

Inclusão e Educação 3

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini
(Organizadoras)



 **Atena**
Editora

Ano 2019

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini
(Organizadoras)

Inclusão e Educação

3

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

I37 Inclusão e educação 3 [recurso eletrônico] / Organizadoras Danielle H. A. Machado, Janaína Cazini. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Inclusão e Educação; v. 3)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-031-5

DOI 10.22533/at.ed.315191501

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Educação inclusiva. 4. Incapacidade intelectual. I. Machado,
Danielle H. A. II. Cazini, Janaína. III. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação e Inclusão: Desafios e oportunidades em todos as séries educacionais” aborda uma série de livros de publicação da Atena Editora, em seu III volume, com 18 capítulos, apresentam estudos sobre Paralisia cerebral; Autismo; Tratamento; Estimulação sensorial; Fisioterapia; Comunicação alternativa; aplicadas na educação com objetivo de sensibilizar, produzir conhecimento e mobilizar os leitores para as possibilidades e potencialidades dos discentes que possui alguma deficiência intelectual.

A Educação Inclusiva é colocada a luz da reflexão social desde 1988 com a Constituição Federal Brasileira onde garante que a educação é um direito de todos e é dever do Estado oferecer Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na Rede regular de ensino. Porém somente em 2001 com a Resolução n2 e o Parecer n 9 que se evidencia como esse processo de inclusão educacional de pessoas com deficiência deve ser feito, fomentando uma comoção em todos as esferas educacionais como o currículo escolar, formação de docentes e didática de ensino.

Colaborando com essa transformação educacional, este volume III é dedicado ao público de cidadãos Brasileiros que possuem alguma das diversas deficiências intelectuais as quais podem comprometer seu processo de cognição, trazendo artigos que abordam: Revisões Literárias para aprofundamento do tema; experiências do ensino e aprendizagem, no âmbito escolar, desde as séries iniciais até a o ensino universitário que obtiveram sucessos; A fisioterapia e o Estimulo Sensorial como ferramentas de apoio ao desenvolvimento do discente; As tecnologias que ampliam as habilidades funcionais e, assim, promovem uma vida independente.

Por fim, esperamos que este livro possa fortalecer o movimento de inclusão social, colaborando e instigando professores, pedagogos e pesquisadores a pratica da educação inclusiva ao desenvolvimento de instrumentos metodológicos, tecnológicos, educacionais que corroboram com a formação integral do cidadão.

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: CAMINHOS PARA A EFETIVAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS	
<i>Giuzza Ferreira da Costa Victório</i>	
<i>Maria do Socorro Sales Felipe Bezerra</i>	
<i>Francimar Batista Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3151915011	
CAPÍTULO 2	9
ASPECTOS FACILITADORES PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO REGULAR: UMA REVISÃO DE LITERATURA	
<i>Vera Lucia Mendonça Nunes</i>	
<i>Grazielle Perpétua Fernandes Mello</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3151915012	
CAPÍTULO 3	17
INCLUSÃO EDUCACIONAL DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO	
<i>Leidy Jane Claudino de Lima</i>	
<i>Jorge Fernando Hermida</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3151915013	
CAPÍTULO 4	33
O ACESSO E A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA MUNICIPAL PROF. JOSÉ DE SOUZA – ZEZÃO	
<i>Francimar Batista Silva</i>	
<i>Edilmar Galeano Marques</i>	
<i>Patricia Lima Domingos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3151915014	
CAPÍTULO 5	42
AVALIAÇÃO EDUCACIONAL FRENTE À INCLUSÃO: AÇÃO DOCENTE NO ENSINO COMUM DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA	
<i>Martha Milene Fontenelle Carvalho</i>	
<i>George Pimentel Fernandes</i>	
<i>Rosane Santos Gueudeville</i>	
<i>Ana Patrícia Silveira</i>	
<i>Calebe Lucas Feitosa Campelo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3151915015	
CAPÍTULO 6	52
O AUTISTA NA CONVIVÊNCIA DO ESPAÇO ESCOLAR	
<i>Janine Marta Coelho Rodrigues</i>	
<i>Aureliana da Silva Tavares</i>	
<i>Suely Aragão Azevêdo Viana</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3151915016	
CAPÍTULO 7	60
APRENDIZADO MUSICAL E DIMINUIÇÃO DE ESTEREOTIPIAS EM CRIANÇAS COM AUTISMO – ESTUDO DE CASO	
<i>Valéria Peres Asnis</i>	
<i>Nassim Chamel Elias</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3151915017	

