempenhar tantas funções dentre as citadas acima, atrelada às visitas às escolas, para dar suporte aos professores e supervisores na elaboração e preenchimento de PDI (Plano de Desenvolvimento Individual), elaboração de recursos e tecnologia assistiva, bem como aplicabilidade e funcionalidade desses recursos na sala regular, entrevistar familiares, com uma carga horária reduzida, já que como dispõe a resolução SEE N° 3205/2016:

“o professor de Sala de Recursos cumprirá um total de 24 horas semanais, distribuídas em 16 horas destinadas à docência diretamente no atendimento aos alunos, 4 horas em local definido pela direção e 4 horas em livre escolha do profissional.” (SEE/MG, 2016, p. 27)

Essa redução de carga horária em comparação aos demais professores da educação especial e regentes de turma ou aulas, juntamente com um recorrente discurso de que o professor de AEE só “brinca” com os alunos, ou na pior das hipóteses quando é visto como, “tapa buracos”, pois é aquele que não faz nada na escola, não seria uma banalização deste serviço? Para Rosetto (2015, p.111)

“A definição da escolarização dos estudantes da educação especial, no que diz respeito à proposta do AEE nas SRM, está mais associada à socialização, no sentido da presença física, frequência e convivência, do que ao processo de apropriação do conhecimento escolar. Diante de tal propósito, a função do professor do AEE – isenta do compromisso com o ensino de conteúdos – e a disponibilidade de um conjunto de recursos técnicos, de acessibilidade e pedagógicos, tornam-se adequadas.”

Tanto que, conforme explicita o Guia de Orientação da Educação Especial, no serviço em Sala de Recursos

Devem-se abordar questões pedagógicas que são diferentes das oferecidas em escolas comuns e que são necessárias para melhor atender às especificidades desses alunos. A abordagem na sala de recursos não pode ser confundida com uma mera aula de reforço, nem com o atendimento clínico. As atividades desenvolvidas nesse serviço não devem ter como objetivo o ensino de conteúdos acadêmicos, tais como a Língua Portuguesa, a Matemática, dentre outros. A finalidade do atendimento educacional especializado é promover o desenvolvimento da cognição e metacognição, atividades de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologias assistivas. (SEE, 2013, p.14)

3. DESCRIÇÃO DO QUE TE FEZ ELEGER TAL PROBLEMA/QUESTÃO

Sendo assim, minha questão, de estudo, surge de uma vivência da realidade de trabalho que encontro na escola da qual sou efetiva, no cargo de professor de sala de recursos, no sentido de buscar entender de que maneira o professor de AEE consegue cumprir todas as prerrogativas de seu cargo.

4. JUSTIFICATIVA DA IMPORTÂNCIA DE ESTUDAR TAL QUESTÃO E NÃO OUTRA:

O Atendimento Educacional Especializado é uma política pública que emergiu fundamentado na Política Nacional da Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008 em que as escolas foram providas com as salas de recursos multifuncionais e em contrapartida as Secretarias de Educação dos Municípios e do Estados ofereceram este profissional que, por sua vez, obteve também uma formação do MEC, e quando não houve essa formação em instância federal as próprias secretarias tentaram se organizar no sentido de selecionar professores com algum tipo de formação voltada para este AEE.

Segundo Braun e Marin (2010, p. 5-6)

O governo vem oferecendo cursos de formação à distância qualificando profissionais para que atuem no AEE. Entretanto, ainda há uma demanda significativa tanto em relação ao número de profissionais quanto à forma como tal de qualificação tem acontecido para que a proposta ocorra de forma efetiva e com qualidade. Contudo, não podemos desconsiderar que precisamos de professores especialistas que atuem na área da educação especial, quem vai ensinar Braille ou Libras? Quem vai adaptar material, recursos, avaliações, procedimentos e estratégias? Além de promover a reflexão no interior das escolas sobre as especificidades? Tudo isso é passível por um único especialista? Há formação que proporcione essa abrangência?

Diante disso, considerando que essa política completou há pouco uma década é sempre bom avaliarmos para buscar compreender como ela tem ocorrido e a partir disso, fruímos três importantes eixos a observar no que concerne à organização e funcionamento, avaliação e da própria formação que se espera deste profissional.

Assim, surge a necessidade de fazer uma intervenção no sentido de conhecer como essa proposta vem sendo implementada nas escolas da rede estadual de ensino de Juiz de Fora, saber quais são os desafios ainda a serem encontrados e, principalmente, se a teoria tem sido validada com a prática.

Neste sentido, como já atuo na sala de recursos em uma escola da rede estadual há aproximadamente sete anos, surgiu agora esta oportunidade de estudar mais a fundo, questões referentes ao Atendimento Educacional Especializado que muito me inquietam. Na verdade, era também uma curiosidade minha saber se essas inquietações eram compartilhadas pelas outras profissionais que atuam na sala de recursos e de certa forma dar voz a elas tentando, assim, contribuir para o melhor desenvolvimento da organização do AEE que vem ganhando cada vez espaço nas escolas regulares, visto que a demanda de crianças com Deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento e/ou Altas Habilidades/ Superdotação,

atualmente vem sendo constantemente ampliada devido política de educação na perspectiva inclusão.

5. OBJETIVO GERAL

Analisar de que modo e em que medida o professor de AEE consegue desenvolver as atribuições prescritas nos documentos oficiais.

6. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Atrelado ao objetivo principal, os objetivos específicos são:

- Conhecer o trabalho desenvolvido em uma sala de recursos;
- Descobrir se os professores de AEE conhecem as atribuições prescritas nos documentos oficiais;
- Traçar um paralelo entre a expectativa contida no guia, no que concerne ao perfil profissional, bem como o funcionamento do AEE na sua forma de complementação e/ou suplementação e salas de recursos.

7. ALTERNATIVAS ESCOLHIDAS PARA A INTERVENÇÃO

Em primeiro lugar, pretendo utilizar a entrevista semiestruturada como elemento favorecedor da participação dos professores de salas de recursos, seus olhares sobre esta multifuncionalidade esperada, além da experiência de se trabalhar com alunos e equipe pedagógica do turno inverso ao de escolarização do aluno que é atendido, já que tratar de assuntos corriqueiros com os professores e supervisores é tão difícil, pois, por conta do contra turno, quase nunca é possível este encontro.

A partir da definição do objetivo, pretendo trazer como suporte teórico, contribuições de autores (as) como Vaz (2013), Braun (2016) e Marin (2016), que dissertam sobre a temática de Atendimento Educacional Especializado/ AEE, Plano de Desenvolvimento Individual/ PDI, Formação do Profissional de AEE, etc.

Assim, minha alternativa de intervenção proposta será a construção e aplicação de um roteiro de entrevista que possa vislumbrar questões relacionadas a atual proposta do

Atendimento Educacional Especializado realizado em sala de recursos, suas expectativas e realidades enquanto esta modalidade de atendimento.

Diante disso, tenho como pretensão nesse trabalho, entrevistar e analisar as respostas das entrevistadas referenciando o Guia de Orientação da Educação Especial em Minas Gerais, bem como outros referenciais teóricos que jogar pertinentes, de pelo menos 3 profissionais que atuam nas Salas de Recursos distintas do município de Juiz de Fora, sejam eles designados ou efetivos a fim de traçar um perfil desses profissionais, suas formações e como se dá, na prática, os atendimentos Educacionais Especializados na rede estadual de ensino desta cidade.

8. CRONOGRAMA:

Desta forma, segue a descrição e cronograma das etapas previstas e concluídas para o desenvolvimento deste trabalho.

PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA						
Cronograma de Desenvolvimento						
Descrição de Etapas	Nov/ Dez 2018	Dezembro 2019	Janeiro 2019	Fevereiro/ Março 2019	Março/ Abril 2019	Abril/ Maio 2019
Construção do roteiro de entrevista	X					
Diálogo/ autorização da coordenação da escola para utilização da proposta de roteiro de entrevista					X	
Entrega do projeto de Intervenção			X			
Organização de possíveis ajustes				X		
Condução das entrevistas a partir do roteiro elaborado					X	
Transcrição das entrevistas na íntegra					X	
Registro de minhas considerações sobre a						

experiência desenvolvida (Redigindo meu TCC)							X
---	--	--	--	--	--	--	---

9. RELATORIO DE DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

As entrevistas foram realizadas com 3 servidoras ativas na função de professora de sala de recursos de 4 escolas de distintas regiões de Juiz de Fora.

A escolha das diferentes regiões geográficas foi com intenção de fazer um paralelo dos atendimentos que são oferecidos em diferentes áreas da cidade, além de observar e tentar compreender melhor como acontece o serviço no contra turno e como se dá esse suporte aos atendimentos dos alunos de outras escolas de origem.

Nas três escolas escolhidas, não tive dificuldade na realização das entrevistas, pois nas três, a equipe diretiva apresentou-se bastante solícita em fornecer o horário, em que poderia encontrar as profissionais na escola, já que estas possuem uma carga horária de trabalho e por conta disso, geralmente, têm folga uma vez por semana.

Assim como fui bem recepcionada por toda a equipe gestora das escolas em questão, as entrevistadas, também, demonstraram-se extremamente dedicadas em contribuir com a pesquisa, uma vez que, a questão de estudo, é também um tema de relevância para elas. No entanto, apesar da boa receptividade, a 1ª e a 3ª entrevistada, de início, revelavam-se inseguras se saberiam responder as questões que lhe fossem solicitadas. Porém, como a entrevista se deu de uma forma bem descontraída, elas foram adquirindo confiança e percebendo que a pesquisa poderia dar-lhes voz a questões que merecem atenção.

Ao saber que se tratava de um estudo acerca das salas de recursos de Juiz de Fora, bem como a organização dos atendimentos no contra turno, sistematização de documentos, e suporte a outras escolas de origem, as entrevistadas revelavam-se entusiasmadas, posto que são angústias compartilhadas por todas e como não temos reuniões promovidas pela SRE para troca de experiências, seriam uma forma de expor ali mesmo sua prática.

Deste modo, o desenvolvimento deste trabalho se dará a partir da análise da coleta de dados das 3 entrevistas realizadas com os profissionais que já atuam em sala de recursos na cidade de Juiz de Fora.

De acordo com Manzini, (2006, p. 1-2)

No processo de coleta de dados das entrevistas semiestruturadas, o pesquisador necessita focalizar sua atenção no processo de interação, realizada por meio de perguntas, por meio da interação verbal e interação social. O pesquisador-entrevistador busca responder ao seu objetivo da pesquisa no ato de entrevistar. No momento da transcrição, essa meta, em manter a interação, já não está mais presente. O pesquisador se distancia do papel de pesquisador-entrevistador e se coloca no papel de interpretador de dados. O pesquisador, no momento da transcrição, vai distanciar-se de um fato vivido - que foi o processo de coleta - ao mesmo tempo em que revive esse fato em outro momento e com outro enfoque intencional. Neste momento, olha-se para aquilo que foi feito. Apesar de ser a mesma pessoa que entrevistou e que está transcrevendo, o enfoque, agora, é diferente. No primeiro – a coleta – o enfoque era o presente, na ação de entrevistar. As respostas, explicações, argumentações e explanações do entrevistado eram o que mantinham a atenção. Na transcrição, o enfoque será naquilo que foi ou não falado, pois é isso que é feito numa transcrição: transcreve-se o que foi falado, mas pode-se perceber o que foi ou não perguntando, o que foi ou não respondido e no que está inaudível ou incompreensível.

Nesse sentido, é interessante destacar que ao longo desta análise serão acrescentados contrapontos teóricos a fim de enriquecer o trabalho e fazer um comparativo com a prática pedagógica e a expectativa descrita nos documentos oficiais analisados.

Cabe salientar ainda que este trabalho se refere apenas a uma amostra do perfil profissional que atualmente trabalham em salas de recursos multifuncionais em nosso município. A primeira entrevistada atua em duas salas de recursos, uma na região sudeste e a outra na região central de Juiz de Fora. A 2ª entrevistada atua também na região sudeste, enquanto, a terceira na região norte.

9. 1. TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

A 1ª entrevista foi realizada com a professora ‘M’ de 44 anos. A entrevistada foi aprovada no concurso para Educação Especial/ AEE- Sala de Recursos no ano de 2014 e foi nomeada em 2017, lotada na E. E. E. O como efetiva e atualmente designada na E. E. A. H, ou seja, trabalha em duas salas de recursos distintas da cidade.

A 2ª entrevistada, professora ‘A’, tem 34 anos e também foi aprovada no concurso de 2014, porém como o cargo para o qual prestou concurso foi extinto, foi lotada na Sala de Recursos, já que se tratava também de um cargo da Educação Especial. ‘A’ foi nomeada em 2017 e atualmente tem seu cargo efetivo na E. E. M. N. onde também trabalha como designada no turno da tarde, porém com a função de professor de apoio, à comunicação, linguagem e tecnologia assistiva.

A 3ª entrevista foi realizada com a professora 'E', 37 anos. Atualmente lotada na E. E. P. T. C. Assim como a 2ª entrevistada, também foi aprovada no concurso de 2014 para um cargo que foi extinto e por conta disso, também foi lotada na Sala de Recursos.

A seguir apresento as questões realizadas com as entrevistas, as respostas na íntegra e o esforço interpretativo, analítico com fundamentação teórica que procurei fazer na busca de atingir meus objetivos.

1º BLOCO DE QUESTÕES - Levantamento de dados

Este primeiro bloco de perguntas tem por finalidade verificar se o profissional conhece os serviços de Educação Especial oferecido pelo Estado de Minas Gerais aos estudantes e fazer um levantamento dos serviços mais utilizados em cada escola participante da pesquisa.

1) Você saberia me dizer quais são os serviços de apoio à Educação Especial disponibilizados aos estudantes público alvo na educação especial na escola regular? Por exemplo: Sala de Recursos, Professor de apoio, à linguagem, comunicação e tecnologia assistiva, dentre outros. Quais os mais utilizados?

M: Conheço só a Sala de Recursos e o Professor de Apoio. Por quê? Tem outro?

A: Eu sei do professor de apoio, dentro de sala de aula e o atendimento do AEE que seria a sala de recursos e no município sei que existe o Bidocente.

E: Os professores de apoio, os de sala de recursos e que 'a gente' sabe também temos as oficinas oferecidas pelo Estado, mas também não temos acesso. Não é muito divulgado. As vezes a gente encontra alguma mãe e ela fala: 'ah meu filho está fazendo um curso', mas ela não te dá, assim, detalhes.

De acordo com o Guia de Orientação da Educação Especial de Minas Gerais, (2014, p. 1) “a formulação de políticas públicas direcionadas para a educação básica em Minas Gerais passa, necessariamente, pelo desenvolvimento de ações pedagógicas inovadoras, assentadas em um conceito amplo de educação e em propostas mais abrangentes, sempre norteadas pelo princípio da inclusão”.

Diante disso, ações de respeito às individualidades e valorização da diversidade vem sendo implementadas ao logo dos anos a fim de garantir serviços de Atendimentos

Educacionais Especializados à parcela da população que constitui o público alvo da Educação Especial.

Conforme o Guia de Orientação da Educação Especial em Minas Gerais, (2014, p.13)

“Na rede estadual mineira, os atendimentos educacionais especializados são oferecidos na forma de apoio (professor de apoio à comunicação, linguagens e tecnologias assistivas, intérprete de Libras e guia-intérprete) e de complementação no contraturno de escolarização do aluno (sala de recursos).”

