

O SER E O SABER-FAZER DOCENTE NAS ESCOLAS DAS ILHAS DE BELÉM/PA

FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos^{1*}

¹Universidade do Estado do Pará
docenteapf@gmail.com*

RESUMO

Objetiva-se analisar a relação entre o saber e o saber-fazer docente dos que atuam em salas de aula comum e salas de recursos multifuncionais das cinco escolas e duas unidades pedagógicas localizadas em quatro ilhas de Belém: Caratateua, Cotijuba, Combu e Mosqueiro. Trata-se de algumas reflexões críticas sobre os resultados de uma pesquisa de campo que contou com a

participação de quatro coordenadores pedagógicos, quatro professoras de sala de recursos multifuncional e cinco professores de classe comum. Dentre os resultados, evidenciam-se: a dificuldade de ensinar aos alunos com e sem deficiência e o ensino colaborativo entre os professores de sala de aula comum e de sala de recursos multifuncionais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação especial no campo. Formação docente. Ensino colaborativo.

BEING AND TEACHER'S KNOWING HOW TO DO IN ISLANDS OF BELÉM SCHOOLS

ABSTRACT

This research aimed to analyze the relationship between the knowledge and teacher's knowing how to do in both regular classroom and multifunctional classroom in five schools and two pedagogical institutes in four islands of Belém: Caratateua, Cotijuba, Combu, Mosqueiro. The article intend to point out some critical thoughts on results of a research conducted with participations of

four pedagogical coordinators, four teachers who works in resource multifunctional classes and five teachers who work in regular classes. The results pointed out: difficulties on teaching students with and without disabilities and the existence of a cooperative working between teachers of a regular classes and multifunctional classroom.

KEYWORDS: Special education in rural areas. Teacher's training. Cooperative teaching.

EL SER Y EL SABER-HACER DOCENTE EN LAS ESCUELAS DE LAS ISLAS DE BELÉM-PA

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo analizar la relación entre el saber y el saber-hacer de los docentes que actúan en salas de recursos multifuncionales de las cinco escuelas y dos unidades pedagógicas ubicadas en cuatro islas de Belém: Caratateua, Cotijuba, Combu y Mosqueiro. Se trata de algunas reflexiones críticas acerca de los resultados de una investigación de campo hecha con la participación de cuatro coordinadores

pedagógicos, cuatro profesoras de sala de clase de recursos multifuncionales y cinco profesores de sala de clase común. Entre los resultados están: la dificultad de enseñar a los alumnos con y sin discapacidad y la existencia de la enseñanza colaborativa entre los profesores de la sala de clase común y de recursos multifuncionales, además de otros.

PALABRAS CLAVE: Educación especial en el campo. Formación docente. Enseñanza colaborativa.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho busca a unidade entre o ser e o saber-fazer, entre a formação e o exercício diário de docente dos que atuam em sala de aula comum e sala de recursos multifuncionais (SRM) nas escolas das ilhas de Belém, Pará. O ser e o saber-fazer docente assumem conflitos e apresentam dificuldades pontuais em seu dia a dia, embora possuam uma base formadora, a graduação. Freire (2003, p. 79) pontua que “[...] ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte”. E, ainda, para Freire (1996, p. 41), assumir-se como ser significa mais que saber como ser e implica na sua formação:

[...] como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a ‘outredade’ do não eu, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade do meu eu.

Em relação ao saber, Freire (1979, p. 28) enfatiza “[...] a educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados”. E complementa que é um saber que se encontra em relação dialética com a sua negação, a ignorância, além de ser uma atividade em que se ensina e se aprende:

[...] toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos, envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função do seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. (FREIRE, 1996, p. 70).

Frigotto (1991, p. 257) apresenta a relevância da atuação dos professores em sua prática educativa e prática escolar e, conseqüentemente, na democracia:

[...] a prática escolar e as práticas educativas que se efetivam na escola e no próprio movimento social mais amplo são, primeiramente, estruturadas, condicionadas a partir das práticas sociais que se estabelecem no nível das relações materiais de produção, relações políticas e culturais [...], o embate que se estabelece na escola não delimita o *front* principal da luta pela superação das relações sociais vigentes; todavia, é um espaço importante e necessário. Por fim, esse pressuposto nos permite perceber que o avanço na democratização real da escola e da educação só é possível mediante o avanço na democratização no plano das relações sociais de produção, relações políticas (plano das correlações de forças, de poder) e das relações culturais no seu conjunto.