CAPÍTULO 8 69

MEMÓRIAS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE JACOBINA

Kátia Cristina Novaes Leite

Maikson Damasceno Machado

Eliata Silva

Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios

DOI 10.22533/at.ed.3151915018

CAPÍTULO 9 80

BONECAS COM DEFICIÊNCIA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Circe Mara Marques

Leni Vieira Dornelles

DOI 10.22533/at.ed.3151915019

CAPÍTULO 10 92

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO SUDOKU

Denise Vares Seixas

Zoraide de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.31519150110

CAPÍTULO 11 98

O DISPOSITIVO TECNOLÓGICO READSPEAKER COMO RECURSO À VERBALIZAÇÃO PARA ALUNA COM PARALISIA CEREBRAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Adilia Maria Pires Sciarra

Fernando Batigália

DOI 10.22533/at.ed.31519150111

CAPÍTULO 12 106

UMA ANÁLISE SOBRE A RELAÇÃO DE APEGO DE UMA CRIANÇA COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Vanessa Nicolau Freitas dos Santos

Pompeia Villachan Lyra

DOI 10.22533/at.ed.31519150112

CAPÍTULO 13 117

A FISIOTERAPIA APLICADA EM CRIANÇAS COM PARALISIA CEREBRAL UTILIZANDO OS PRINCÍPIOS DA INTEGRAÇÃO SENSORIAL

Cristiane Gonçalves Ribas

Jessika Kussem Santos

Flávia Letícia Martins Santos

DOI 10.22533/at.ed.31519150113

CAPÍTULO 14 134

A TERAPIA OCUPACIONAL EM UM SERVIÇO DE INCLUSÃO ESCOLAR DE ENSINO SUPERIOR – RELATO DE EXPERIÊNCIA

Débora da Silva Firino Felismino

Cristyeleadjerfferssa Katariny Vasconcelos Mauricio

Juliana Peixoto Carvalho

Lívia Caroline Alves Souza

Andreza Aparecida Polia

DOI 10.22533/at.ed.31519150114

CAPÍTULO 15	143
COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA COM GESTOS E OBJETOS PARA CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA SENSORIAL	
<i>Flavia Daniela dos Santos Moreira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.31519150115	
CAPÍTULO 16	153
GRUPO TERAPÊUTICO DE ATIVIDADES LÚDICO DESPORTIVAS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>Inglis Araújo da Silva Gomes</i>	
<i>Juliana Cristina Salvadori</i>	
<i>Kátia Cristina Novaes Leite</i>	
DOI 10.22533/at.ed.31519150116	
CAPÍTULO 17	162
VIRTUALIZAÇÃO NA ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO DAS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL POR MEIO DOS JOGOS ONLINE	
<i>Patrícia Souza Leal Pinheiro</i>	
<i>Maria Inês Corrêa Marques</i>	
<i>Eduardo Chagas Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.31519150117	
CAPÍTULO 18	173
O USO DA TECNOLOGIA ASSISTIVA COMO FACILITADORA DO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES DA TERAPIA OCUPACIONAL	
<i>Shirley de Souza Silva</i>	
<i>Pâmela dos Santos Rocha</i>	
<i>Lídia Maria da Silva Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.31519150118	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	180

MEMÓRIAS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE JACOBINA

Kátia Cristina Novaes Leite

UNEB/MPED, Jacobina - Ba

Maikson Damasceno Machado

UNEB/MPED, Jacobina - Ba

Eliata Silva

UNEB/MPED, Jacobina - Ba

Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios

UNEB/MPED, Jacobina - Ba

RESUMO: O presente artigo apresenta relatos da formação inicial e continuada de docentes que atuam ou atuaram na educação básica na área de Educação Especial, no município de Jacobina. O objetivo principal deste é acessar as vivências em busca de reconstruir as próprias histórias desses professores, refletindo sobre os seus processos formativos e, através dessas memórias, remontar a história da formação de professores da educação especial no referido município, ou seja, o foco de análise da pesquisa se refere às recordações da formação e acesso à Educação Especial e Inclusiva. Para a análise dos dados foram utilizados relatos escritos de duas professoras. A inspiração metodológica ancorou-se dentro dos estudos qualitativos tendo na subjetividade das histórias de vida e experiências narradas os elementos para análise, através de entrevistas narrativas, gravadas e transcritas. As reflexões desencadeadas apontam que as histórias

de vida se apresentam como importante metodologia na formação de professores pela possibilidade reflexiva que estas proporcionam, pois ao narrar sua história de vida o professor poderá utilizar essa auto-reflexão para (re) planejar ações futuras, tendo em vista seus objetivos no tocante ao desenvolvimento profissional e pessoal, admitindo-se assim que a formação faz parte do próprio processo existencial de cada indivíduo.