Diante do exposto, ao analisarmos as respostas das três entrevistadas, fica evidente que as mesmas só concebem os serviços de educação especial como, sendo, basicamente a sala de recursos e o serviço de professor de apoio. Atendimentos mais específicos como os de Guia intérprete que é mais raro de se encontrar e os de intérprete, nos dias de hoje, nem tão raro de se ver em escolas regulares, são passados despercebidos pelas profissionais.

Um ponto interessante a ser destacado, é que a terceira entrevistada cita a oficina pedagógica como sendo um serviço de apoio oferecido pelo estado, porém a faz de forma equivocada, pois consoante ao documento norteador da Educação Especial no Estado.

A oficina pedagógica de formação e capacitação profissional é uma atividade complementar da escola especial, realizada no contra turno da escolarização dos seus alunos maiores de 14 anos de idade, com grave comprometimento intelectual ou deficiência múltipla. Tem por finalidade desenvolver as aptidões, habilidades e competências mediante atividades práticas e laborativas nas diversas áreas do desempenho profissional. (SEE, 2014, p. 21)

É relevante ressaltar que com a publicação do Guia de Orientação da Educação Especial, alguns serviços antes contemplados na orientação SD N° 05, foram dissipados.

Assim, tivemos a extinção dos serviços de:

Itinerância – esse serviço configura-se por visitas periódicas e sistemáticas feitas pelo professor da escola especial à escola comum onde o aluno está incluído, no seu turno de escolarização. Visa apoiar o processo de aprendizagem, orientando o professor quanto aos procedimentos relativos à dinâmica da sala de aula e de toda a rotina escolar.

Instrução de Códigos Aplicáveis – Compreende o ensino ministrado por profissional capacitado, do Sistema Braille Integral, do Código Matemático Unificado e de Códigos para a Comunicação Alternativa para alunos com diferenças na comunicação e sinalização e para professores das escolas estaduais onde esses alunos estejam matriculados.

Orientação e mobilidade – Compreende o desenvolvimento, em aluno cego, com baixa visão e surdocego, da habilidade de reconhecer e relacionar-se com o meio ambiente de maneira adequada. O profissional responsável pela orientação e mobilidade deverá organizar, também, o atendimento desses alunos em sua escola de origem e em outros espaços. (SEE, MG, 2005, p. 3-4)

Na medida em que a orientação SD N° 05 deixou de existir, alguns serviços, como os citados acima, que antes eram organizados e desenvolvidos por diversos profissionais, passaram a ser de responsabilidade de um único profissional, o professor de sala de Recursos.

Com isso, a nova política presume a existência de Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) ou Salas de Recurso na escola.

O Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais disponibiliza equipamentos, mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos para a organização das salas e a oferta do atendimento educacional especializado - AEE.

De acordo com o MEC (2010, p.11) as salas tipo I e de tipo II, organizam-se em:

Equipamentos Materiais Didático/Pedagógico 02 Microcomputadores 01 Material Dourado 01 Laptop 01 Esquema Corporal 01 Estabilizador 01 Bandinha Rítmica 01 Scanner 01 Memória de Numerais 1 01 Impressora laser 01 Tapete Alfabético Encaixado 01 Teclado com colmeia 01 Software Comunicação Alternativa 01 Acionador de pressão 01 Sacolão Criativo Monta Tudo 01 Mouse com entrada para acionador 01 Quebra Cabeças - sequência lógica 01 Lupa eletrônica 01 Dominó de Associação de Ideias Mobiliários 01 Dominó de Frases 01 Mesa redonda 01 Dominó de Animais em Libras 04 Cadeiras 01 Dominó de Frutas em Libras 01 Mesa para impressora 01 Dominó tátil 01 Armário 01 Alfabeto Braille 01 Quadro branco 01 Kit de lupas manuais 02 Mesas para computador 01 Plano inclinado – suporte para leitura 02 Cadeiras 01 Memória Tátil.

É importante ressaltar que a sala de tipo II contém todos os recursos da sala tipo I, adicionados os recursos de acessibilidade, específicos, para alunos com deficiência visual, conforme abaixo:

Equipamentos e Matérias Didático/Pedagógico 01 Impressora Braille – pequeno porte 01 Máquina de datilografia Braille 01 Reglete de Mesa 01 Punção 01 Soroban 01 Guia de Assinatura 01 Kit de Desenho Geométrico 01 Calculadora Sonora. (MEC 2010, p. 11)

Além dessas salas de recursos multifuncionais I e II, no Estado de Minas Gerais, podemos contar com os serviços dos Centros de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual (CAP), que de acordo com o Guia de Orientação da Educação Especial.

destinam-se ao oferecimento de recursos específicos, quanto à produção e distribuição de materiais didático-pedagógicos, capacitação de profissionais das escolas, orientação às escolas que têm alunos com quadros de cegueira, baixa visão e surdocegueira que estão matriculados em escolas da rede pública, além da avaliação funcional de alunos com baixa visão, conforme demanda das escolas públicas de Minas Gerais. (SEE-MG, 2014, p.22)

Todavia é interessante notar que não basta somente a sala de recursos ser equipada com materiais e recursos de acessibilidade específicos para alunos com cegueira ou baixa visão se o professor atuante neste espaço não tem a mínima formação e conhecimento para se

utilizar dos equipamentos e desenvolver um trabalho com os alunos que apresentam esta especificidade.

Diante do exposto fica perceptível que a lei foi modificada, mas o escambo deste serviço que antes eram prestados diversos profissionais com formação específica teórica e prática para atuar nesta área, por um professor com formação em qualquer área do conhecimento, apenas acrescido ao seu diploma uma especialização na área de educação especial, não tornaria o olhar do serviço do Atendimento Educacional Especializado na modalidade de apoio como algo trivial?

De acordo com a Orientação N° 05 da SEE-MG (2005, p.1) é inegável que

As necessidades educacionais especiais que na escola se apresentam de forma ampla e diversificada, com causas e manifestações distintas, revelam-se no processo de ensino e no percurso da escolarização e exigem recursos educacionais e atenção mais específicos. (SD, N° 05, p.1)

No entanto, a falta de zelo na exigência do perfil profissional no ensino dessas especificidades e a vasta lista de atribuições destinadas, agora, ao profissional de sala de recursos, não estaria comprometendo o ensino/aprendizagem dessas habilidades? Não seria praticamente impossível um único profissional, possuir todos os conhecimentos requisitados para desempenhas as atribuições prescritas pelas orientações políticas? É o que veremos mais adiante.

2) Atualmente, quantos e quais são os tipos de atendimentos contemplados na escola em que você trabalha?

M: Na escola em que trabalho como efetiva, a demanda vem crescendo bastante. No ano de 2018 atendíamos 10 alunos. Neste ano, já são 16, sendo que 14 são surdos, 1 apresenta laudo de autismo clássico e agora recebemos uma aluna autista com cegueira. Na E.E.A.H a demanda é bem maior, e até mesmo a diversidade de deficiências e /ou transtornos Globais do Desenvolvimento. Ainda faz pouco tempo que estou aqui, mas pela listagem do SIMADE que já recebi da secretaria temos aproximadamente 27 alunos, sendo com diagnósticos de Paralisia Cerebral, TGD, TDAH, Cegueira e Surdez.

A: Eu estou atendendo 16 alunos atualmente frequentes. O meu público maior é de autistas. Cerca de 80%, mas também atendo alunos com Paralisia Cerebral e Deficiência Auditiva.

E: Atualmente não. (Risos) por que eu comecei a fazer ontem o quantitativo dos alunos que serão atendidos neste ano. Eu estava ficando em sala de aula com a aluna que tem autismo e ainda não tinha professora de apoio. Estava sem tempo para regularizar a sala de recursos. Mas, estou até um pouco 'assustada' porque já tenho 18 alunos. Mas, eu sei que as deficiências que eu mais trabalho são o Autismo, os transtornos Globais do Desenvolvimento, Deficiência

Intelectual, Deficiência Física e Baixa Visão. Ah tem aparecido também alunos com Déficit de Atenção e Hiperatividade. O famoso TDAH. (risos)

A partir da coleta de dados, percebe-se que o público-alvo dos alunos atendidos em salas de recursos, refere-se não somente ao que especificamente é descrito no Guia de Orientação da Educação Especial. Hoje com a adoção do conceito de necessidades educacionais especiais, a abrangência deste público atendido em salas de recursos aumentou, visto que conforme aponta a diretriz nacional para a educação especial na educação básica

“Afirma-se o compromisso com uma nova abordagem, que tem como horizonte a inclusão. Dentro dessa visão, a ação da educação especial amplia-se, passando a abranger não apenas às dificuldades de aprendizagem relacionadas a condições, disfunções, limitações e deficiências, mas também aquelas limitadas a uma causa orgânica específica, considerando que, por dificuldades cognitivas, psicomotoras e de comportamento. O quadro das dificuldades de aprendizagem absorve uma diversidade de necessidades educacionais especiais, destacadamente, aquelas associadas a: dificuldades específicas de aprendizagem, como a dislexia e disfunções correlatas; problemas de atenção, perceptivos, emocionais, de memória, cognitivos, psicolinguísticos, psicomotores, motores, de comportamento.” (MEC, 2001, p.45-47)

Desta forma, passam ter direito ao Atendimento Educacional Especializado na modalidade de complementação em salas de recursos, os alunos que apresentarem diagnósticos de Transtorno de Déficit e Atenção Hiperatividade, por exemplo, além de diagnósticos de Transtornos Mistos das Habilidades Escolares, Transtorno Específico da Fala, dentre outros.

Diante dessa maior abrangência para atendimentos em salas de recursos, percebemos um grande aumento no quantitativo de demanda para estas salas, tanto que o processo de implantações destes espaços em escolas de Juiz de Fora, a cada ano aumenta consideravelmente. Se em 2011 contávamos com aproximadamente 10 Salas de Recursos, hoje de acordo com dados fornecidos pela Secretaria Regional de Educação de Juiz de Fora, já são um total de 20. Ou seja, um crescimento 100%. Um dado que é relevante apontar é que dessas 20 salas, 12 profissionais atuantes são efetivos.

De acordo com o Guia de Orientação da Educação Especial em Minas Gerais (2014, p. 13)

O atendimento educacional especializado (AEE) tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Este documento ainda especifica que o atendimento Educacional Especializado de complementação em sala de recursos

Caracteriza-se como um atendimento educacional especializado que visa à complementação do atendimento educacional comum, no contraturno de escolarização, para alunos com quadros de deficiências ou de transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados em escolas comuns, em quaisquer dos níveis de ensino. (SEE, 2014, p.13)

Além disso, discorre para o fato de que

Nesse atendimento, devem-se abordar questões pedagógicas que são diferentes das oferecidas em escolas comuns e que são necessárias para melhor atender às especificidades desses alunos. A abordagem na sala de recursos não pode ser confundida com uma mera aula de reforço, nem com o atendimento clínico, tão pouco um espaço de socialização. As atividades desenvolvidas nesse serviço não devem ter como objetivo o ensino de conteúdos acadêmicos, tais como a Língua Portuguesa, a Matemática, dentre outros. A finalidade do atendimento educacional especializado é promover o desenvolvimento da cognição e metacognição, atividades de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologias assistivas. (SEE, 2014, p. 14)

E completa que

O professor de sala de recursos pode atender de 15 a 30 alunos, conforme indicação feita pela SRE. O atendimento pode ser individual ou em pequenos grupos compostos por necessidades educacionais semelhantes, em módulos de 50 minutos até 02 horas dia, sendo a frequência determinada pelo professor de sala de recurso e de acordo com o seu plano de atendimento. Esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica da escola de origem do aluno. (SEE, 2014, p. 14)

Dessa maneira, segundo dados fornecidos pela Secretaria Regional de Educação atualmente a cidade, de Juiz de Fora, conta com 20 salas de recursos, oferecidas em escolas estaduais, já em funcionamento, estando localizadas em diferentes regiões da cidade com o intuito de abarcar a maioria dos bairros e assim oferecer a oportunidade do Atendimento Educacional Especializado ao maior número de alunos.

Estas salas foram implantadas nas escolas, conforme apresenta o Guia (2014, p. 19-20) baseado em muitas prerrogativas, merecendo destaque a:

Identificação e mapeamento da demanda de alunos com deficiência e TGD, com base nas informações do cadastro escolar, da matrícula no Educacenso e da análise do fluxo escolar, para o planejamento da oferta de AEE na rede estadual; organização, de forma estratégica, o AEE - sala de recursos em escolas de fácil localização e acesso dos alunos, de tal forma que esse atendimento não fique concentrado em algumas escolas ou municípios.

Além dessas citadas, cabe à escola interessada em ser contemplada com a

Sala de Recursos, preencher um Plano de Atendimento para o ano subsequente que deseja implantar a salas de recursos e reservar um local apropriado e com maior acessibilidade possível que possa ser instalado este espaço de aprendizagem.

Assim, de acordo com dados obtidos através da Equipe de Referência em Educação Especial da SRE de Juiz de Fora, contamos com salas de recursos nas escolas listadas abaixo:

Escola Estadual Ali Halfeld (1 sala)
 Escola Estadual Antônio Carlos (1 sala)
 Escola Estadual Batista de Oliveira (1 sala)
 Escola Estadual Coronel Antônio Alves Teixeira (1 sala)
 Escola Estadual Delfim Moreira (1 sala)
 Escola Estadual Deputado Olavo Costa (1 sala)
 Escola Estadual Clemente Mariani (2 salas)
 Escola Estadual Estevão de Oliveira (1 sala)
 Escola Estadual Fernando Lobo (1 sala)
 Escola Estadual Francisco Bernardino (1 sala)
 Escola Estadual Marechal Mascarenhas de Moraes (1 sala)
 Escola Estadual Maria das Dores de Souza (1 sala)
 Escola Estadual Maria Ilydia Resende Andrade (1 sala)
 Escola Estadual Mariano Procópio (1 sala)
 Escola Estadual Mercedes Nery Machado (2 salas)
 Escola Estadual Padre Frederico Vienken S V D (1 sala)
 Escola Estadual Professor Lindolfo Gomes (1 sala)
 Escola Estadual Professor Lopes (2 salas)
 Escola Estadual Professor Teodoro Coelho (2 salas)
 Escola Estadual São Vicente de Paulo (1 sala)
 Instituto Estadual de Educação (1 sala)

É importante esclarecer que o número de salas dispostos ao lado do nome de cada escola, não se refere ao espaço físico, mas sim ao número de recursos humanos. Ou seja, algumas destas salas de recursos, devido à grande demanda, possuem 2 profissionais atuando, um de manhã e um à tarde, enquanto que, as outras como contam com apenas um que reveza os turnos indo, ora na parte da manhã, ora na parte da tarde.

2º BLOCO DE QUESTÕES- Atribuições do cargo e documento norteador da política de Educação Especial em Minas Gerais

1) O que te levou a trabalhar com a Educação Especial?