Os procedimentos que compõem a base metodológica deste trabalho são: levantamento bibliográfico, entrevistas semiestruturadas, observação (diário de campo e fotografia), levantamento e análise documental e sistematização e análise dos dados. O estudo foi realizado em cinco escolas e duas unidades pedagógicas localizadas em quatro ilhas de Belém: Caratateua, Cotijuba, Combu e Mosqueiro. Participaram como sujeitos da pesquisa quatro coordenadores pedagógicos, quatro professoras de sala de recursos multifuncionais e cinco professores de classe comum.

2 DISCUSSÃO E RESULTADOS

2.1 Dificuldade na aprendizagem

Em Mosqueiro, a professora Carla E1-M afirma que as estratégias utilizadas na escola têm sido de reforço aos alunos que têm mais dificuldades na aprendizagem na sala comum em contraturno, ou com a professora regente no momento em que os alunos estão em sala de leitura:

Está tendo aqui na escola um projeto, esqueci o nome agora, tem uma professora que está pegando os alunos com dificuldade, mais dificuldade que o que a gente tem na nossa sala. O único problema é o horário, que os meninos não querem ficar para o outro horário. O que a gente fez com a professora de sala de leitura? A gente tem conversado com ela para o dia que ela pegasse a turma a gente pegasse aqueles que têm mais dificuldade.

2.2 Dificuldade em ensinar

A professora Carla E1-M explica que o conteúdo do Programa Alfabetização, Matemática, Leitura e Escrita (Alfamat) é muito grande e que ela sente dificuldade em ensinar de modo geral. Ela enfatiza que tenta ensinar de maneira que todos entendam, sob a orientação das professoras da Sala de Recursos Multifuncionais, mas ela sabe que alguns não estão entendendo e vai atrasando o cronograma das atividades:

Quando eu explico uma matéria, eu explico de modo geral, mas sei que ali, naquela hora, tem um, dois, três que não estão entendendo muito bem. Aí que entram as meninas [professoras da SRM] que me ajudam, aí que entra um professor que seria legal, lidando

com aqueles três ou quatro que não estão, entendeu? O conteúdo dessa prova atrasou um pouco, porque eu estava fazendo o trabalho como as meninas pedem, para eles entenderem, os que têm deficiência, aí atrasa um pouco, porque é muita coisa. O conteúdo do Alfamat é muito grande, e aí é que está a dificuldade de como ensinar isso para eles de modo geral.

Um problema levantado pela professora Carla E1-M é estar em sala de aula com quatro discentes com deficiência. No ano anterior, trabalhava apenas com uma aluna com deficiência e considerava mais favorável. Essa professora chama a atenção para o número excessivo de estudantes com deficiência em sala, o que aumenta e dificulta o trabalho pedagógico; é mais cansativo e torna-se também repetitivo. Destaca que os educandos com deficiência participam mais da aula quando há prática. Quando precisa trabalhar o conteúdo específico do Alfamat, acaba transferindo a responsabilidade para a professora da SRM.

Aí a professora da SRM tem me ajudado. O material do Alfamat, quando chega, eu passo para a Mônica, porque o conteúdo é muito mesmo e tem assuntos assim que eu tenho dificuldade de passar para ela [aluna surda]. O que a gente faz eu joga para a Mônica, tudo aí na sala. A Mônica sabe tudo que está sendo passado para ela poder trabalhar com a Rafaela [aluna surda] isso aí, o conteúdo, tanto com a Rafaela quanto com os outros. A gente tenta fazer essa ponte, é um pouco difícil, mas a gente está tentando. Eles são mais envolvidos quando a aula é bem prática. As alunas que têm esse déficit de atenção são muito repetentes já. Em uma delas agora que a gente percebe interesse, antes não tinha interesse de entender, de compreender, mas agora a gente percebe um pouco mais de interesse. A Verônica já era para estar nos jovens e adultos, mas ela se prende assim de tal maneira que eu acho que vai ser o último ano da Verônica aqui. Ela tem acho que 16 para 17 anos. Ela já é uma moça mesmo, a dificuldade dela é muito grande. (PROFESSORA CARLA E1-M).