PALAVRAS-CHAVE: Memórias; Formação docente; Educação Especial; Pesquisa (auto) biográfica.

1 | PARA O INÍCIO DA NARRATIVA...

É preciso entender como a formação inicial e continuada, destinada aos docentes que atuam dentro da educação básica nas áreas de Educação Especial e Inclusiva, vem ocorrendo ao longo das últimas décadas ganhando maior visibilidade dentro do cenário acadêmico e das políticas públicas e educacionais desenvolvidas no Brasil. E como essa movimentação foi percebida dentro deste universo além dos grandes centros, a partir das histórias de vidas dos sujeitos que vivenciaram esse processo.

Para a reconstrução desse itinerário, a inspiração metodológica ancorou-se dentro dos

estudos qualitativos, tendo na subjetividade das experiências vividas pelos indivíduos um importante elemento para análise (HOLLANDA, 2008). Pois, essa proposta da investigação delineou-se com base na história de vida, e através de entrevistas narrativas, gravadas e transcritas (JOSSO, 2004; THOMPSON, 1992), buscou-se recuperar as vozes e rememorar as trajetórias de vida pessoal e profissional de duas (02) docentes que vivenciaram a implantação da Educação Especial e Inclusiva e dos seus desdobramentos na cidade de Jacobina, no sertão da Bahia, Território do Piemonte da Chapada da Diamantina.

Para tanto, cremos ser preciso ouvir os sujeitos que estão ou estiveram envolvidos nessa ação, considerando que as abordagens autobiográficas por se alimentam as memórias que constituem as narrativas dos sujeitos, e tem sido ao longo dos tempos utilizadas dentro das Ciências Sociais, no viés da pesquisa qualitativa e, especificamente na educação, como artefato a auxiliar a pensar a formação docente, por apresentam caráter pedagógico, já que as histórias de vida oportunizam a retomada de experiências e práticas pedagógicas, que ao emergirem através das autobiografias sugerem reflexividade biográfica, na produção experiencial para outros professores em formação (JOSSO, 2004).

Ao acessar as vivências em busca de reconstruir as próprias histórias esses professores estão refletindo sobre os seus processos, pois, ao “abordar a identidade implica, necessariamente, falar do eu, bem como das formas pelas quais o sujeito rememora suas experiências e entra em contato consigo mesmo” (CATANI et. al., 2000, p.168). Sendo as recordações mais marcantes as que carregam significados construídos na vida prática, na maioria das vezes, nas relações de interações com os outros, tornando-se “referências imprescindíveis das nossas lembranças” (IBIDEM, 2000, p. 168).

2 | SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE E SUAS TRAJETÓRIAS

Para muitos docentes, a profissão tem nascido de uma necessidade e não de uma primeira escolha. O ser docente apresenta-se, emerge de uma demanda que a vida tem apresentado, será dessa experiência que o desejo e a necessidade de uma formação que possibilite a aquisição dos saberes específicos a prática docente se apresentaram? A docente mostra-se aberta para o novo, pois, abrigou no espaço educativo que organizou em sua casa, a aluna que se tornou a referência para uma futura indicação para compor o espaço formal de Educação Especial. O que só vem a confirmar que como professores, somos frutos das nossas escolhas, da nossa percepção acerca do mundo em que nos abrigamos, pois “na profissão docente é impossível separar o eu profissional do eu pessoal” (NÓVOA, 1998, p. 39)

Durante muito tempo “as pessoas com deficiência mental, física e sensorial eram

apresentadas como aleijadas, mal constituídas, débeis, anormais ou deformadas” (BRASIL, 2001, p.25). Até o final do século XVIII a ignorância foi responsável pela rejeição desses indivíduos por parte da família, da escola e da sociedade, resultando na sua invisibilidade e internação em instituições que os percebiam como sujeitos anormais e incapazes do convívio social. A partir de 1930 a sociedade civil se organiza em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência, resultando como políticas públicas a criação de “escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas, há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e outros de reabilitação” (JANNUZZI, 2004, p. 34).

A Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) emergem em 1954, adotando o modelo da organização da National Association for Retarded Children dos Estados Unidos da América, associação de assistência às crianças excepcionais. Em 1988 a APAE é implementada em Jacobina, passando a oferecer uma educação voltada aos sujeitos com deficiência, juntamente com um processo de profissionalização do docente para o trabalho com a Educação Especial (JANNUZZI, 2004).