M: Eu sempre gostei! Desde que fazia psicologia, meus estágios eram todos voltados para a educação especial. Eu tive uma professora muito bacana, que é a Mafalda e ela nos levou para esse lado. Já no curso de psicologia eu fazia congressos com ela.... Enfim, me despertei para este lado. Porém, com a psicologia eu sempre conseguia contrato na APAE e a APAE que eu trabalhava era há duas horas daqui de Juiz de Fora, que é a

APAE de Piraúba. Mas, eu já estava cansada dessa migração pendular, porque já fazia 11 anos que estava trabalhando lá. Em 2014, surgiu a oportunidade de fazer concurso, fiz e passei. Lecionando mesmo na educação especial, tem 5 anos que eu trabalho na sala de recursos.

A: Eu sempre me identifiquei com a área. Desde a faculdade, no 5º período eu já comecei a traçar meu projeto de pesquisa na área da educação especial e assim é uma área que eu me identifico muito por que eu acho importante a questão da inclusão, apesar da gente encontrar dificuldades desse processo na escola e eu acho isso importante né?! Para o aluno estar incluído ali junto com os outros, ter as condições necessárias para poder se desenvolver.

E: A minha trajetória começou lá na E. E. A. S, por que lá a gente passou por um processo de mudança muito grande na própria comunidade escolar, onde o fluxo de crianças carentes, filhos de traficantes, usuários de droga. Lá tínhamos muitas crianças com deficiência em atraso de aprendizagem, mas que não apresentavam laudo médico. Aí eu comecei a me interessar por esta área. O motivo do aluno, filho de usuário de crack, não conseguir aprender, chegar na escola sem coordenação motora. Lá eu trabalhava com docência na sala regular. Então, num primeiro momento surgiu como pesquisa mesmo, querer estudar sozinha, isoladamente, de querer entender e buscar sempre ajuda para fazer um trabalho diferenciado com a aquela comunidade e aí acabou virando uma profissão.

Diante das respostas das entrevistadas parece que, enquanto duas possuem formação específica para docência a outra apresenta uma formação mais genérica, apenas fez a psicologia e dentro da grade de seu curso, estudou algumas disciplinas que abordavam a temática da docência, o que a habilitou para o exercício da profissão e deste modo percebo, até mesmo em alguns momentos de seu discurso, uma fala e visão diferente das que já tiveram formação específica para atuar na função de professor.

Conforme legislações que versam sobre o perfil do profissional exigido para se trabalhar em sala de recursos, acreditamos que tal perfil deve ter formação na área de educação especial, observada a prioridade conferida ao docente habilitado.

A Resolução CNE/CEB n.4/2009, no seu artigo 12 afirma que “[...] o professor deve ter formação inicial que o habilite para exercício da docência e formação específica na educação especial”.

A Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva indica que

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da

docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. (MEC, 2008, p. 13)

Dessa formação específica, entende-se por, no mínimo, uma especialização que aborde diferentes assuntos relacionados à temática da Educação Especial e pela coleta de dados, todas as entrevistadas apresentam esta formação exigida estando em consonância com lei. Já o Guia de orientação da Educação Especial em Minas Gerais, discorre para o fato de que

Para atuar como professor de AEE é exigido do candidato à habilitação de docente e a formação especializada de acordo com a deficiência que irá atender. O candidato deve apresentar o comprovante de sua licenciatura e, também, a comprovação de sua formação especializada. A habilitação para atuar como docente e a formação em educação especial são requisitos imprescindíveis, sendo necessária sua comprovação através de certificados emitidos pelos Sistemas de Ensino (Instituições de Ensino Superior e de Educação Básica, Secretarias de Ensino) e por instituições credenciadas pelos sistemas de ensino. (SEE/MG, 2014, p. 23)

O documento acrescenta ainda que

Os professores que atuam nos atendimentos educacionais especializados devem ter licenciatura para o exercício da docência e conhecimentos específicos das áreas de deficiência, TGD e Altas Habilidades/Superdotação. (SEE, 2014, p. 22)

Ou seja, se comparado aos documentos oficiais em estudo, o Guia especifica mais os conhecimentos desejados de seus profissionais, enfatizando as especificidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial que podemos nos deparar nas escolas regulares.

Assim, conforme o guia, são apresentados como público-alvo da Educação Especial, os alunos que apresentam:

Deficiência- Caracteriza-se como aluno com deficiência aquele que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, pode ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Conforme o Educacenso, as deficiências são as seguintes:

- a. Cegueira: Ausência total de visão até a perda da percepção luminosa.
- b. Baixa Visão: Comprometimento do funcionamento visual de ambos os olhos, após a melhor correção. Possui resíduos visuais que permitem a leitura de textos impressos ampliados ou com o uso de recursos ópticos.
- c. Surdocegueira: Trata-se de deficiência única, caracterizada pela deficiência auditiva e visual concomitantemente.

d. Deficiência Auditiva: Consiste na perda bilateral, parcial ou total, de 41 dB até 70 dB, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1000Hz, 2000Hz e 3000Hz.

O aluno que apresenta uma perda leve ou moderada terá dificuldade de perceber igualmente todos os fonemas das palavras. Poderá utilizar a língua oral, apresentando dificuldades na articulação das palavras, na leitura e na escrita.

e. Surdez: Consiste na perda auditiva acima de 71 dB, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1000Hz, 2000Hz e 3000Hz. O aluno que apresenta este nível de perda auditiva não consegue entender a voz humana, bem como privações na aquisição da língua oral. Em geral, utiliza a Língua Brasileira de Sinais – Libras, como forma de comunicação. A língua portuguesa será utilizada como segunda língua.

f. Deficiência Intelectual: Incapacidade caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, e está expressa nas habilidades práticas, sociais e conceituais, originando-se antes dos dezoito anos de idade. (AAMR, 2006).

g. Deficiência Física: Consiste na alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzem dificuldades para o desempenho das funções.

h. Deficiência Múltipla: Consiste na associação, de dois ou mais tipos de deficiência (intelectual/visual/auditiva/ física).

Transtorno Global do Desenvolvimento Alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação e/ou estereotípias motoras. Fazem parte dessa definição alunos com Autismo infantil, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett e Transtorno desintegrativo da infância. Conforme o Código Internacional de Doenças (CID 10) e Educacenso, são esses os transtornos globais:

a. Autismo Infantil: Transtorno onde há déficit em três domínios: déficit na sociabilidade, empatia e capacidade de compreensão ou percepção dos sentimentos do outro; déficit na linguagem comunicativa e imaginação e déficit no comportamento e flexibilidade cognitiva. A manifestação dos sintomas aparece antes dos 3 anos de idade e pode estar associada à deficiência intelectual. Caracteriza-se por um comprometimento das relações interpessoais e diversas alterações de comunicação, de linguagem e de comportamento, inclusive estereotípias motoras.

b. Síndrome de Rett: Transtorno de ordem neurológica e de caráter progressivo, com início nos primeiros anos de vida. Manifesta-se pela ausência de atividade funcional com as mãos, isolamento, regressão da fala e das habilidades motoras adquiridas, comprometimento das relações sociais, do desenvolvimento mental e microcefalia progressiva.

c. Síndrome de Asperger: Síndrome que está relacionada com o autismo, diferenciando-se deste por apresentar alterações formais da linguagem e na interação social. Prejuízo qualitativo na interação social, nos relacionamentos com seus pares, na reciprocidade social ou emocional.

d. Transtorno Desintegrativo da Infância: Transtorno que se caracteriza pela perda de funções e capacidades anteriormente adquiridas pela criança. Apresenta características sociais, comunicativas e comportamentais também observadas no Autismo. Em geral, essa regressão tem início entre os 2 e 10 anos de idade e acarreta alterações qualitativas na capacidade de relação social, jogos ou habilidades motoras, linguagem, comunicação verbal e não verbal, comportamentos estereotipados, instabilidade emocional. Inclui Demência Infantil, Psicose Desintegrativa, Síndrome de Heller e Psicose Simbiótica.

Altas Habilidades/Superdotação Caracteriza-se pelo potencial elevado nas diferentes áreas de seu interesse, isoladas ou combinadas entre si, tais como:

realização de operações lógicas, talento nas artes plásticas e na música, habilidades de liderança e comunicação, capacidade de autopercepção e empatia, entre outras. Também apresenta elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. (SEE MG, 2014, p. 5-7)

2) Quais são suas atribuições neste cargo? Como você obteve essa informação?

Obs: O objetivo aqui é saber se o profissional tem conhecimento e acesso ao Guia de Orientação da Educação Especial de Minas Gerais, documento este que rege toda a política de implantação desta modalidade de educação no Estado.

M: Mais ou menos né? (risos). Então, inicialmente é fazer a inclusão dos alunos junto à escola né?! Falar com os professores regentes. Trazer esses professores para junto da gente. A atribuição, além disso, é adaptar os materiais né?! A gente tornar o material mais acessível para o 'aluno especial'

É... ai tem tanta atribuição, deixe eu ver mais... "Brigar" pelo contra turno. (risos) Fazer o contra turno na escola. Não tirar o aluno da sala regular no horário de aula dele né?! Deixa eu ver mais... Ai, eu não lembro mais agora, mas vai surgindo daqui a pouco.

Eu acho 'ajudar' mesmo os alunos nas atividades que acontecem na escola né?! Não os deixar em hipótese alguma fora das atividades. O aluno tem que ser parte da escola.

Eu acho também sensibilizar a comunidade escolar. Na escola em que eu trabalho como efetiva, eu já estou conhecendo mais a realidade da escola, então eu consigo fazer essa sensibilização com os professores nas reuniões, com os pais. A gente tenta mostrar a importância né?! De todo mundo falar a mesma língua e acolher mesmo esses alunos. Acho que é o acolhimento.

A: São muitas! É o atendimento ao aluno né?! A gente faz o atendimento no contraturno escolar dele e a gente trabalha, traça um perfil, faz anamnese, faço um plano de AEE para aquele aluno de acordo com as necessidades dele e através disso, eu trabalho né?! 1 uma vez por semana com ele, fazendo atendimento, confecciono jogos, tenho diálogo sempre que possível com os pais e os professores sobre o avanço desse aluno e a necessidade dele na escola regular, porque como não estou acompanhando ele na sala, eu preciso ter essa informação né?! É nesse sentido, não de uma intervenção pedagógica, mas de uma coisa bem mais estruturada para ajudar o aluno.

Eu já confeccionei materiais para ele levar para a escola regular, que eu vi a necessidade de ter materiais mais adaptados. A questão de relatórios também é uma atribuição nossa, de informar a escola sobre os avanços do aluno.

Eu obtive essas informações acerca das atribuições, na verdade através de estudo, por que a gente encontra muita dificuldade na escola dessa informação, então assim, eu peguei o Guia de Orientação da Educação Especial, que foi meu primeiro norte, estudei as atribuições, conversei com pessoas que já trabalhavam na sala de recursos. A gente teve essa troca assim, foi bem importante isso.

E: Eu sei! De cor falar todas eu não sei (risos), mas eu vou pegar o Guia por que com o Guia eu te falo. Primeiramente conhecer o aluno, sua deficiência para então, traçar o PAEE, realizar a entrevista com a família e depois preparar os materiais necessários e específicos para cada público. Ter a parceria também com a equipe gestora da escola, tendo um diálogo sempre flexível, ajudando no que for necessário.

São várias atribuições né? Se você pensar muito bem, eu falo que a gente não é apenas um professor né? A nossa responsabilidade é muito maior do que a gente pensa, do que a gente imagina. Quando eu leio este guia, que fico até perdida, por que é tanta coisa. Às vezes, eu me faço a pergunta: “será que a gente está preparada para isso tudo mesmo? é muita coisa para um profissional só! Será?”

Praticamente esse aqui tem sido meu livro de cabeceira, todos os dias eu preciso pesquisar isso aqui.

Tive acesso dessas informações através do Guia, de algumas pesquisas que eu tenho feito na internet, conversas com alguns profissionais que já atuam nas salas de recursos e a supervisora também me orientava bastante.

Por meio das respostas das entrevistadas, podemos tirar algumas conclusões bem interessantes. As três utilizam-se da expressão “ajudar aluno”. No entanto, a primeira, apresenta uma fala de caráter mais assistencialista, enquanto a segunda já demonstra uma visão mais centrada na inclusão do aluno público alvo da Educação Especial na escola regular e a terceira demonstra uma visão de ajudar no sentido mais amplo, como se o ‘ajudar’ fosse também abrangente à equipe gestora.

Talvez essa diferença se dê justamente ao fato de que uma vem de um longo trabalho desenvolvido na APAE, que é uma instituição que já traz essa cultura em sua proposta de trabalho, ao passo que as outras, vêm da escola regular.

Pelo discurso de Miriane, compreende-se que a mesma, apesar de já estar 5 anos no trabalho na sala de recursos, ainda tem arraigado em suas concepções este caráter assistencialista que trouxe da APAE pautado no discurso do acolhimento e não na inclusão, do direito dessas pessoas a ter uma escolarização na escola regular.

O Ministério da Educação define como assistencialismo

Uma atitude marcada por um sentido filantrópico, paternalista e humanitário, porque permanece a descrença na capacidade de mudança do indivíduo, acompanhada pelo princípio cristão de solidariedade humana, que busca apenas dar proteção às pessoas com deficiência. (MEC 2006, p.5)

O termo “ajudar o aluno”, utilizado pelas duas primeiras entrevistadas, conota um sentido de que a educação não é um direito, mas sim que estes alunos estão na escola por uma concessão. Inclusão significa eliminar barreiras à aprendizagem e à participação, a tarefa do professor é oferecer condições para que todos os alunos aprendam juntos, independentemente de suas diferenças e seus diferentes ritmos de aprendizagem.

Reiteramos que o princípio de inclusão parte dos direitos de todos à Educação, independentemente das diferenças individuais – inspirada nos princípios da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), está presente na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (BRASIL, 2008 p.1) que destaca que o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação.

Outro ponto a ser destacado neste bloco de questões é o fato de que as duas entrevistadas se referem aos alunos atendidos em salas de recursos como “alunos especiais”. Mas, esta nomenclatura não seria uma tentativa de amenizar o conceito de deficiência e colocá-los num patamar mais apreciativo? Ora, quem não gosta de ser especial? Ao tratar os alunos desta forma não estariam tentando, mesmo que involuntariamente, colocá-los numa posição mais vantajosa se comparada aos outros alunos que não apresentam nenhum tipo de diagnóstico? E podemos ir mais além, esta tentativa de amenização do termo deficiência, não seria uma forma, mesmo que inconscientemente proposta pela sociedade, de discriminação velada?

Um novo fragmento neste bloco que, também, merece destaque é com relação ao domínio das prerrogativas do cargo da Sala de Recursos. Enquanto a segunda entrevistada demonstra maior domínio para com as exigências dessas atribuições, tanto que se utiliza de termos mais técnicos e específicos da área, como por exemplo, recursos de tecnologia assistiva, a primeira e a última referem-se às suas atribuições de uma forma mais simplificada.

3º BLOCO DE QUESTÕES- Formação profissional

Vamos falar um pouco dos processos de formação de educadores (programas do governo

federal, estadual ou do município).

1) Qual a sua formação inicial?

M: Psicologia no CES (Centro de Ensino Superior) com magistério. Eu não fiz pedagogia.

Eu tenho psicologia com a licenciatura. Ela aproxima um pouco da pedagogia, por que temos disciplina de estrutura e aquelas coisas todas né? Estatística da educação, história da educação. Então isso eu tenho na psicologia. Eu fiz psicologia clínica e a licenciada.