2.3 Metodologias de ensino

Ao perguntarmos se utilizam alguma metodologia diferenciada para atender aos alunos com deficiência, a professora Carla E1-M, de sala de aula comum, respondeu:

Com a menina da surdez, a gente usa assim o máximo de jogos, figuras; as meninas têm umas coisas aí que elas utilizam lá com elas. A gente utilizou muito o bloco dourado. As meninas me explicaram que tenho de usar muita figura com ela, mas muita coisa a gente não tem assim. Eu ainda não estou bem preparada para atuar com essas deficiências.

O professor Pedro E3-M explica que seu objetivo é fazer atividades para que todos se envolvam, mas afirma que não está conseguindo por questão de tempo:

Por exemplo, tenho uma aluna em sala de aula, tenho que fazer que ela se desenvolva mentalmente como os outros, fazendo atividade que todos se envolvam. Só que esse conceito não estou conseguindo até hoje. O tempo que eu teria para fazer isso eu não tenho dentro da escola, que seria na quinta-feira na HP, mas sempre tem alguma coisa, formação ou paralisação, ou não tem professor de área que vem para agrupá-la.

Ainda ressalta o professor Pedro E3-M que o horário que teria para planejamento e organização de suas aulas é a hora pedagógica (HP), mas essa hora é ocupada por formação ou outros eventos.

A professora Tereza E3-M alega que o trabalho tem de ser diferenciado, pois os alunos não conseguem acompanhar: *“Tem que fazer um trabalho diferenciado para eles, porque eles não conseguem acompanhar. Por exemplo, esse aluno que eu tenho, nem tudo ele consegue copiar do quadro, já passo atividade no caderno dele para ele não ficar sem fazer”*.

A professora Tereza E3-M menciona o uso de cópia no quadro e no caderno do aluno. Mas a maioria dos docentes entrevistados não explica de forma explícita sobre a metodologia que usa. Para a professora Tereza E3-M, o trabalho na sala de recursos multifuncionais é para atender aos professores que estão precisando na sala de aula comum: *“O nome já está dizendo: ‘recursos’, para onde a gente pode correr quando estiver precisando. Tem onde recorrer”*.

Em Cotijuba, a professora Ana E-Co explica que faz igual as tarefas, mas dispõe de mais atenção ao aluno com deficiência. E a professora Joelma SRM/E-Co reforça que não há SRM na escola, na ilha de Cotijuba, e destaca que alterna sua atuação entre a sala de aula e a sala de informática, porém no contraturno é raro:

Não temos sala de recursos multifuncionais. O que é que eu faço? Tem momentos que vou na sala de aula, já fiz a observação, conto com a ajuda do professor naquela atividade que ele desenvolve, dou aquela atenção especial para aquele aluno e outros momentos, poucos, consegui trazer para cá para sala (de informática) no contraturno. Tem momentos que fico por lá também na área.

2.4 Equipe multidisciplinar e ensino colaborativo

Em Belém, quem coordena a Educação Especial nas escolas municipais é o CRIE, nomenclatura que nos gera dúvida, por seu sítio eletrônico apresentar-se como Centro Recreativo e Inclusão Especial, enquanto os profissionais que nele atuam ressaltam que a sigla significa *Centro de Referência em Inclusão Educacional Gabriel Lima Mendes*. De qualquer forma,

é o Centro que objetiva ressignificar a Educação Especial em sua Rede de Ensino e oferecer o atendimento educacional especializado (AEE), complementar e/ou suplementar, aos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou com altas habilidades/superdotação matriculados em classes comuns do ensino regular. Está composto atualmente por uma equipe técnica com profissionais especializados, como professores, psicólogos, assistentes sociais e fonoaudiólogos responsáveis pela execução dos diversos projetos e programas com objetivos específicos, desenvolvidos de maneira articulada, constituindo uma rede de apoio ao aluno, à família e aos espaços educacionais, por meio de suporte e serviços especializados que propiciam o acompanhamento da trajetória escolar dos mais de 470 alunos¹ deficientes² matriculados na Rede de Ensino de Belém.