Quando eu comecei a participar a APAE já estava com ata de fundação, com direção formada na época, mas quando se pensou isso, envolveu a comunidade já estava pronta a célula. Vamos dizer assim, era doutor fulano e doutor cicrano. Esta instituição ficou um ano com essa direção que se reuniu duas vezes, quando o pessoal decidiu que realmente precisava mudar, quando foi formado uma nova chapa e algumas mães passaram a fazer parte. Eu fui convidada, na época eu assumir inicialmente a vice direção. (...) O que eu sei inicialmente da história da APAE... partiu de uma mãe que teve a oportunidade de conhecer uma mãe também de criança especial, e, as duas juntas conversando. Os alunos com deficiência sem espaço, e ela se empolgou muito, se entusiasmou bastante quando conheceu essa mãe que disse a ela, que existia APAE em Salvador, que ela fazia um papel muito bonito, e que a filha dela não tinha a oportunidade de participar, mas por isso ela não deixava de incentivar, e aí a APAE foi crescendo, e as demandas de alunos da nossa pesquisa na época não chegou a totalizar um número de alunos que quando as portas se abriram. Digamos assim, na nossa pesquisa encontramos dezoito, inicialmente a APAE contava com quarenta, quarenta e cinco crianças (Bárbara, Jacobina-BA,2016).

A união dos sujeitos em prol de um bem comum é a principal função das associações, por isso ela precisa ser constituída de membros solidários e que objetivam “à constituição de uma comunidade de interesses baseada na defesa de direitos sociais iguais. (...) à criação de formas de inserção social e de responsabilização, assumindo o papel de mediação entre o cidadãos e instituições” WAUTIER (2001. p.11). E é isso que as vivências docentes aqui expostas permitem perceber, quando nos apresentam a APAE como entidade a inaugurar um “novo” momento para a educação jacobinense, tornando-se marco na organização social por ser fruto do desejo e das iniciativas da sociedade civil e sem períodos diferentes, assinalando nesse processo três aspectos: A descoberta, a grata surpresa da existência de tal associação e do trabalho desenvolvido por ela, o que parece ser uma novidade

excitante; A apropriação da associação por parte da elite local e a falta de interesse e mobilização para a sua implantação, desencadeando um processo de abertura para a inserção dos verdadeiros interessados, que eram os pais de pessoas com deficiência e funcionários; A relevante visibilidade dadas aos sujeitos com deficiência e consecutivamente aos seus familiares.

Minha formação inicial foi em magistério, depois eu fiz história. E assim, fui parar na Educação Especial sem nem saber o que seria Educação Especial. (...) eu cheguei sem saber nem o que era APAE, o que é que significava APAE. Fui pra lá, trabalhei um bom tempo e foi lá que comecei até contato realmente com a Educação Especial, com as pessoas que tem a necessidade especial. E lá foi onde nós começamos, assim às cegas. Eu particularmente não tinha nenhuma formação nesse sentido, e comecei a ter informação e formação lá, né! Ahh... digamos assim, eu fiz o caminho inverso, nós fizemos primeiro a prática para depois a teoria (Aline, Jacobina, BA,2016).

Eu comecei a trabalhar na APAE, mas aí, a formação do magistério para ser contratado pelo município, dependia. E o próprio município proporcionou que eu fizesse na época. Desse passo, surgiu a oportunidade de fazer a graduação. Eu já estava no município, nessa época já concursada, já em magistério, quando fiz a graduação em Pedagogia com a formação nas séries iniciais (Bárbara, Jacobina-BA,2016).

Em suas falas, ambas as docentes mostraram ignorância quanto aos conhecimentos imprescindíveis para o trabalho com a educação e especial, pois, a formação que as mesmas detinham era insuficiente para os desafios que iam se apresentando. O fazer docente é percebido como construto docente frente aos desafios que o magistério lhes impôs. O não saber, o não conhecer, o ter quer aprender mostra-se como ação desestabilizadora, que propicia insegurança, mas que não é capaz de fazer as professoras retrocederem. Elas vão cada uma ao seu tempo e modo aprendendo a gerir as suas informações e produzir conhecimentos que foram estabelecidos, contestados e vivenciados na prática.

AAPAÉ inaugura o “novo” nos dias dessas profissionais, elas percebem a educação como agente capaz de possibilitar um suporte que venha ajudá-las a desempenhar a docência. É o desenvolvimento de saberes particulares, movimentados, empregados e produzidos no campo de suas tarefas cotidianas que profissionalizam os docentes que se fazem professores na profissão (TARDIF, 2002). Entender como os sujeitos têm se organizando no mundo e as formas como percebem as suas trajetórias é de fundamental importância para a compreensão do humano e da sua estrutural social, nos seu aspecto individual e coletivo. Desta forma a memória como “um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações” (LE GOFF, 1994, p.423); torna-se elemento capaz de reconstruir a nossa existência, ajudando a dar sentido ao que somos e a forma que nos portamos frente ao mundo.