A: Eu sou formada em pedagogia pela FEAP (Faculdade de Além Paraíba)

E: Primeiro eu comecei no magistério no Instituto Estadual de Educação, depois eu fui para área da saúde. Formei-me em técnico em enfermagem pelo Colégio Pio XII. Trabalhei por quase 5 anos na área e depois voltei para a área da Educação, fiz Pedagogia no CES e me formei em 2005.

2) Você tem alguma pós graduação? Em que área?

M: Tenho. Educação Especial pela PUC-MG, essa eu fiz pela APAE. Outra em Educação Inclusiva pelo Instituto PROMINAS. Arte na educação infantil e outra em educação infantil, ambas pela Universidade Federal de Juiz de Fora.

A: Eu tenho. Sou formada em Educação Especial e Inclusiva pelo Instituto PROMINAS em Parceria com a Universidade Cândido Mendes e agora estou fazendo a graduação pela mesma instituição. Também tenho vários cursos de extensão na área da Educação Especial que eu fiz pela Prefeitura de Juiz de Fora.

E: Sim. Entrei na pós-graduação em Educação Especial pela Universidade Federal de Juiz de Fora em 2006, e de lá pra cá eu não parei mais de estudar! Tudo que envolve a Educação Especial, eu venho lendo, estou estudando e lembrando que a educação especial é um vazio muito grande né? Por que a gente estuda, mas cada criança é única, cada criança precisa de um atendimento diferenciado.

3) Você acha que somente a pós-graduação te deu o suporte suficiente para se trabalhar na sala de recursos?

M: NUNCA! NÃO ACHO NÃO. Muito pelo contrário, eu acho que é por isso que temos que ficar o tempo inteiro fazendo capacitação. Ajuda, mas não é tudo não.

A: Não acho não. A troca de experiência é bem válida também. Em muitos casos, até mais válido do que a teoria da pós-graduação.

E: Não. Por que até hoje eu não me sinto preparada, por que a

gente faz vários cursos no PROMINAS, ou até mesmo cursos pequenos de Libras ou de Braille, ou até mesmo sobre as deficiências e ainda assim nos sentimos inseguras. No entanto, o que está mais me esclarecendo é o curso de aperfeiçoamento em AEE que estou fazendo pela UFJF, muitas informações específicas na área.

Levando em consideração o apontamento feito pela 3ª entrevistada podemos observar como a parceria entre universidade e sistemas de ensino são extremamente significativas, visto que, conforma aponta Scheid, Soares e Flores (2009, p. 64) “promover um maior intercâmbio da universidade com as escolas e discutir subsídios teórico metodológicos que possam contribuir para a melhoria da formação inicial e da prática docente dos professores é de fundamental importância para o aprimoramento da educação científica escolar”.

4) Você sabe utilizar a Língua Brasileira de Sinais para comunicação com alunos surdos?

M: (Risos) Oh meu Deus! Eu estou ficando boa. Na escola em que eu sou efetiva, a maioria dos alunos atendidos na sala de recursos são surdos. No ano passado a demanda era de 10 alunos. Neste ano, já são 14. Gente, eu não sei aonde nós vamos parar com aquele monte de surdos. Não está fácil. Nossa escola virou polo. (Risos)

A: Sei. Eu já fiz o curso de Libras e cheguei a ir até o nível intermediário. Tive muito contato com os surdos quando trabalhei na E. E. M. D. S, porque o público alvo de alunos surdos lá é bem grande.

E: Muito pouco. Se eu entrar em uma comunidade surda, até consigo entender, a gente volta a se comunicar, agora se a gente não praticar.... Fiz curso on line de Libras pelo Instituto PROMINAS e na E. E. M. D. S

De acordo com a Orientação SD N° 05 (2005, p.3) o serviço de AEE em sua forma de apoio, engloba também o serviço de instrução de Libras que compreende o ensino desta língua ministrado em curso básico, por profissional surdo para alunos surdos, professores e demais alunos não surdos da rede estadual de ensino.

Cabe salientar que mesmo com a revogação desta orientação e a publicação do Guia de Orientação da Educação Especial, este serviço foi mantido, e é aberto à comunidade quando dispõe de vagas remanescentes.

De acordo com as respostas das entrevistas, fica perceptível que as mesmas

conhecem a Libras de forma exígua e que não detêm a fluidez necessária para o ensino desta língua. Assim, como poderão ser cumpridos os três momentos didáticos pedagógicos do AEE na área da surdez sugeridos pelo MEC?

Em concordância com a proposta do MEC, o AEE para pessoa com surdez, deveria ser dividido em 3 momentos didáticos pedagógicos, divididos em Atendimento Educacional Especializado em LIBRAS; Atendimento Educacional Especializado para o Ensino da LIBRAS e Atendimento Educacional Especializado para o Ensino da Língua Portuguesa.

Segundo o Ministério da Educação (2007, p. 20) O primeiro momento didático- pedagógico constitui-se como atendimento educacional especializado para os alunos com surdez incluídos na escola comum. O atendimento ocorre diariamente, em horário contrário ao das aulas, na sala de aula comum. O documento completa ainda que

Na escola comum, é ideal que haja professores que realizem esse atendimento, sendo que os mesmos precisam ser formados para ser professor e ter pleno domínio da Língua de Sinais. O Professor em Língua de Sinais, ministra aula utilizando a Língua de Sinais nas diferentes modalidades, etapas e níveis de ensino como meio de comunicação e interlocução. (MEC, 2007, p. 20)

E finaliza reforçando que

O planejamento do Atendimento Educacional Especializado em Libras é feito pelo professor especializado, juntamente com os professores de turma comum e os professores de Língua Portuguesa, pois o conteúdo deste trabalho é semelhante ao desenvolvido na sala de aula comum. (MEC, 2007, p. 21)

Todavia, como é possível esse planejamento em conjunto com os professores que atuam diretamente com o aluno, se o profissional da sala de recursos atua, prioritariamente, no contra turno escolar?

Como veremos mais adiante esse planejamento em conjunto, essa parceria e articulação que tanto se fala na teoria, na prática, é quase impossível de se acontecer, justamente por conta deste profissional trabalhar no contraturno escolar e quase não encontrar com os professores dos alunos atendidos, exatamente, por estes trabalharem em turno oposto.

Ainda em consonância com a proposta do Mec, temos o segundo momento didático- pedagógico como sendo destinado também a alunos com surdez incluídos na escola comum. Este atendimento,

inicia com o diagnóstico do aluno e ocorre diariamente, em horário contrário ao das aulas, na sala de aula comum. Este trabalho é realizado pelo professor e/ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo), de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra. O

atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua de Sinais. (MEC, 2007, p. 32)

A proposta é ampliada na medida em que sugere

O professor e/ou instrutor de Libras organiza o trabalho do Atendimento Educacional Especializado, respeitando as especificidades dessa língua, principalmente o estudo dos termos científicos a serem introduzidos pelo conteúdo curricular. Eles procuram os sinais em Libras, investigando em livros e dicionários especializados e internet. Caso não existam sinais para designar determinados termos científicos, os professores de Libras analisam os termos científicos do contexto em estudo, procurando entendê-los, a partir das explicações dos demais professores de áreas específicas (Biologia, História, Geografia e dentre outros). (MEC, 2007, p. 37)

Assim, fundamentado no Livro de AEE para pessoa com surdez (2007.p. 37-38) podemos concluir que o Atendimento Educacional Especializado em Libras e para o ensino de Libras, ensina e enriquece os conteúdos curriculares promovendo a aprendizagem dos alunos com surdez na turma comum e por conta disso, é necessário que o professor que as ministra seja qualificado para realizar o atendimento das exigências básicas do ensino por meio da Libras e também, para não praticar o bimodalismo, ou seja, misturar a Libras e a Língua Portuguesa que são duas línguas de estruturas diferentes.

Dessa maneira, compreendo que o professor surdo, para o ensino de Libras oferece aos alunos com surdez melhores possibilidades do que o professor ouvinte porque o contato com crianças e jovens com surdez com adultos com surdez favorece a aquisição dessa língua e permite a interação entre os pares linguísticos.

Da mesma forma, sem dúvida o ambiente educacional bilíngue, também, é importante e indispensável, já que respeita a estrutura da Libras e da Língua Portuguesa.

Partindo para o terceiro momento didático- pedagógico indicado pelo MEC, este se apresenta como um

Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa que acontece na sala de recursos multifuncionais e em horário diferente ao da sala comum. O ensino é desenvolvido por um professor, preferencialmente, formado em Língua Portuguesa e que conheça os pressupostos linguísticos teóricos que norteiam o trabalho, e que, sobretudo acredite nesta proposta estando disposto a realizar as mudanças para o ensino do português aos alunos com surdez. O que se pretende no Atendimento Educacional Especializado é desenvolver a competência gramatical ou linguística, bem como textual, nas pessoas com surdez, para que sejam capazes de gerar sequências linguísticas bem formadas. (MEC, 2007, p. 38)

Nesta perspectiva, a sala de recursos para o Atendimento Educacional Especializado em Língua Portuguesa deverá ser organizada didaticamente, respeitando os seguintes princípios:

Riqueza de materiais e recursos visuais (imagéticos) para possibilitar a abstração dos significados de elementos mórficos da Língua Portuguesa.

Amplo acervo textual em Língua Portuguesa, capaz de oferecer ao aluno a pluralidade dos discursos, para que os mesmos possam ter oportunidade de interação com os mais variados tipos de situação de enunciação. Dinamismo e criatividade na elaboração de exercícios, os quais devem ser trabalhados em contextos de usos diferentes. (MEC, 2007, p. 38-39)

Seguindo essa lógica, o documento ainda preconiza que

O Atendimento Educacional Especializado para ensino da Língua Portuguesa é preparado em conjunto com os professores de Libras e o da sala comum. A equipe analisa o desenvolvimento dos alunos com surdez, em relação ao aprendizado e domínio da Língua Portuguesa. Neste atendimento, a professora de Língua Portuguesa focaliza o estudo dessa língua nos níveis morfológico, sintático e semântico-pragmático, ou seja, como são atribuídos os significados às palavras e como se dá a organização delas nas frases e textos de diferentes contextos, levando os alunos a perceber a estrutura da língua através de atividades diversificadas, procurando construir um conhecimento já adquirido naturalmente pelos alunos ouvintes. (MEC, 2007, p. 40)

Desta forma, alicerçada no documento proposto pelo MEC (2007, p. 40) temos ainda que “no Atendimento Educacional Especializado, o professor trabalha os sentidos das palavras de forma contextualizada, respeitando e explorando a estrutura gramatical da Língua Portuguesa. Esse processo inicia-se na educação infantil, intensificando-se na alfabetização e prossegue até o ensino superior”.

Assim, este atendimento deve ser organizado para atender também alunos que optaram pela aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade oral. Nesse caso, o professor de português oferece aos alunos as pistas fonéticas para a fala e a leitura labial.

Diante de tudo o que foi exposto, partindo da análise do documento proposto pelo MEC e fazendo uma observação da coleta de dados, podemos perceber que o AEE destinado a este público requer uma organização metodológica, didática, especializada; no entanto, organizado da forma como é atualmente não temos o mínimo de condições de ofertá-lo respeitando os 3 momentos didáticos pedagógicos, indicados pelo Ministério da Educação de forma digna e que de fato seja inclusivo às pessoas com surdez.

Na prática, o que ofertamos ao aluno com surdez, é um AEE ‘medíocre’, visto os profissionais não são capacitados para atuarem no ensino dos 3 momentos, conforme sugere o MEC (2007, p.45), já que “o Atendimento Educacional Especializado para aprendizagem da Língua Portuguesa exige que o profissional conheça muito bem a organização e a estrutura dessa Língua, bem como, metodologias de ensino de segunda língua”. E como a grande maioria dos profissionais é formado em Pedagogia não se tem esse conhecimento mais aprofundado da língua portuguesa.

Pelo que podemos inferir deveria haver, no mínimo, dois distintos profissionais capacitados para diferentes funções atuando no AEE da pessoa com surdez, mas estaria governo Estadual, em uma época de crise financeira e contenção de gastos, interessado em arcar essa despesa para atender a uma parcela tão pequena da população? Creio que não seja uma questão de estar interessado ou não, mas sim de cumprimento de um documento oficial. No entanto, pelo menos em Juiz de Fora, nas escolas que atendem alunos surdos, não há esse tipo de atendimento especializado, com profissional surdo no momento do AEE em Libras e para o ensino de Libras.

O que vivenciamos em nossa prática cotidiana e que fica evidente no discurso das entrevistadas é que o AEE destinado a este público não é dividido nesses três momentos e que, além disso, são elas que sempre trabalham com este público-alvo estando fluentes, para se trabalhar com esta língua, ou não, já que é uma das funções que consta na lista de atribuições do professor de salas de recursos.

5) Você sabe utilizar o Código Braille de Leitura e Escrita para se trabalhar com cegos?

M: Não! Braille eu não sei não. Já vi que temos um aluno cego aqui na E. E. A H, mas será um novo desafio. O Braille eu nunca fiz não, nem nunca tive nenhum contato.

Engraçado, é uma coisa que eu sempre falei. Na APAE não tinha nem surdo, nem cego e quando você não atende e nenhuma dessas especificidades, você não corre atrás daquilo né? Agora com o Léo (aluno com cegueira total), pensei: pelo menos o básico eu tenho que aprender!

A: Só tive um pouco de contato na época da faculdade, mas nunca atendi nenhum aluno cego. Já fiz o curso de Braille que é oferecido pela PJJ também, mas nunca atuei com alunos com essa especificidade. Não me lembro mais, mas acho que se um dia receber um aluno com cegueira, consigo lembrar. (risos)

E: Não! Já fiz curso, mas dizer que eu sei, não! Eu tenho noção

Baseado na coleta de dados, podemos afirmar que, apesar de ser uma atribuição especificada no Guia de Orientação da Educação Especial (2014, p. 14-15) em suas alíneas 'J', 'K' 'L' e 'M', não temos profissionais capacitadas para exercerem tal função, pois não é fiscalizado por instâncias maiores se o profissional que atenderá determinada sala que apresenta um aluno com cegueira, sabe utilizar o código Braille de leitura e escrita e o sorobã.

Doravante como será possível este profissional, que geralmente é o que detém

conhecimentos mais específicos relacionadas à esta temática, atender com qualidade o aluno com cegueira e até mesmo realizar a transcrição de materiais, Braille/tinta, tinta/Braille, além de adaptar atividades para a sala regular se não sabe utilizar o código?

Na prática, o que venho testemunhando ao longo de minha caminhada profissional é que, frequentemente este aluno fica à deriva, sem nenhuma assistência e estímulo para utilizar o seu código de leitura e escrita e por conta disso, acabam reduzindo suas habilidades com a aplicação deste, em sua vida cotidiana, visto que, muitas das vezes é somente na escola que detém desta instrução, pois a família não se envolve com a aprendizagem deste sistema, mesmo sendo oferecidos cursos de extensão por diversas entidades filantrópicas.