Embora a Secretaria Municipal de Educação (Semec) se constitua com uma equipe técnica com profissionais especializados, a professora Meire SRM/E4-M afirma que, em Mosqueiro: “[...] o assessoramento efetivo começou este ano [2013] com uma proposta para a gente estar fazendo esses assessoramentos. No ano passado [2012], a gente fazia algumas visitas, mas esse atendimento efetivo começou a acontecer neste ano. Assessora às terças e quintas no Remígio”.

As docentes, em suas falas, destacam que, na sala de recursos multifuncionais, além do atendimento educacional especializado ao discente com deficiência, também têm a função de assessorar pedagogicamente o professor da sala de aula comum. Compreensão que está relacionada ao prescrito pelo artigo 3º do Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011:

O atendimento educacional especializado objetiva: prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; [...] fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; [...] acompanhamento da funcionalidade e usabilidade dos recursos de tecnologia assistiva na sala de aula comum e demais ambientes escolares; articulação com os professores das classes comuns, nas diferentes etapas e modalidades de ensino; orientação aos professores do ensino regular e às famílias sobre a aplicabilidade e funcionalidade dos recursos utilizados pelo estudante; interface com as áreas da saúde, assistência, trabalho e outras.

Para a professora Luzia SRM/E1-M/E2-M, o trabalho na SRM se inicia com a avaliação do aluno e do agendamento do atendimento educacional especializado, e explica que, devido à

¹ Quantitativo apresentado no *blog* do CRIE.

² Terminologia original do *blog* da Secretaria Municipal de Educação.

demanda de alunos, o tempo para o atendimento reduziu para apenas 30 minutos, uma vez por semana:

É feito por horário; essa criança é avaliada e colocado um horário para o atendimento. Antes nós tínhamos uma hora e meia para cada aluno e foi diminuindo por causa da demanda, que foi crescente, então passou para uma hora. Hoje nós não temos condições de dar uma hora de atendimento para o aluno. Ano passado, nós tínhamos alunos que vinham até três dias para o AEE, hoje a maior parte de nossas crianças só vem um dia por semana para o AEE, porque tem muita criança para pouco professor, pouco espaço de AEE. Os alunos que são melhores contemplados são os alunos surdos; o aluno surdo tem um atendimento mais intensificado por aquilo que já coloquei antes, professor de Libras [Língua Brasileira de Sinais], professor de Língua Portuguesa e professor do AEE.

A professora Luzia SRM/E1-M/E2-M denuncia que há pouco professor para o AEE, assim como há pouco espaço para o AEE, poucas SRM. A profissional revela que o aluno surdo é melhor contemplado, que possui atendimento mais intensificado. Diferentemente do informado por essa professora, a docente Meire SRM/E4-M salienta que o planejamento para o aluno é semestral e que, após esse período, a avaliação perde sua validade. Revela que o planejamento é voltado para a realidade do discente e que, além disso, elabora-se um plano diário com as atividades, metodologias e recursos a utilizar:

A gente tem um plano de atendimento, que é semestral, e a gente sempre avalia esse aluno de seis em seis meses. Quando a gente estuda clinicamente, a avaliação tem efeito; seis meses depois, caduca. A partir da avaliação, a gente faz um plano de atendimento de acordo com aquilo que o aluno precisa adquirir. De acordo com esse plano de atendimento semestral é que a gente vai elaborar nosso plano diário com as atividades, metodologias, recursos.

A professora Tereza E3-M sugere que esse atendimento do especialista, em vez de ser só duas vezes na semana, ocorresse por mais vezes, para que tivessem mais contato com os alunos. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI, 2008) descreve em suas diretrizes o funcionamento da SRM e as atribuições do profissional do AEE, as competências dos sistemas de ensino, mas não evidencia a duração de cada aluno ou da dupla, ou outros, na SRM, para o atendimento educacional especializado.