Será o meado do século XX, um marco para toda a educação no Brasil, pois este foi o momento de expansão do processo de escolarização, devido as novas

formatações sociais, culturais e econômicas regulamentadas pelo sistema capitalista e o forte crescimento industrial (GATTI, 2009). Será nesse bojo, no final dos anos 60 do século passado que a de formação docente passará a ser a requerida como de nível superior, por conta da necessidade de uma maior especialização exigida para a Educação Especial. O parecer nº 259/69 do CFE – Conselho Federal de Educação, de autoria do Conselheiro Clóvis Salgado justifica: Até aqui, o ensino de excepcionais se tem limitado, como especialidade, ao nível primário, nos estabelecimentos federais. Por isso, os professores são, geralmente, normalistas especializados na prática ou em cursos promovidos pelos próprios estabelecimentos. (JANNUZZI, 2004)

A formação de um professor é resultado das suas escolhas, das suas possibilidades, das decisões do empregador (público/privado), e do seu encontro com os desafios que o trabalho com educação nos propicia. As narrativas que estamos trabalhando tem nos exposto os seus processos de formação inicial e continuada para o trabalho com pessoas com deficiência nos apresentando os seguintes eixos:

a) A formação como titulação para o exercício da profissão: (...) *minha primeira formação não foi magistério (...) para ser contratado pelo município, dependia. E o próprio município proporcionou que eu fizesse na época (Bárbara, Jacobina-BA).*

b) A formação continuada como possibilidade de instrumentalização para suprir as necessidades apresentadas no espaço da sala de aula, em um constante processo de renovação:

Minha formação inicial foi em magistério, depois eu fiz História. E assim, fui parar na Educação Especial sem nem saber o que seria Educação Especial. Depois no meu estágio foi que veio o curso de psicopedagogia, posteriormente a especialização em Atendimento Educacional Especializado. [...] o curso de psicopedagogia trouxe assim esse Norte. Digamos assim, me deu uma... digamos assim, definiu uma linha de trabalho dentro da Educação Especial, onde nós discutimos várias deficiências, foi aí onde nós passamos a ver o que era deficiência, o que é dificuldade de aprendizagem e outras (Aline, Jacobina-BA, 2016);

c) A formação continuada em exercício é percebida como uma obrigação da profissão, pois o professor tem no conhecimento, importante elemento de trabalho, além de uma exigência do mercado:

A APAE também precisava que o professor conhecesse a pedagogia, o aprendizado, a parte cognitiva do aluno, o que era preciso para você trabalhar com o aluno que tinha paralisia cerebral. Qual era a diferença para você trabalhar com o cadeirante, que era cadeirante mais ele tinha conhecimento e tinha oportunidade para saber mais. E aí a gente tinha que tá preparada mesmo, o mercado de trabalho exigia também (Aline, Jacobina-BA, 2016);

d) A formação utilizada como elemento de empoderamento, status de profissionalização docente: Eu diria que em primeiro lugar a importância da

formação

[...] não é para você estar preparada para receber esse aluno. Mas é para você está preparado para você responder para a Secretária de Educação, para o seu diretor, para seu coordenador pedagógico, se a instituição tem condição ou não de receber aquele aluno. (Bárbara, Jacobina-BA, 2016);

e) A formação docente como um processo que é incentivado e desenrola-se na própria unidade de trabalho:

Todas as sexta-feira nos sentávamos para discutir, né. Tinha os textos informativos que nós discutíamos com o coordenador. Também parávamos para discutir alguns assuntos de sala de aula, o que tava acontecendo com determinado aluno, onde a gente tinha essas orientações. E basicamente a nossa formação, digamos assim da prática, do cotidiano, foi essa, dentro da APAE inicialmente. (Aline, Jacobina-BA, 1016);

f) Nenhuma formação tem caráter prescritivo, ela serve para instrumentalizar o profissional para que o mesmo possa pesquisar, testar, medir e intervir junto ao seu objeto de trabalho/aprendizagem:

A questão do professor é o seguinte, nós ficamos muito preocupados em ter formação, né, na questão digamos de ir para um curso, de, de, eu acho que na esperança de chegássemos lá nós iríamos receber uma receita pronta de como trabalhar com determinado aluno ou com todos os alunos. E na verdade o que acontece não é isso, né! (Aline, Jacobina-BA, 2016).

A formação profissional em exercício ou continuada do trabalhador em educação, em especial o professor, deve ser tomada como um exercício que possibilite articular formação política/cidadã com a formação inicial, a prática docente e a construção da autonomia profissional (RAMALHO, et. al. 2004). Desta forma, ela precisa valorizar os saberes, as experiências e conhecimentos que esses professores detém. Partindo das necessidades que surgem no contexto dos espaços escolares, além de unir e articular o fazer prático com o conhecimento teórico (CANDAU, 1997).