Deste modo, ao fazermos um comparativo entre a surdez, a cegueira e os serviços de apoio que são oferecidos pelo Estado a este público, fica evidente constatar que pessoas com surdez estão, atualmente, muito melhor assistidas e, talvez por isso, mais visíveis à sociedade, posto que, não é mais raro encontrar intérpretes de Libras nas escolas regulares, enquanto o cargo de

Instrutor de Códigos Aplicáveis que compreende o ensino ministrado por profissional capacitado, do Sistema *Braille* Integral, do Código Matemático Unificado e de Códigos para a Comunicação Alternativa para alunos com diferenças na comunicação e sinalização (SD N° 05/2005, p. 3)

Foi extinto e repassada essa responsabilidade ao professor de sala de recursos. No entanto, não fiscalizada, a competência e habilidade do profissional para cumprir tal atribuição.

Refletindo acerca da realidade que encontramos nas salas de recursos das escolas estaduais que atendem alunos com cegueira, surdocegueira e surdez, não seria mais prudente que houvesse uma prova prática a fim de verificar se o profissional que irá trabalhar neste espaço de AEE, seja ele efetivo ou designado, apresenta não somente o perfil e a teoria, mas a prática dessas habilidades, como por exemplo, Libras, Braille e Sorobã, que terão de ser trabalhadas com os alunos? Não teria este profissional especializado apresentar muito mais do que um diploma de pós-graduação na área de educação especial?

Ao mesmo tempo, se especificamos tanto um profissional em determinada sala de recursos, não estaríamos segregando este espaço àqueles alunos que apresentam alguma dessas especificidades de estarem sendo encaminhados ‘obrigatoriamente’ para esta sala de recursos?

Se para a surdez são oferecidos 3 momentos de AEE, um que deveria ser necessariamente desenvolvido por um profissional surdo, promovendo assim o enriquecimento de vocabulário através da interação entre os pares linguísticos, não seria interessante que o AEE para pessoa com cegueira também fosse oferecido em dois momentos diferentes, e um sob o ensinamento de um profissional capacitado que realmente saiba utilizar o braile e o sorobã em suas minúcias?

Certa vez proferi essa indagação à uma integrante da Equipe SAI de Juiz de Fora e a mesma me respondeu que a Libras é uma outra língua e por conta disso, demanda de profissionais especializados como o intérprete e o instrutor, e que o Sistema Braille é equivalente à escrita do português, a mesma estrutura de SVO (Sujeito Verbo Objeto). Todavia, considero que o código Braille, apesar de ter a mesma estrutura gramatical de escrita do que o português, é outro código de comunicação que envolve escrita e leitura e, além disso, apresenta certas peculiaridades que não se pode ser ignorada durante seu aprendizado.

Partindo dessa análise e fazendo um contraponto com as particularidades que exigem um aluno com surdez na sala regular, não teria, então, o aluno com cegueira direito a um profissional que trabalhasse com ele dentro da sala de aula comum assim como o surdo tem o profissional intérprete de Libras? Não estaria sendo melhor atendido o aluno com cegueira que, ao invés de ter um professor de apoio, à linguagem, comunicação e tecnologia assistiva, que na grande maioria das vezes, não tem o mínimo de conhecimento sobre o Braille, tivesse um instrutor de código braile? Cargo este que foi extinto com a publicação do novo documento norteador da política de educação especial no Estado.

6) Você acha que o governo, tanto Federal quanto Estadual e Municipal, oferece suporte necessário para a formação continuada do professor de Sala de Recursos?

M: Quem dera. (Risos). Eu acho que o Estado ainda está muito bem se comparado a Universidade Federal, que nem tem né?! Os cursos que a gente faz lá a gente escuta falar. Esses meninos (as) estão chegando lá, eu não sei como é que vai ser. Nós estamos muito bem.

O município eu não conheço, mas o Estado... mas falta muita coisa né?! Falta material, a gente tem que tirar tudo do bolso, nossa mãe. Se quiser trabalhar direito por que a gente pode largar 'pra' lá, falar: "Ah, não tem material, também não vou fazer, mas não é assim né?"

A: Não, porque toda a formação que a gente procura, a gente que arca com ela, a gente não tem incentivo nenhum. Principalmente no Estado de Minas Gerais, eu não tenho conhecimento de curso nenhum. Sei que Belo Horizonte tinha um, porém é muito difícil conseguir vaga, é muito restrito, por que é para Minas Gerais inteira e assim, aqui em Juiz de Fora, por exemplo, não tem nada oferecido pela SRE. Não tem nenhum suporte de nada! Então assim, eu acho que o governo tinha que disponibilizar essa capacitação pra gente de forma mais efetiva.

E: Não. Tanto que eu fui nomeada e até hoje não recebi nenhuma capacitação, nenhum curso, nenhuma palestra, nenhum minicurso, nem para tirar dúvida, nenhuma roda de conversa, nada (risos). A gente que não corre atrás sozinha para tentar fazer o melhor pra ver se a gente consegue.

Conforme apresenta o Guia de Orientação da Educação Especial,

Os professores que atuam nos atendimentos educacionais especializados devem ter licenciatura para o exercício da docência e conhecimentos específicos das áreas de deficiência, TGD e Altas Habilidades/Superdotação. Tendo em vista essas exigências, a formação especializada é oferecida nas áreas de deficiência, conforme se segue:

Na área de deficiência visual Os Centros de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual (CAP) e Núcleos de Capacitação destinam-se ao oferecimento de recursos específicos, quanto à produção e distribuição de materiais didático-pedagógicos, capacitação de profissionais das escolas, orientação às escolas que têm alunos com quadros de cegueira, baixa visão e surdocegueira que estão matriculados em escolas da rede pública, além da avaliação funcional de alunos com baixa visão, conforme demanda das escolas públicas de Minas Gerais.

Na área da Surdez Os Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) e Núcleos de Capacitação destinam-se ao oferecimento de recursos específicos necessários ao atendimento educacional, capacitação de educadores, produção e distribuição de materiais didáticos e pedagógicos, específicos para alunos surdos e surdocego, além de orientações às escolas e comunidades sobre o uso da Libras no contexto escolar. Na área da surdez, a SEE/MG/SRE conta com Instrutores de Libras, que são profissionais surdos que ministram o Curso Básico de Libras (Língua Brasileira de Sinais) a professores da rede pública de ensino de Minas Gerais.

Nas áreas de Deficiência Intelectual, Deficiência Física e TGD Núcleos/Equipes de Capacitação: Destinam-se à capacitação de profissionais da educação nas áreas da Deficiência Intelectual, Deficiência Física e TGD, conforme plano de trabalho anual aprovado pela SEEMG. Compete ainda aos Centros e Núcleos/Equipes de capacitação apoiar o corpo docente das escolas no atendimento aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação por meio de estudo de casos, fóruns de discussão, seminários e outras formas de capacitação. (SEE MG, 2014, p. 22-23)

Podemos perceber que apesar do Guia enunciar o oferecimento dos cursos de formação continuada na área de cada deficiência, percebemos que este oferecimento ainda está aquém no número desejado, visto que é oferecido somente na capital e nosso

Estado conta com aproximadamente 853 municípios. Ou seja, é uma oferta muito reduzida, tanto que nenhuma das 3 entrevistadas nunca foi contemplada com a oferta de vagas, apesar de demonstrarem vontade e disponibilidade para tal.

Justamente por conta dessa restrição no acesso aos cursos de formação continuada, a parceria entre as Universidades, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação se mostram cada mais importantes, visto que pode se ter uma grande troca de experiências e um grande aprendizado com a união entre conhecimento acadêmico e aliado à prática escolar. Assim, com esta articulação, pode haver uma melhora na formulação e implementação de políticas públicas no tocante à inclusão. Políticas que realmente aconteçam e sejam, de fato, eficientes.

4º BLOCO DE QUESTÕES- Atuação profissional (expectativa X realidade)

1) Você atua em dois cargos? Eles acontecem na mesma escola?

M: Sim, Atuo em dois cargos, mas eles não acontecem na mesma escola. São escolas distintas.

A: Sim, Atuo em dois cargos. Este ano estou na mesma escola, por que como estou grávida entrei naquela resolução de vínculo.

E: Sim, em escolas e esferas diferentes. A escola na qual estou como efetiva é uma escola estadual. E a outra escola que estou contratada, é uma escola municipal. Nesta atualmente, estou na função de professora regente de uma turma do 5º ano.

2) Você atende ou já atendeu alunos de outras escolas de origem?

M: Sim. Já atendi alunos do C.A.J XXIII, do colégio 'E'. Quando eu trabalhava na E. E. F. L e na E.E.M.P tinha as escolas em que o professor de sala de recursos dá assistência né?! Tinha a E.E.M.M.P, a E.E.D.C.

Na E.E.E.O, em 2018 atendia também alunos da E.E.D.M e da E. D.A.

A: Atendo. Não vou saber te precisar agora, mas 80% são de outras escolas de origem. Só para vocês ter ideia, dos 16 alunos atendidos por mim, 8 são do C.T.P.M.MG. Também recebo alunos da E.E.P.J.E, E.E.P.Q, E.E.A.C e E.E.H.V. Nossa escola é Polo dessa região.

E: Sim. Atendo 2 alunos de escolas de origem diferentes. Um aluno da E.E.A.B e um aluno da E.E.P.J.F, ambos do Ensino Fundamental 2 e com Deficiência Física.

Observada as respostas das entrevistadas, percebi que todas atendem alunos de outras escolas de origem, conforme aponta o Guia, no entanto, como veremos mais

adiante, quando são atendidos alunos de outras escolas de origem o suporte às estas, geralmente, ficam comprometidos pela falta de compatibilidade dos horários dos professores especializados e dos professores da sala regular.

3) Como você conseguia esta articulação com a equipe pedagógica (professores regentes, supervisores) na elaboração do PDI e na orientação de como se trabalhar com este aluno?

M: Não conseguia! Impossível. Por que com esse negócio dos atendimentos acontecerem no contraturno e a gente precisar trabalhar em 2 turnos esse suporte é impossível. Eu dava um suporte maior para o aluno.

Na verdade, para falar que eu não conseguia totalmente, na E.E.D.C, eu fui 2 vezes, mas assim, não adiantou por que a gente não tinha um retorno daquilo que a gente pedia, então a gente vai ficando desestimulada, por que a gente leva um relatório para ser preenchido e o relatório nunca mais volta. Isso sem contar no tempo né?

A: Aqui nós temos a dificuldade por conta do contraturno. Minha forma de comunicação é o e-mail e o contato telefônico. Eu costumo ligar e agora tenho usado muito a ferramenta do whatsapp, por que é difícil ficar indo nas escolas de origem. E quando a gente vai ao nosso turno de trabalho, que não é o turno em que o aluno estuda, a gente chega na escola e as pessoas não tem a informação que você precisa por que ele não é daquele turno. A supervisora não sabe nada do aluno, as vezes nem a secretária sabe dar as informações do SIMADE. Para você ter uma ideia, eu já tive dificuldade até de pegar o contato telefônico da família do aluno que precisava ser atendido. Uma vez a secretária em falou: “Você tem que vir a tarde pegar o telefone, por que esse aluno é do turno da tarde”.

E: O ano passado eu ia tentava ir pelo menos uma vez por mês e quando a supervisora podia atender. Com relação aos relatórios, muitas das vezes sempre os devolviam em brancos, não se tinha a preocupação e a responsabilidades sobre a importância dessa documentação da educação especial. E quando a supervisora era cobrada, apresentava um discurso “Ah não, pode levar, se os professores não fizeram até hoje, não vão fazer mais não”.

A partir os relatos coletados nas entrevistas, uma questão fica evidente: as 3 entrevistadas apresentam problemas com o suporte, principalmente, às outras escolas de origem dos alunos atendidos, justamente pelo fato de atenderem os alunos no contraturno e no turno de escolarização desses alunos estarem atuando em outra função, na grande maioria das vezes em escolas diferentes. Isso dificulta e muito o trabalho de articulação

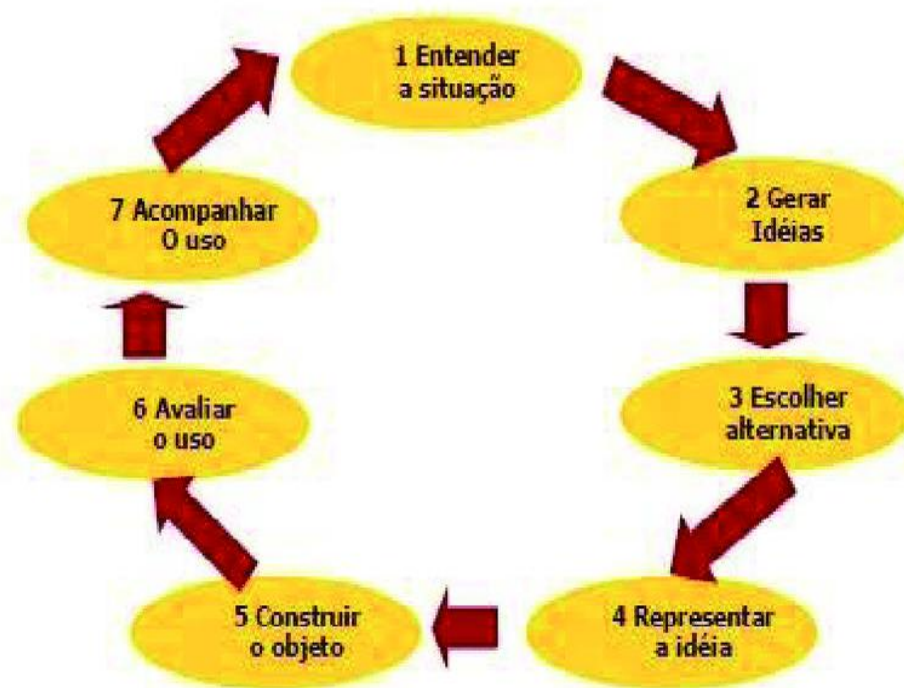
com os professores da série regular, com o envolvimento com a equipe pedagógica e com a elaboração e aplicabilidade dos recursos de tecnologia assistiva que muitas das vezes se faz necessário para que o aluno consiga alcançar barreiras na sala regular.

Como é possível dar esse suporte ao aluno se não há diálogo entre professor regente e professor de sala de recursos? Como o profissional deste espaço pode auxiliar no desenvolvimento de recursos de tecnologia assistiva se não verifica na prática da sala regular as especificidades e reais necessidades deste aluno?

Conforme o portal de ajudas técnicas

“o processo de desenvolvimento das ajudas técnicas se dá no sentido de encontrarem soluções de objetos que auxiliem o aprendizado de pessoas com necessidades especiais. Cada necessidade é única e, portanto, cada caso deve ser estudado com muita atenção. A experimentação deve ser muito utilizada, pois permite observar como a ajuda técnica desenvolvida está contemplando as necessidades percebidas. (MEC, 2002, p.6)

Assim, temos a ilustração do fluxograma



(MEC, 2002, p.10)

A partir desta ilustração, o documento traz ainda a descrição de cada passo colocado neste fluxograma

- 1) Entender a situação que envolve o estudante
- * Escutar seus desejos.
- * Identificar características físicas/psicomotoras.