3 | NARRANDO PARA PENSARMOS A INTEGRAÇÃO E A INCLUSÃO...

Na época nossa, a gente não estudava pensando nessa forma, por isso que existia aquele medo, aquela preocupação. Falava-se muito na questão da integração, mas essa integração era aquela escola de lá de baixo ir para a APAE, e não a APAE chegar até as outras escolas. Hoje a gente ver que os estudos já falam muito de acessibilidade, a gente sabe que todos têm que tá inserido, ter acesso as suas limitações (Bárbara, Jacobina-BA, 2016).

A narrativa nos chama a atenção para percebemos como o movimento da

educação destinada a pessoas com deficiência vem se modificando socialmente e como acontece o movimento de integração dessas pessoas no Brasil. Para esse entendimento é imprescindível que primeiro compreendamos que a falta de informação alimenta o desconhecimento e a invisibilização do outro. Conforme a humanidade pesquisa, constrói, disponibiliza e acessa novos acontecimentos, ela se modifica e redimensiona a forma de perceber a seu entorno e seus pares.

Os sujeitos com deficiência e qualquer outro humano são percebidos “conforme as crenças, valores culturais, concepção de homem e transformações sociais que ocorreram nos diferentes momentos históricos” (BRASIL, 2001, p.25). Se no passado e mesmo no presente, as limitações foram e ainda são pré-requisito de identificação/entendimento desses sujeitos, sabemos que a reclusão e a assistência segregacionista, já não mais se sustenta. Para essa visão, as mobilizações sociais e as escolas especializadas foram importantes, pois, fomentaram o debate sobre o lugar desses sujeitos em nosso meio social e o papel da educação nesse contexto, acarretando uma mudança de postura da sociedade.

O movimento de integração social no Brasil teria início em 1970, mas só depois de uma década ganharia corpo, no bojo dos movimentos sociais organizados e do processo de redemocratização que o país passava. Sendo que nos Estados Unidos ele vinha desenrolando-se desde 1913 (SASSAKI, 2003). O conceito de integração voltava-se ao imperativo de modificar os sujeitos com deficiência em busca de uma normatividade. O foco centrava-se na “necessidade de inserir o indivíduo com deficiência na sociedade mais ampla, auxiliando-o a adquirir as condições e os padrões o mais próximo possível da vida cotidiana das demais pessoas” (ARANHA, 2003, p. 13).

Creemos na educação como um processo que se produz no respeito ao outro, como o fruto dos procedimentos de socialização, por sabermos que o homem é essencialmente social colaborativo e interativo, e é na interação que a aprendizagem acontece, em um dinâmico processo de mediação que se desenvolverá respeitando uma série de etapas. Salvo possíveis limitações físicas e neurais, tudo “(...) aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã” (VYGOTSKY, 1998, p. 113). Por esses motivos a escolarização é uma útil ferramenta para a sociabilização dos sujeitos, dos conhecimentos da humanidade e das demandas para o convívio social.

O desejo se constitui falta porque em Educação Especial nada tá fechado, né? (...) sempre temos objetivos a serem atingidos. (...) descobertas, né, para serem feitas. É isso que me atrai dentro da Educação Especial. Realmente a falta de alguma coisa é o que me faz fazer essas buscas, ter essas buscas, correr atrás mesmo, independente de esperar o sistema, como muitas pessoas esperam, né. Sempre que o sistema ofereça. O sistema é que tem que me oferecer, não sou eu. Eu penso assim: que se eu ficar esperando pelo sistema, nem sempre ele tá preocupado com a minha formação. Ou com o aluno que eu tô recebendo. Oferece, nem sempre, mas se eu tenho a oportunidade de ir buscar, porque eu não vou? Eu não tô fazendo só pelo menino que tô recebendo, eu tô fazendo por mim também (Aline, Jacobina-BA)

A profissionalização docente perpassa pelo desejo. A vontade torna-se o combustível a alimentar essa procura, não existe a aprendizagem quando o outro não se interessa pelo processo. Outra questão é posta quando na fala fica implícito que as formações profissionais, que são direitos dos trabalhadores em educação, nem sempre ocorrem a contento, como o pregoa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de nº 9.394/96, no parágrafo II do artigo 67: “aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim” (BRASIL, 1996b).