- * Observar a dinâmica do estudante no ambiente escolar.
 - * Reconhecer o contexto social
 - 2) Gerar ideias
 - * Conversar com usuários (estudante/família/colegas).
 - * Buscar soluções existentes (família/catálogo).
 - * Pesquisar materiais que podem ser utilizados.
 - * Pesquisar alternativas para confecção do objeto.
 - 3) Escolher a alternativa viável
 - * Considerar as necessidades a serem atendidas (questões do educador/ aluno).
 - * Considerar a disponibilidade de recursos materiais para a construção do objeto – materiais, processo para confecção, custos.
 - 4) Representar a ideia (por meio de desenhos, modelos, ilustrações.).
 - * Definir materiais.
 - * Definir as dimensões do objeto – formas, medidas, peso, textura, cor, etc.
 - 5) Construir o objeto para experimentação
 - * Experimentar na situação real de uso.
 - 6) Avaliar o uso do objeto
 - * Considerar se atendeu o desejo da pessoa no contexto determinado.
 - * Verificar se o objeto facilitou a ação do aluno e do educador.
 - 7) Acompanhar o uso
 - * Verificar se as condições do aluno mudam com o passar do tempo e se há necessidade de fazer alguma adaptação no objeto.
- (MEC, 2002, p. 10-11)

Em suma, para que a política de educação inclusiva possa se efetivar é primordial e premente que os professores da classe comum, gestores escolares, professores de AEE e familiares tenham clareza desses papéis e objetivos. Eis então que nos deparamos com um dos maiores desafios do docente especializado: articular-se com todos esses atores, esclarecendo sua função enquanto professor do aluno, bem como enquanto parceiro da equipe escolar para trabalhos colaborativos com vistas a planejamentos e avaliações conjuntas do estudante atendido.

O objetivo final do professor do atendimento educacional especializado é sempre a aprendizagem do aluno na classe comum. Não adianta muito, por exemplo, o estudante com paralisia cerebral fazer uso da prancha de comunicação alternativa apenas na sala de recursos. Se o docente da classe comum não sabe como esse tipo de comunicação ocorre e não dá espaço para sua utilização no dia a dia escolar, parte do objetivo do AEE não foi conquistado.

Da mesma forma, não adianta muito o aluno cego saber ler e escrever em Braille, se o professor da classe comum não transmitir para o do AEE os materiais que precisam ser transcritos para esse código e ofertar apenas textos em tinta que não possuem qualquer significado, mesmo este aluno tendo um leitor e/ou um transcritor.

Portanto, a premissa do atendimento educacional especializado é a colaboração e a articulação. É fundamental que os professores trabalhem em conjunto, pois o aluno é um ser único e indivisível.

4) Você vai sempre as escolas de origem dos alunos? Com que frequência?

M: Não vou! Não tem como eu ir. Eu te pergunto como vou conseguir ir à tarde conversar com os (as) professores (as) regentes dos alunos atendidos, se à tarde eu estou em outra escola? Numa função muita das vezes totalmente diferente? Isso é um problema.

A: Não vou! Toda a minha comunicação com as outras escolas é feita através de e-mails, contatos telefônicos e via Whatsapp. Não tem como ir às escolas se a tarde atuo em outra função.

E: Geralmente uma vez por mês. Eu me comunico mais através de Whatsapp. Algumas vezes a supervisora responde, outras não... Eu acho que a gente é vista como “vem serviço, mais papel para preencher”. (risos).

Constatamos que as duas últimas entrevistadas conseguem maior interação com as professoras dos alunos atendidos nas salas de recursos, graças ao uso da ferramenta de comunicação do Whatsapp. Esta ferramenta oferece um serviço de troca de mensagens, fotos e áudios em tempo real, o que proporciona um canal de comunicação direto com os professores.

Contudo, mesmo com todas as possibilidades de apoio na comunicação, oferecidas pelo aplicativo, este não substitui a interação olho no olho, ou seja, a ampliação das possibilidades de contato à distância não diminuiu o interesse e a necessidade de se tratar de alguns assuntos pessoalmente, visto que através do contato face a face temos a possibilidade de verificar a veracidade das informações prestadas.

Apesar da crescente utilização deste recurso de comunicação, além do Estado não oferecer o objeto necessário para que este fosse uma ferramenta de trabalho, percebemos que alguns profissionais não se sentem à vontade em dar o seu número de telefone pessoal para tratar de assuntos profissionais, de mais a mais, ainda não nos foi concedido ser um instrumento utilizado como registro profissional, respaldado por lei.

De fato, o recurso do Whatsapp, surgiu para facilitar a comunicação e interação entre os professores, principalmente de alunos de outras escolas de origem. Entretanto, o ideal é que houvesse, no mínimo, encontros bimestrais a fim de conversar sobre o desenvolvimento do aluno durante o bimestre, as metas que foram alcançadas e as que ainda demandam de maior atenção. Ademais seria interessantíssimo que essa articulação dos professores acontecesse e que o professor especializado pudesse verificar *in loco* se, por exemplo, os recursos de tecnologia que criou e/ou adaptou, estão sendo

realmente uteis na sala de aula regular ou se necessitam de alguma reformulação.

5) Você acha possível trabalhando em dois cargos em escolas diferentes, conseguir dar o suporte necessário às outras escolas de origem dos alunos?

M: Não. Impossível.

A: Não, eu acho que esse suporte praticamente não tem. Assim, as informações que a gente consegue é através de Whatsapp, uma ligação, mas esse contato, poder trocar experiências com o professor da sala regular, isso não acontece! E às vezes, a gente precisa saber no que conseguimos ajudar ao aluno na sala de recursos, nada melhor do que irmos à fonte né? No professor regente e /ou no professor de apoio e essa troca com eles nós não temos por conta do contraturno. Ou seja, nós não temos o 'feedback'.

Outra dificuldade é com relação aos relatórios. A gente manda os relatórios de tudo o que está sendo feito, mas os relatórios também não retornam. Quando é de 1° ao 5° ano a atenção ainda é maior, por que geralmente é uma professora regente só e, geralmente, a supervisora consegue 'amarrar' melhor a situação. Agora, 6° ao 9°/ Ensino Médio... é praticamente impossível.

E: Sim. Pelo fato de eu não trabalhar todos os dias na parte da manhã. Agora, se eu trabalhasse todos os dias de manhã, ficaria complicado. E quando a gente é convidada para participar das reuniões de módulo II, que acontecem geralmente no sábado, a gente consegue fazer essa articulação. Mas essa articulação nas reuniões de módulo, nunca somos convidadas! Falta mais as escolas de origem articular com a gente. A gente oferece ajuda, mas a gente espera uma maior articulação.

Enquanto a primeira e a segunda entrevistada apresentam dificuldade com relação ao suporte e articulação que deveriam ter com os professores da sala regular tanto da mesma escola quanto os de outras escolas de origem, a terceira só consegue esta articulação por trabalhar em outra esfera administrativa e por estar exercendo uma função com carga horária de 12 horas semanais, tendo, por conta disso, uma folga por semana, dia em que, justamente, deixa reservado para fazer essas visitas às escolas de origem dos alunos atendidos ou para troca de turno quando precisa participar de eventuais reuniões com seu turno de atendimento.

De acordo com Bauch (2014, p. 11)

“é fundamental que o professor da classe comum busque sempre novas práticas educativas. No entanto, cabe ao professor da Sala de Recurso apoiar estes professores na escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial no contexto de ensino regular. Dessa forma, Brizolla (2009) destaca que a educação especial e o ensino comum devem estabelecer um trabalho de cooperação, para que o desenvolvimento das potencialidades e necessidade de

cada estudante seja trabalhado mediante recursos pertinentes ao processo visando atender a cada especificidade, numa ação construtiva e dinâmica. ”

A autora ainda completa que “ a parceria entre professores de SRM e de professores das classes de inclusão do ensino regular, permite promover aprendizado e troca de experiências e informações sobre as especificidades de seus alunos”. (BAUCH, 2014, p. 11).

Mas na prática a falta da formação para a inclusão educacional, a escassez da parceria entre professores de ensino regular e de ensino especial, equipe pedagógica, pais e comunidade, tem comprometido o processo de ensino-aprendizagem desses alunos na sala regular. Bauch (2014, p. 12) salienta que,

ao professor da sala de recursos cabe orientar o professor da classe comum sobre estratégias e metodologias que favoreçam autonomia e envolvimento do aluno em todas as atividades propostas ao grupo. Pois “o desenvolvimento da criatividade e da motivação dentro da área de interesse e ou de habilidade do estudante, vem ampliar as possibilidades de que o aluno tenha sucesso e satisfação pessoal” (OLIVEIRA, GOTTI e DUTRA, 2006, p.33).

E evidencia o Decreto nº 6.571 que incute aos professores que atuam na escola um desafio: conseguir estabelecer troca e colaboração entre professores da sala de recursos com os professores regulares, visando obter maiores informações sobre o desempenho do aluno, gerando maior probabilidade de que o trabalho desenvolvido nas SRM repercuta nas classes comuns, além de trabalhar colaborativamente.

Desse modo, conforme aponta Fontes, citado por Bauch (2014, p.13)

“O trabalho em parcerias, ou seja, o contato entre o professor da SRM e o da classe comum poderia ser extremamente enriquecedor, pois o professor da Sala de Recursos Multifuncional pode atuar na formação continuada dos demais professores por possuir maior contato com a área e ter mais subsídios teóricos e práticos. Entretanto, o tempo para esta formação muitas vezes acaba resumindo-se àquele disponibilizado nas reuniões pedagógicas realizadas pela escola, muitas vezes com mero repasse de informações, geralmente descontextualizadas da realidade da escola”. (FONTES, 2009)

6) Você acha que as salas de recursos, assim como o CAEE de Juiz de Fora (Centro de Atendimento Educacional Especializado) deveriam ser divididas por especialidades? Por exemplo, sala para cegos, para surdos, para autistas, etc.? Justifique sua resposta.

M: Eu não conheço o funcionamento do CAEE, mas nossa eu nunca parei para pensar nisso, nunca parei! Porque na verdade a E.E.E.O já é assim né? A gente atende na grande maioria alunos com surdez, mas assim, eu acho que a gente fica muito limitado, talvez para o aluno seja interessante, por que todo mundo ali, por exemplo, vai ter que aprender Libras. Lá por exemplo, a gente

está com foco de que todos os professores aprendam pelo o menos o básico para se comunicar com os alunos né? Toda a equipe trabalhando Libras. Eu isso acho interessante, mas assim.... Não sei! Ao mesmo tempo, eu acho que a gente precisa respirar. O vir para a E.E.A.H é um respiro, é atender aluno autista, nossa é coisa que eu gosto, que eu amo, que eu trabalhei minha vida inteira! Agora eu não sei se na prática, esse tipo de atendimento setorizado funcionaria, nunca parei para pensar, não conheço esse tipo de trabalho dividido por deficiências, mas não deve ser ruim não, deve ser interessante.

A: Não sei... nunca parei para pensar nisso. Na verdade, não conheço bem o serviço do CAEE, então não sei opinar.

E: Pensando numa proposta micro, eu acho que se dividíssemos por polos, o trabalho seria melhor, pois centralizaria cada deficiência e o profissional poderia especializar-se na especificidade, por exemplo, especializar-se somente no braille e em tudo que se refere à cegueira. Agora, por outro lado a interação dos alunos com diversas deficiências é bem interessante.

O que se pode perceber baseado na coleta de dados é que as profissionais não dominam bem o funcionamento do CAEE e por conta desta falta de conhecimento não souberam opinar sobre este serviço, em Juiz de Fora, ser subdividido por especificidades de acordo com cada deficiência.

Destarte, temos que o CAEE é uma instituição pública municipal vinculada à Secretaria de Educação do município de Juiz de Fora e tem o principal objetivo de garantir o atendimento especializado a crianças e jovens da Rede Municipal de Ensino e da Prefeitura de Juiz de Fora que enfrentam barreiras na aprendizagem, sejam elas reais ou circunstanciais, bem como crianças de 0 a 3 anos que necessitam de estimulação essencial. Atrelado a este, é também objetivo do CAEE.

- a) Proporcionar por meio de intervenções pedagógicas, o desenvolvimento global de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais em idade escolar através de atividades que favoreçam e contemplem os aspectos cognitivo, afetivo, linguístico e preceptor-motor e social;
- b) Contribuir a partir do setor de Estimulação Essencial, para o desenvolvimento global em seus diferentes aspectos, de crianças que demandam atendimento precoce, valorizando trocas contínuas com o meio, fortalecendo o seu potencial de desenvolvimento e minimizando as dificuldades apresentadas, possibilitando, assim, maior autonomia e inclusão social;
- c) Possibilitar o atendimento fonoaudiólogo às crianças e jovens com dificuldades diversas quanto à audição, linguagem (oral e escrita), motricidades oral e com problemas neurológicos, visando contribuir para a inclusão das mesmas no cotidiano da vida social e escolar;
- d) Contribuir para o fortalecimento sócio-familiar, em particular, dos pais ou responsáveis pelos usuários do programa, através da realização de atividades socioeducativas com os mesmos (entrevistas individuais, visitas domiciliares reuniões, palestras) de forma contínua e sistemática;
- e) Possibilitar uma maior interlocução e reflexão conjunta (Centro- Instituição

- de origem), bem como com a rede de atendimento local, considerando-se a diversidade e o processo de inclusão social;
- f) Desenvolver ações conjuntas com a Secretaria de Educação na formação continuada de professores e demais agentes educativos envolvidos no processo de aquisição de conhecimento;
- g) Assessorar sistematicamente, as escolas e creches, no processo de aquisição de conhecimento;
- h) Assessorar sistematicamente, as escolas e creches no processo de construção da educação inclusiva”. (CAEE- SUL)

Além dos objetivos o CAEE traz como lista de atribuições:

- a) Organizar o projeto político pedagógico para atendimento educacional especializado, tendo como base a formação e a experiência do corpo docente, os recursos e equipamentos específicos, o espaço físico e as condições de acessibilidade, de que dispõe;
- b) Matricular, no centro de AEE, alunos matriculados em escolas comuns de ensino regular, que não tenham o AEE realizado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou de outra escola de ensino regular;
- c) Registrar, no Censo Escolar MEC/INEP, os alunos matriculados no centro de AEE;
- d) Ofertar o AEE, de acordo com convênio estabelecido, aos alunos público-alvo da educação especial, de forma complementar as etapas e/ou modalidades de ensino definidas no projeto político pedagógico;
- e) Construir o projeto político pedagógico- PPP considerando: a flexibilidade da organização do AEE , individual ou em pequenos grupos; a transversalidade da educação especial nas etapas e modalidades de ensino; as atividades a serem desenvolvidas conforme previsto no plano de AEE do aluno;
- f) Efetivar a articulação pedagógica entre os professores do centro de AEE e os professores das salas de aula comuns do ensino regular, a fim de promover as condições de participação e aprendizagem dos alunos;
- g) Colaborar com a rede pública de ensino na formação continuada e professores que atuam nas classes comuns, nas salas de recursos multifuncionais e centros de AEE; e apoiar a produção de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis.
- h) Estabelecer redes de apoio à formação docente, ao acesso a serviços e recursos, à inclusão profissional dos alunos, entre outros que contribuam na elaboração de estratégias pedagógicas e de acessibilidade;
- i) Participar das ações intersetoriais realizadas entre a escola comum e os demais serviços públicos de saúde, assistência social, trabalho e outros necessários para o desenvolvimento dos alunos. (CAEE-SUL)

Os CAEEs na cidade são divididos em CAEE/Sul, CAEE/ Leste, CAEE/Sudeste e CAEE/Centro. Foram divididos assim com o objetivo de estender os atendimentos a maioria das escolas destas regiões e atender mais especificamente a determinadas deficiências, com uma equipe multidisciplinar que irá desenvolver um trabalho global com o aluno.

O CAEE/ Sul, por exemplo, conta com uma profissional de fonoaudiologia que tem como “objetivo diminuir as barreiras existentes na comunicação, ampliando as potencialidades e desenvolvendo a linguagem (compreensiva e expressiva), podendo ser ela oral, escrita e/ou gestual”.

Assim,

No CAEE/ Sul o atendimento fonoaudiólogo é oferecido semanalmente, em encontros com duração de 30 minutos. Há atendimentos individuais, em dupla ou mesmo em trio, dependendo do perfil e das necessidades de cada criança atendida. Neste caso, o atendimento é realizado por faixa etária e em determinados casos, também por patologia, como no caso da disfemia, por exemplo. (CAEE SUL, 2015. sp)

Com relação à articulação entre os profissionais da equipe multidisciplinar, os profissionais sempre procuram

Manter um diálogo constante entre os profissionais (pedagogas e fonoaudióloga) do próprio CAEE, a maioria em “conversas informais”, e em reuniões de equipe, realizadas quinzenalmente. Alguns profissionais também contribuem para o trabalho, visando ampliar o conhecimento sobre os diversos casos atendidos, com informações importantes que podem contribuir com o prognóstico geral da criança. Profissionais como psicólogos, ortodontistas e otorrinolaringologistas. (CAEE SUL, 2015, sp)

Fica evidente que a proposta do CAEE é muito mais ampliada e organizada, principalmente no que diz respeito a articulação com os profissionais, que já vimos, ser primordial para o atendimento e estimulação global da criança, tanto que

são realizadas visitas mensais, planejadas e previamente agendadas às instituições educacionais com objetivo de estabelecer um diálogo constante que possibilite uma articulação entre o trabalho desenvolvido no Centro de AEE com o trabalho desenvolvido nas escolas/creches regulares. Além de visitas, a participação em reuniões quando solicitados também são realizadas. Ademais são realizados encontros quinzenais com os professores das salas de recursos para estudo, planejamento e organização dos atendimentos. Além de tudo isso, o Centro, é um espaço aberto e acessível, aberto para reuniões e visitas de diretores, coordenadores pedagógicos e professores, a fim de que se possa fazer um trabalho pedagógico afinado com as necessidades específicas dos alunos. (CAEE SUL, 2015, sp)

Talvez esse fato se dê por conta da vasta quantidade de profissionais atuantes nestes espaços. Para se ter uma ideia, atualmente, são 14 profissionais. Sendo uma diretora, uma secretária, uma funcionária de serviços gerais, uma fonoaudióloga e 10 professores que atendem com compromisso e dedicação a aproximadamente 100 alunos. Isso mesmo, 10 professores! Enquanto a sala de recursos conta, quando muito, com 2 profissionais que raramente se encontram por trabalharem em turnos opostos.

É fato que a demanda do CAEE é bem maior, visto que enquanto atendem a 100 alunos, a sala de recursos atende a, no máximo, 30, mas acredito que a grande quantidade de profissionais não sobrecarrega só a determinado professor como é com o professor de sala de recursos que tem uma lista de ‘A’ a ‘X’ de atribuições.

Cabe salientar que neste espaço, assim como nas salas de recursos

O AEE é organizado de acordo com as especificidades de cada caso (há atendimentos individuais e/ou em grupos) e, tem por objetivo dar apoio complementar à formação dos alunos para que eles possam minimizar suas limitações frente aos desafios de participar das atividades realizadas nas classes comuns, em igualdade de condição com os demais alunos. (CAEE SUL, 2015, sp)

Como estamos destacando as atividades realizadas no CAEE/Sul obtivemos informações de que lá são trabalhadas habilidades com a Libras e que este espaço segue a indicação do Mec que propõe 3 momentos didático pedagógicos no AEE para pessoas com surdez, conforme já explicitado em momento anterior, trabalhando-se pelo menos com dois momentos: o do AEE em Libras e para o ensino de Libras.

Nesta perspectiva, o AEE em Libras do CAEE/Sul atende atualmente, a quase todos os alunos surdos da região. No caso dos alunos que não frequentam diretamente o Centro de AEE/Sul, são realizados o atendimento e orientação à equipe escolar.

São priorizados neste atendimento, o ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e sua aquisição pela criança surda, no que se refere ao desenvolvimento da linguagem, cognição e interação social. Também são enfatizados o contato do aluno com o professor surdo, pois este contato possibilita formação dos processos identitários e culturais, essenciais para o seu desenvolvimento. (CAEE SUL, 2015, sp)

Ou seja, a partir da aquisição de uma língua a criança passa a construir sua subjetividade, pois ela terá recursos para sua inserção no processo dialógico de sua comunidade, trocando ideias, sentimentos, compreendendo o que se passa em seu meio e adquirindo, então, novas concepções de mundo.

No caso de crianças surdas, filhas de pais ouvintes, como é o caso da de quase todas atendidas no CAEE/ Sul, esse processo não irá acontecer naturalmente, já que as modalidades linguísticas utilizadas nas interações mãe-criança não são facilmente adquiridas por essas crianças. Há então a necessidade de se colocar a criança surda próxima a seus pares, ou seja, em contato com um adulto fluente em Libras, que será para essa criança o meio mais fácil de propiciar sua aquisição da língua. Nestas condições, adquirindo a LIBRAS, ela se tornará capaz de significar o mundo (CAEE SUL, 2015, sp).

Além deste trabalho do professor/ instrutor de Libras com a criança surda a fim de favorecer o processo de aquisição da Língua de Sinais, o CAEE /Sul também oferece o serviço de Tradutor Intérprete de Língua de Sinais. No entanto, este serviço são se restringe apenas às interpretações em reuniões pedagógicas.

O mesmo se faz em diversos contextos comunicativos onde há participação do

profissional surdo. O Centro de AEE é um local que favorece a articulação desde com as inúmeras áreas de atenção/atuação dos demais professores, propiciando trocas de experiências e saberes que trazem qualidade para o trabalho do centro. Seminários, cursos, palestras, reuniões, visitas às escolas são algumas das atividades que a presença do intérprete é essencial, fazendo com que as informações chegam aos surdos através da sua língua e respeitando-os. (CAEE SUL, 2015, sp)

Fazendo um contraponto do CAEE com a atual política da implantação da Sala de Recursos da Rede Estadual de Ensino no Estado de Minas Geais, podemos inferir que o serviço do CAEE se encontra muito melhor articulado, seja pela grande articulação que acontece entre os profissionais da equipe multidisciplinar com as escolas de origem, seja pela ampla quantidade de profissionais especializados encontrados nestes centros.

5º BLOCO DE QUESTÕES- Atuação profissional (Organização da documentação)

1) Você foi orientado (a) por alguém acerca da forma de se trabalhar na sala de recursos?

M: Não. Eu não tive orientação nenhuma, a não ser estudando para o concurso da Sala de Recursos. Ninguém sentou comigo e falou: 'tem que fazer desta forma, é assim que se faz'.

A: Não. Eu passei no concurso, tomei posse e vim para a escola, mas eu não fui orientada por ninguém não. Eu cheguei, analisei os documentos que já tinha na sala de recursos, fui vendo como professora anterior fazia os atendimentos e só através de estudo mesmo, do Guia de Orientação da Educação Especial e me orientando através de outras pessoas eu já trabalhava, que eu consegui traçar um início para poder começar na prática, mas orientação eu não tive não.

E: Não. Foi com a outra profissional que trabalha comigo na parte da manhã que eu aprendi. Agora, se está certo ou se está errado eu não sei! Ninguém nunca me falou. (risos). Eu confesso que quando cheguei nessa escola fiquei assustada com o tamanho da pasta dos alunos, porque se comparada à de outras escolas da rede estadual, nenhuma tem uma pasta deste tamanho não, não tem! Pelo menos as que eu conheço. E assim, depois que você tem a cesso, que você conhece a gente perceber que 'nossa' pasta é completa! Não tem aonde pecar.

Como fica evidente diante das respostas das entrevistadas, todas aprenderam a trabalhar sozinhas ou adquiriram modelos de documentos, portfólios, formulários, com outras profissionais mais experientes. Mas, como saber e estão fazendo da maneira correta se não tiveram nenhuma orientação da Equipe de referência em Educação Especial de Juiz de Fora?

A verdade é que não há “receitas” para as escolas nesse sentido, mas, sim, um pressuposto: sejam quais forem as estratégias, viabilizá-las na prática implica criar uma dinâmica de trabalho colaborativo para o estabelecimento de redes de apoio. No universo escolar, diversas redes de apoio podem ser formadas, envolvendo desde os alunos na sala de aula, passando pelos professores da classe comum por meio de trabalho colaborativo com os professores especializados, até a equipe escolar como um todo, contando com seus gestores para impulsionar o processo de inclusão escolar.

2) A SRE/JF Equipe SAI te repassou algum procedimento padrão de preenchimento de PDI/PAEE ou alguma outra documentação ou você teve que criar seu próprio formulário de preenchimento?

M: Pra mim não, inclusive no ano passado a minha supervisora chegou lá na escola em que sou efetiva e falou que e falou pra mim que tinha um novo modelo de PDI do ano de 2018. Eu liguei para as meninas do SAI e falei: “Olha minha supervisora está falando aqui que tem um novo modelo de PDI, que essa informação havia sido divulgada no grupo de whatsapp das supervisoras.” A Flávia Neves, umas das responsáveis pela Equipe SAI, me atendeu e disse que não existia isso, quando tiver nós vamos enviara para vocês por e-mail. O PDI que existe é este aqui e me encaminhou um modelo que é o que eu já utilizo na E.E.E.O.

A: Os formulários internos, eu criei!. Por exemplo, nos atendimentos diários, eu faço um registro com o desenvolvimento e conclusão daquela atividade.

O Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), eu já tinha os modelos da SRE da época do apoio, que eu já trabalhava antes da nomeação como professora de apoio. Então assim, eu já tinha esse modelo atual.

O modelo de Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) eu tive acesso através de uma reunião que teve da SRE e eles lançaram o modelo e em seguida enviaram por e-mail e a diretora me enviou. Então, eu fui juntando essas informações e criei meu próprio documento.

E: Quando eu estive lá na SRE, as meninas da Equipe SAI disseram que mandaram um monte de modelo de PDI para meu e-mail, mas até hoje não chegou nada não. O que eu tenho são os modelos de PDI da outra escola. Mas eu que criei estes, a minha forma de registro.

A verdade é que não há uma padronização de preenchimento de documentação. Cada escola e cada sala de recursos faz da sua forma e do jeito que entende ser mais conveniente.

E se pararmos para analisar, até que ponto seria interessante uma padronização na forma de preenchimento da documentação? Na realidade, o ideal é que houvesse um estudo de caso específico para cada aluno, já que cada um traz consigo suas próprias experiências, especificidades na utilização e /ou adequação de material pedagógicos, enfim... sua própria história que já foi construída e não pode ser deixada de lado.

Conforme Melo aponta

Do ponto de vista conceitual mais complexo, tomando-se como referência conhecimentos teóricos-metodológicos necessários para que a Sala de Recursos funcione como apoio educacional no acesso curricular de alunos com deficiência, é possível perceber que os documentos oficiais apresentam orientações superficiais no que concerne ao seu funcionamento, pouco contribuindo para que os profissionais da área a compreenda. (MELO, 2014, p.2)

Com isso, ao nos depararmos com o serviço da sala de recursos e a vasta lista de atribuições, sentimo-nos um pouco ‘perdidas’ e talvez a padronização no preenchimento da documentação auxiliaria nesse sentido, pois como não há nenhum padrão de preenchimento, o que percebo é que, enquanto, muitas escolas fazem, outras entendem não ser necessário uma documentação tão completa e aí quando o aluno é transferido para a outra escola essa nova escola fica a mercê, sem informações que seriam cruciais para se criar um Plano e Desenvolvimento Individual e Plano de Atendimento Educacional Especializado que realmente respeite a singularidade do aluno.

No que concerne à organização do AEE, esta deve estar definida no Plano Político Pedagógico das escolas, como destaca a Resolução nº 4/2009 (BRASIL, 2009).

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização: I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola; III – cronograma de atendimento aos alunos; IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; V – professores para o exercício da docência do AEE; VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção; VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE (BRASIL, 2009, p.2).

De acordo com a Resolução Nº 4, de 2009 (BRASIL, 2009), está entre as

atribuições do professor especialista definir a organização, o tipo e o número de atendimentos aos alunos na Sala de Recursos Multifuncionais. O volume I, “A escola comum inclusiva”, da coleção “A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar” apresenta como orientação para a organização do AEE:

[...] há alunos que frequentarão o AEE mais vezes na semana e outros, menos. Não existe um roteiro, um guia, uma fórmula de atendimento previamente indicada e, assim sendo, cada aluno terá um tipo de recurso a ser utilizada, uma duração de atendimento (ROPOLI et al., 2010, p. 22).

Assim, conforme aponta Oliveira (2016, p. 2) “o professor pode criar critérios como: nível de aprendizagem, deficiência; idade; ou até mesmo questões mais pontuais como dias que o aluno não frequenta outros serviços e terapias nas instituições”.

Diante desses esclarecimentos, seria quimérico que essas informações sobre a organização e funcionamento do AEE na rotina escolar fossem repassadas aos profissionais pela Equipe SAI, pois com a grande demanda, e criação de novas salas de recursos na cidade, o que percebemos, na prática, é a inserção de profissionais cada vez menos preparados para além de questões burocráticas, como preenchimento de documentação, para lidarem, também, com as especificidades que demandam mais atenção e conhecimento específico como é o caso dos atendimentos a alunos com cegueira e surdez.

3) Existe alguma reunião semanal, mensal ou semestral com todos os profissionais de salas de recursos promovida pela Equipe de Apoio à Inclusão, a fim de padronizar a forma de se trabalhar e/ou para compartilhar experiências? Em caso afirmativo, com que frequência acontece essas reuniões?

M: Não.

A: Não tenho conhecimento de nenhuma reunião. Nunca recebi convite de nenhuma reunião, nenhum curso, nem nada.

Eu acho que seria importante ter, no mínimo 2 vezes por ano, por que eu acho que a gente fica muito solitária. É um trabalho tão bacana, que exige tanto, que é de tanta importância para os alunos e para a escola também que ninguém vê. É tanto trabalho, é tanto documento para preencher e acaba que fica um pouco solto. Eu acho que essas reuniões seriam essenciais, até esmo ‘pra’ gente ver que nossas angústias e frustrações são as mesmas. E além disso, é uma forma da gente mostrar nosso trabalho, trocar informações, materiais...

E: Não, nunca. Desde que me tornei efetiva.

De acordo com o Guia de orientação da Educação Especial,

dentre as várias incumbências, compete à Secretaria Regional de Educação- SRE, (SEE, 2014, p. 20) “acompanhar o AEE ofertado pela escola visando à qualidade dos atendimentos”. No entanto, a partir da coleta de dados verificou-se que este acompanhamento está bem aquém do desejado pelas profissionais que atuam neste espaço.