[...] os professores já direcionam seus alunos aos trabalhos voltado ao foco da Educação Especial. O professor já ler se sou Down, ele já conhece um pouco sobre as deficiências. Já sabem fazer uma diferença de um aluno que tem paralisia cerebral, que ele tem comprometimento motor, mas que ele tem uma parte cognitiva boa, ele tem uma compreensão como outro aluno. Eu já considero um ponto melhor, positivo (Bárbara, Jacobina, 2016)

A professora ao rememorar sua formação universitária no curso de Pedagogia, compara o momento atual em que a Educação Especial já faz parte de alguns currículos acadêmicos, o que ela vai percebendo como um ponto positivo, pois, possibilita ao menos ao aluno o contato teórico com as questões inclusivas. Compreendemos aqui a inclusão como uma filosofia que tem na valorização do humano e da sua diversidade o seu bem maior. (FERREIRA, 2005).

A Declaração de Salamanca, Espanha, foi um documento de importância mundial (o Brasil foi signatário) para que uma educação inclusiva pudesse ser pensada e efetivada, ao advogar que uma modelo educacional mais eficaz se daria através do desenvolvimento das escolas inclusivas, que nasceriam: “como uma política - chave dos governos e ocupar um lugar de destaque na agenda do desenvolvimento das nações” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 41). E continua defendendo a disponibilização de recursos a fim de afiançar a formação continuada de docentes do ensino regular para o atendimento de “alunos com necessidades especiais, para apoiar centros de recursos e para os professores de educação especial ou de apoio. (...) assegurar as ajudas técnicas indispensáveis para garantir o sucesso de um sistema de educação integrada (Ibidem, 1994, p. 42).

Ratificando a Declaração de Salamanca a LDB 9.394/96 afirma no Art. 58., que entende por “educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

(...) qual seria o público que iria atender, só se dizia que era uma sala de recursos. E ao logo desse tempo nós vemos trabalhando em cima disso, de esclarecer realmente o que é essa sala, qual o trabalho do professor do AEE, qual a clientela, digamos assim, o alunado do AEE(...)Esse menino é deficiente. Esse menino não aprende. Esse menino não lê. Então é assim, sempre colocando a culpa na criança em cima da criança e julgando que ela tivesse uma deficiência. E aí nós

começamos a trabalhar nesse sentido, fazendo avaliações e descobrindo. Fazendo esse levantamento desses meninos e daí então, começaram a surgir outras salas e minha inserção dentro do AEE veio justamente nisso, né, a partir desse momento que nós fomos convidados, aceitamos isso, viemos trabalhar aqui no Armando e começamos a fazer esse levantamento. (...) Nós começamos a distinguir o que era deficiência na verdade e o que era dificuldade de aprendizagem e como nós poderíamos trabalhar para que esse menino pudesse ter avanços, né. Que eles viessem ter autonomia dentro da escola, assim como, também fora da escola (Aline, Jacobina-BA, 2016)

Eu venho falando muito em relação a sala de AEE, como posso dizer que a escola é uma escola inclusiva, é um colégio inclusivo, mas meu aluno que vai para lá, ele vai para sala de AEE. Então ele tá em uma sala, eles ocupa um espaço lá da escola sim, mas ele não tá incluído. Eu já participei de alguns eventos e não vejo os alunos da sala de AEE inserido aos eventos da escola. (Bárbara, Jacobina, 2016)

Com a mudança de paradigmas as escolas comuns precisaram ser, ou deveriam ter sido adaptadas para receber esses alunos. Nessa transição começam a ser instaladas as salas de Atendimento Educacional Especializado - AEE¹ que funcionam como suporte para complementar a formação desses sujeitos dentro dos espaços regulares de educação. (BRASIL, 2009). Por falta de conhecimento específico, a rede municipal de educação irá acessar seus funcionários que já vinham desenvolvendo atividades educacionais na APAE, por esses motivos essas professoras passam a desenvolver suas atividades nesse espaço, a sala de AEE.

A instalação das AEE tem apresentado significativa importância, pois percebe-se que nesses espaços busca-se desenvolver um trabalho que vem a contribuir para a inclusão, para o diagnóstico das deficiências na escola, além da construção de planos educacionais individualizados. Vale ressaltar ainda existir a culpabilização dos sujeitos por não conseguirem desenvolver as habilidades de aprendizagens esperadas, ou se adequado aos padrões estabelecidos pela escola e professores, gerando uma série de diagnósticos equivocados, produzindo rótulos e segregação.

Por fim, é preciso prestar atenção quando Bárbara nos diz, que as AEE e a ida dos alunos da Educação Especial para as escolas regulares não garantem a esses sujeitos por si só, uma inclusão efetiva. Pois, incluir não é apenas estar no espaço, perpassa pelas formas que se ocupa e se é percebido nos espaços que estamos e pelas demais pessoas que fazem parte desses espaços.

4 | AS NARRATIVAS NÃO ENCERRAM...

Nesta pesquisa buscamos recuperar as vozes dessas professoras mediante as suas histórias de vida, com objetivo de reconstruir os seus processos formativos. Este

¹ AEE - Serviço da educação especial desenvolvido na rede regular de ensino que organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas.

percurso tem nos possibilitado analisar e perceber como a profissão docente vem sendo forjado devido ao projeto de pessoa/profissional que nos foi apresentado.

Os trechos das lembranças relatadas, nos autorizam inferir que a formação imprime marcas permanentes na memória e são responsáveis pelos profissionais que cada um se tornou, e que ainda busca se tornar. Impressões, recordações de momentos significativos se apresentam como um recurso imprescindível para a reflexão no curso do como se formaram os primeiros professores de alunos com deficiência em Jacobina, pois retratam situações que podem servir como parâmetro para análise e compreensão da prática pedagógica e das relações vivenciadas no cotidiano da formação e das vivências pedagógicas.

Percebemos que o ser docente é intrínseco ao sujeito profissional, sendo a profissionalização uma trajetória que se inicia antes mesmo de termos acesso aos saberes específicos da profissão. Produto de um conjunto de conhecimentos, dificuldades, desafios que os sujeitos passam durante a sua trajetória profissional, produzindo experiências de vida. A docência é uma demanda pessoal, podendo ser pensada e organizada para que ela possa acontecer (estuda-se projetando essa profissão) ou uma demanda apresentada, ocupa-se um espaço devido ao um acontecimento e a partir desse momento se vai constituindo-se docente; a formação docente é uma busca pessoal, trabalho individual e compartilhado, podendo ser estabelecido por meio de parcerias, um investimento que reforça a identidade e empodera o profissional.

Os espaços formativos têm grande importância afetiva para os docentes. A APAE, por exemplo, é vista como um momento de encontro, *lócus* em que o novo é apresentado e o estranhamento que a falta de informação sobre as deficiências vão sendo superadas, na medida em que a apropriação via formação, via experiência vai acontecendo. A instrumentalização recebida na universidade, na teoria não supera ou destitui o conhecimento que a prática produz. Ambos os conhecimentos se completam e servem de esteio para que o docente exerça as suas tarefas com segurança.

O ato da rememoração, da busca por suas vivências potencializou os sujeitos aqui envolvidos um novo entendimento sobre o próprio eu, acerca dos caminhos trilhados e os resultados que esse caminhar tem produzido. Pouco a pouco fomos impulsionados a pensarmos a importância desses sujeitos para as suas comunidades, seus pares, dentro dos processos educativos que se envolveram e estão envolvidos, nos levando a recordar sobre os nossos processos de formação e como estamos nos produzindo como docentes.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. **Trabalho e emprego: instrumento de construção da identidade pessoal e social**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003. BRASIL. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. MEC SEESP, 2001.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em. Acesso em 13 de abril de 2016.

_____. MEC. CNE. **Resolução nº 4, de 02 de Outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.** Portal MEC, Brasília, DF, out. 2009a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 15 fev. 2013.

CANDAU, V. M. F. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Magistério: construção cotidiana.** Petrópolis: Vozes, 1997, p.51-68.

CATANI, Denice Barbara, BUENO, Belmira e SOUSA, Cyntia. **O amor dos começos: por uma história das relações com a escola.** Cadernos de Pesquisa. Nº 111, p. 151 - 171, dez.2000.

FERREIRA, W. B. **Educação Inclusiva: Será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos?** Revista da Educação Especial - Out/2005, Nº 40.

GATTI, B. A; BARRETO. E, S. de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios.** Brasília: UNESCO, 2009.

JANUZZI, G. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** Campinas. Autores Associados, 2004. Coleção Educação Contemporânea

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

LE GOFF, J. **História e Memória.** Campinas: UNICAMP, 1994.

NÓVOA, A. Relação escola-sociedade: “novas respostas para um velho problema”. In: SERBINO, Raquel V.et al. (Org.). Formação de professores. São Paulo: Fundação editora da UNESP, 1998. p. 19-39.

RAMALHO, B. L. Para saber o rumo das mudanças: a profissão de um modelo profissional. In: RAMALHO, Betânia Leite. et. al. **Formar o professor, profissionalizar o ensino – perspectivas e desafios.** 2º ed. Sulina 2004. p. 97-130.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão. Construindo uma Sociedade para Todos.** 5. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003. TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WAUTIER. A. M. **A construção identitária e o trabalho nas organizações associativas.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-031-5