Possivelmente este fato se dê pelo número reduzido de pessoas trabalhando neste setor e como a SRE abrange grande número de cidades vizinhas essas profissionais precisam deslocar-se até esses locais para verificação in loco da real necessidade do AEE seja ele em sua forma de complementação, suplementação e/ou apoio o que por muitas vezes torna o processo de aprovação que já burocrático, ainda mais moroso, já que somente um laudo, atestado por um, médico não é suficiente.

4) Você acha interessante essa articulação entre os profissionais das salas de recursos e a Equipe SAI? Justifique sua resposta.

M: Nossa muito importante, eu acho que essa troca é essencial. Quando nós tivemos uma reunião lá na Escola Estadual Antônio Carlos (primeira e única né? Risos...), como foi bacana aquele momento, por que às vezes o que dá certo pra você, na sua sala, não dá certo pra mim e vice-versa e a gente pode trocar essas experiência. Então, por conta dessa falta de entrosamento, eu acho que nós ficamos limitadas e sozinhas, acho mesmo. Deveria haver mais reuniões, seria muito bom! Até mesmo para falarmos das nossas angústias, até mesmo pra gente ver que nossos problemas são os mesmos (preenchimento de PDI por parte dos professores de 6º ao 9º Ensino Médio, visualização das solicitações no SIMADE, etc..)

Pra você ter uma ideia, foi naquela reunião que eu descobri que eu fazia uma carga horária maior na Escola Estadual Mariano Procópio. Todas as professoras cumpriam uma carga horária semanal de 16 horas e eu estava cumprindo a jornada de 24 h/semanais. Foi depois desta reunião que eu fiquei sabendo que a carga horária do professor de sala de recursos era reduzida. Olha só, uma informação ‘boba’ que a gente precisa tomar conhecimento. Essa informação mudou a minha vida! (risos), tanto que eu consegui pegar até outro cargo e foi quando eu peguei contrato na sala de recursos da Escola estadual Fernando Lobo.

A: Acho interessante sim. Teria que ter essa troca de informação, de experiência através de outras escolas, do que funciona, do que não está legal... Até mesmo pra pegar umas ideias, , ver se estamos no caminho certo. Acho muito importante sim essa troca. E de orientação também né?!

E: Pra mim, no momento não existe uma articulação que nos ajude! Eu acho que lá na SRE são poucas pessoas responsáveis pelo setor de Educação Especial. A preocupação delas é somente

a aprovação ou não do professor de apoio, fazer essa verificação in lócus nas escolas regulares, mas assim, dar esse suporte, que venha alguém para te dar um suporte, que te ensine, não temos isso não.

Eu acredito que a função delas lá, seja mesmo orientar na parte burocrática e essa parte muito burocrática não estamos atendidas rapidamente. É um processo muito demorado e chega a demorar meses quando chega um aluno novato na escola.

A escola faz o papel dela que é inserir as crianças no SIMADE, e nem lá pessoas para poder mexer na plataforma tem.

A orientação que recebemos é que “alunos que já atendidos desde o ano passado, continuam em atendimento, por que nós não estamos mexendo na plataforma”.

Mediante as questões apresentadas pelas professoras entrevistadas, é necessário problematizar a falta de articulação e de apoio no que tange ao processo de inclusão e ao trabalho desenvolvido pelos professores de AEE. Inclusão é responsabilidade de todos na escola e precisa de envolvimento e compromisso da gestão escolar.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fundamentada nas concepções do Guia de Orientação da Educação Especial em Minas Gerais vislumbramos que a formulação de políticas públicas direcionadas para a educação básica no Estado passa, necessariamente, pelo desenvolvimento de ações pedagógicas inovadoras, assentadas em um conceito amplo de educação e em propostas mais abrangentes, sempre norteadas pelo princípio da inclusão.

Nesse sentido, a Secretaria de Estado de Educação vem desenvolvendo ações para preparar e adequar às escolas públicas para receber e atender, com qualidade, os alunos público alvo da Educação Especial e baseado na Política Nacional na Perspectiva da Educação inclusiva, surge a proposta do Atendimento Educacional Especializado.

Todavia, não basta implementar uma política de atendimento educacional especializado sem realizar mudanças estruturais e pedagógicas o funcionamento das escolas, como, por exemplo, entre outras dimensões, na estrutura curricular rígida presente nos objetivos, conteúdos, nas metodologias, na organização didática, do tempo, na estratégia de avaliação para atender a diversidade e especificidades dos alunos que a frequentam.

Na medida em que este tema nos faz refletir sobre a forma de organização do AEE que vem sendo utilizada atualmente, percebe-se que os atendimentos ainda possuem variações individualizadas. Com isso, a estrutura organizacional do AEE, embora ofereça

possibilidades de contato entre equipe pedagógica em geral, ainda possui lacunas no âmbito da organização e do gerenciamento a serem reparadas, principalmente no que se refere à expectativa que se almeja deste multiprofissional com uma carga horária de trabalho reduzida.

Nesta perspectiva, objetivo desta intervenção, a partir de entrevistas, que permitiram um processo reflexivo com as professoras de AEE, foi descrever, sob a ótica dos professores atuantes neste espaço, os padrões e arranjos organizacionais que estruturam a prática do AEE nas escolas da rede estadual de ensino de Juiz de Fora. Meu principal propósito foi o de verificar junto às professoras, em que medida a proposta do AEE é eficiente na prática, se existe, e quais são os maiores desafios encontrados por estes profissionais no cotidiano.

Diante desse contexto, como dito anteriormente, optei pela entrevista de intervenção, pois o manejo da entrevista supõe uma atitude de abertura capaz de promover e acolher diferentes pontos de vista. Tal atitude faz da entrevista uma experiência coletiva, de compartilhamento e de pertencimento, permitindo que os participantes se repositivem subjetivamente.

Assim,

entrevistar é intervir, o procedimento metodológico é o de "colheita de dados", o que destaca o caráter produtivo, mais do que representativo, da pesquisa. A entrevista como procedimento de pesquisa-intervenção colhe dados porque cultiva a realidade no ato de conhecê-la. Tal cultivo pressupõe a dupla direção metodológica de acompanhar a experiência dos sujeitos na situação de entrevista e cuidar dos efeitos do procedimento de colheita de dados. (SADE; BARROS; MELO; PASSOS, 2013, p.2)

Deste modo, compreendo que esta é uma abordagem de intervenção norteada por princípios que valorizam a autonomia e o protagonismo dos entrevistados, a sua realidade de trabalho e as expectativas com relação ao cargo e às suas atribuições.

A partir disso, com a coleta de dados e uma análise desta embasada em referenciais teóricos, creio que esse trabalho pode trazer contribuições para os atores e instituições envolvidas no sentido de trazer para discussão questões pertinentes à (re) organização do funcionamento do AEE.

É função deste trabalho não somente identificar as barreiras que dificultam o trabalho no AEE, mas, sim, trazer proposições para aperfeiçoamento deste serviço que apresenta uma considerável crescente na demanda devido à Política de Educação da Perspectiva da Inclusão.

Com isso pode ser destacado primeiramente a questão da carga horária deste profissional. Ao longo de todo o trabalho, foi possível constatar que o maior desafio das três entrevistadas é com relação à dificuldade ao suporte que deveriam fornecer às escolas de origem dos alunos, à equipe de supervisão e aos professores generalistas quanto à criação e adaptação de materiais e recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva, bem como elaboração e preenchimento do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI).

Desta forma, creio que entre os principais entraves para a boa organização e funcionamento do AEE na escola regular, se destaca a carga horária reduzida que acomete a este cargo e a este profissional. Na rede estadual de Minas Gerais, por exemplo, conforme estabelece a resolução da Secretaria Estadual de Educação N° 3205, de 26 dezembro de 2016, este é um cargo de 24 horas semanais, sendo dessas 24h, 16h destinadas à docência diretamente no atendimento aos alunos e 8 horas em atividades extraclasse, sendo 4h definidas pela direção, que geralmente são utilizadas para reuniões pedagógicas e 4h em livre escolha do profissional, normalmente utilizadas para planejamento.

Diante desse fato, para uma melhor organização e para que este suporte, de fato, aconteça, seria fundamental que o cargo do professor de Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos Multifuncionais, fosse um cargo de 40h semanais, pois assim os professores ficariam o dia todo na escola e teriam tempo de encontrar com os professores regentes que atuam no contra turno dos alunos atendidos nestas salas. Isso facilitaria o trabalho e a articulação entre estes profissionais, o que com certeza iria influenciar para uma melhora na criação, adaptação, aplicabilidade e avaliação dos recursos de tecnologia assistiva desenvolvidos.

Por fim, creio que há um grande caminho a percorrer para que a política de inclusão seja de fato estruturada nas escolas públicas, de modo que os professores tenham a formação necessária, que a gestão seja comprometida com o processo de inclusão e que os investimentos necessários não sejam poupados para que a educação de qualidade seja garantida a todos os estudantes.

11. REFERÊNCIAS

BAUCH, Kátia Belasque. **Recursos para a promoção da inclusão na escola.** Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_ufpr_edespecial_artigo_katia_belasque_bauch.pdf. Acesso em: 12/04/2019.

BELO HORIZONTE, Secretaria de Estado de Educação. **Guia de Orientação da Educação Especial.** Belo Horizonte: SEE, 2014. Disponível em: <
http://seeensinoespecial.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1701&Itemid=100097>, acesso em: 03/05/2019.

BRASIL. **Decreto nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília. 2008.

BRASIL. **Resolução nº 4**, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a educação especial na básica.** Secretaria de Educação Especial- MEC; SEESP, 2001. 79 p.

BRASIL. MEC. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 12/04/2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos pedagógicos adaptados / Secretaria de Educação Especial - Brasília: MEC: SEESP, 2002, fascículo 1. 56p.: il.**

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos pedagógicos adaptados / Secretaria de Educação Especial - Brasília: MEC: SEESP, 2002, fascículo 1. 56p.: il.**

BRAUN, Patrícia; MARIN, Márcia. Ensino colaborativo: **uma possibilidade do Atendimento Educacional Especializado.** Revista Linhas. Florianópolis, v.17,n.35,p.193-215,set./dez.2016.

BRENDINELLI, Rosana Claudia. **Atendimento Educacional Especializado: Pressupostos e desafios.** Disponível em: <https://diversa.org.br/artigos/atendimento->

[educacional-especializado-pressupostos-desafios/](#) . Acesso em: 24/04/2019.

BRIZOLLA, F. **Para além da formação inicial ou continuada, a formação permanente:** o trabalho docente cooperativo como oportunidade para a formação docente dos professores que atuam com alunos com necessidades educacionais especiais. Universidade Federal do Paraná, setor litoral, 2009, V Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: formação de Professores em foco, São Paulo, SP.

CARVALHO, Letícia Teixeira; MACEDO, Patrícia Cardoso; PLETSCHE, Márcia Denise. **Atendimento Educacional Especializado:** uma breve análise das atuais políticas de inclusão. Disponível em: https://www.academia.edu/10000451/Educa%C3%A7%C3%A3o_Especial_e_Inclus%C3%A3o_Escolar_-_reflex%C3%B5es_sobre_o_fazer_pedag%C3%B3gico. Acesso em: 04/05/19.

INSTITUTO PARADIGMA. Pessoas incluindo pessoas. Disponível em: <http://www.institutoparadigma.org.br/pergunta/educacao-inclusiva/154-como-a-politica-publica-que-viabiliza-a-implantacao-do-aee--atendimento-educacional-especializado-fara-aporte-entre-a-equipe-pedagogica-das-turmas-regulares-e-seus-gestores-e-os-professores-do-aee--a...> Acesso em 24/04/2019

JUIZ DE FORA/MG. **Centro de Atendimento Educacional Especializado na região Sul de Juiz de Fora.** Disponível em: <http://caeesul.blogspot.com/2015/07/caeesul-centro-de-atendimento.html>. Acesso em 16/04/2019.

JUIZ DE FORA/MG. Lei Orgânica Municipal de Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/lei-organica-juiz-de-fora-mg>. Acesso em 14/04/2019

MANZINI, E. J. **Considerações sobre a entrevista para a pesquisa social em educação especial:** um estudo sobre análise de dados. In: JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R.; VICTOR, S. L. Pesquisa e educação especial: mapeando produções. Vitória: UFES, 2006, p. 361-386.

OLIVEIRA, Cassia Carolina Braz de. **Organização do trabalho na escola e na Sala de Recursos Multifuncionais.** 2016. Disponível em: <http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/60/Texto%201%20etapa%202%20-%20Organiza%C3%A7%C3%A3o%20do%20AEE.pdf>. Acesso em: 02/05/19

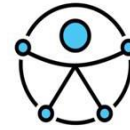
ONEESP. **Roteiro de entrevista semiestruturada para a caracterização dos serviços de apoio no município.** Disponível em: http://www.oneesp.ufscar.br/instrumento_roteiro_de_entrevista. Acesso em: 20/12/2018

SADE, Christian; BARROS, Leticia Maria Renault de; MELO, Jorge José Maciel and PASSOS, Eduardo. **O uso da entrevista na pesquisa-intervenção participativa em saúde mental:** o dispositivo GAM como entrevista coletiva. *Ciênc. saúde coletiva* [online]. 2013, vol.18, n.10, pp.2813-2824. ISSN 1413-8123. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232013001000006>. Acesso em: 06/05/2019.

SCHEID, Neusa Maria John; SOARES, Briseidy Marchesan; FLORES, Maria Lorete Thomas. **Universidade e Escola Básica**: uma importante parceria para o aprimoramento da educação científica. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/458/339>. Acesso em 17/04/2019.

VAZ, K. **O professor de Educação Especial nas Políticas de Perspectiva Inclusiva no Brasil**: concepções em disputa. Dissertação de mestrado. UFSC, 2013.

ANEXO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA - UFJF
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FACED
CENTRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – CEAD**

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM CONTEXTOS ESCOLARES
TERMO DE CONSENTIMENTO PARA DESENVOLVIMENTO DE PROJETO DE INTERVENÇÃO

À Direção da Escola

Prezado(a) Senhor (a)

Como aluno(a) do curso de especialização em EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM CONTEXTOS ESCOLARES promovido pela UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF, através do CENTRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – CEAD, venho por meio desta, solicitar a autorização para desenvolvimento de meu projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que consiste em um projeto de intervenção com o objetivo de analisar de que modo e em que medida o professor de AEE consegue desenvolver as atribuições prescritas nos documentos oficiais.

Para o desenvolvimento deste projeto, que será realizado nas Salas de Recursos serão utilizados procedimentos tais como entrevistas semi-estruturadas com os professores destes espaços.

Como estudante do referido curso, gostaria de assegurar o caráter acadêmico do presente estudo, assim como a utilização de procedimentos para a proteção da identidade dos sujeitos, a confiabilidade dos dados e a ética no tratamento dos dados quando estes se referirem ao sujeito e a instituição em que este desenvolve o seu trabalho.

Coloco-me à disposição para quaisquer esclarecimentos, na certeza de que o resultado de tal estudo possa contribuir para a obtenção de informações que permitam uma melhor compreensão sobre a (re)organização do Atendimento Educacional Especializado na forma de complementação e /ou suplementação em Salas de Recursos, e contribuindo assim, para a construção de práticas escolas mais inclusivas que garantam o direito à educação para todos.

Juiz de Fora, 18 de março de 2019.

Anneleh Janyanii Lima de Almeida e Sales