Assim, a necessidade real identificada pelas professoras de sala de aula comum revela a carência e a possível busca da parceria entre a sala de recursos e a sala de aula comum, em que é apresentada como sugestão de “mais vezes por semana”, o que, de qualquer forma, não

se contrapõe à legislação, por justamente não fixar nem tempo nem quantas vezes por semana deveria ser na SRM.

Quanto à parceria entre as professoras de sala de aula comum e de SRM, é respaldada pela PNEE-EI (2008) e discutida pelos autores: Assis, Mendes e Almeida (2011); Cabral et al. (2014); Ferreira et al. (2007); Mendes (2006); Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014); Vilaronga e Mendes (2014), dentre outros.

Sobre a SRM e o atendimento educacional especializado, o Decreto n. 7.611/2011 (grifo nosso), em seu artigo 8º, apresenta:

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

A proposta é reforçada quando o artigo 5º da Resolução CNE/CEB n. 4, de 2 de outubro de 2009, descreve que, dentre outros, o AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns.

Os professores da SRM procuram, em alguns momentos, trabalhar em pares, distribuem os alunos entre si e elaboram o planejamento. O assessoramento efetivo começou em 2013, em Mosqueiro, e o trabalho na SRM/Mosqueiro se inicia com a avaliação do aluno e com o agendamento para o AEE. O tempo para o AEE, em Mosqueiro, tem sido de 30 minutos, uma vez por semana, que é pouco, mas, contraditoriamente, em Mosqueiro, o aluno surdo é mais bem contemplado, com atendimento mais intensificado.

Dentre as propostas da PNEE-EI (2008), está a de trabalhar em equipe, em colaboração, professores da sala de aula comum e SRM. Mas, nesse caso, como proceder?

A professora Luzia SRM/E1-M/E2-M explica que há muitos discentes que ainda não estão em atendimento educacional especializado, porque: 1) agora que foram apontados pela escola como alunos com deficiência; 2) a demanda de alunos com deficiência praticamente dobrou de um ano para o outro; 3) há apenas três salas de recursos para atender aos 76 alunos com deficiência da ilha de Mosqueiro; 4) o quantitativo de professores é infinitamente menor do que a demanda de estudantes.

Nós ainda estamos fazendo a avaliação da nossa demanda; tem muitos alunos que já eram nossos; ano passado nós tínhamos uma demanda de 35-36 alunos, este ano aumentou a demanda, muito. Tem crianças com deficiência que ainda não estão em nosso atendimento, primeiro porque as escolas agora apontaram estas crianças, e nós não temos como colocar estes alunos no atendimento, nós temos só três SRM. Estamos com a expectativa da quarta, uma sala na Abel Martins, começar a funcionar ainda no primeiro semestre; aí já viriam mais dois professores e aí colocaríamos essas crianças que ainda não estão no atendimento para fazerem parte do atendimento. Porque cada dia aparece uma criança para a gente fazer a avaliação. Mesmo que a gente tenha a certeza que essa criança precisa do AEE, nós estamos dando prioridade realmente para quem é deficiente, para quem tem a deficiência na pasta comprovada. Isso não quer dizer que o AEE seja só para deficiente, não é isso, porque nós não temos condições de colocar esses alunos agora no atendimento. (PROFESSORA LUZIA-SRM/E1-M/E2-M).

Essa professora também destaca que o AEE é também para alunos que não possuem deficiência, o que se contrapõe à PNEE-EI (2008), a qual destaca como público da educação especial os discentes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Não identificamos nenhum caso de superdotação.

A professora Luzia SRM/E1-M/E2-M evidencia as atividades exercidas pelos docentes de SRM, às quais fazem jus ao divulgado na PNEE-EI (2008) e no Decreto n. 7.611/2011. Entretanto, chama a atenção para o número de funções que exercem na escola. Além do atendimento educacional dos educandos, são responsáveis pelo assessoramento pedagógico, orientação dos pais e formadores de professores, caracterizando uma sobrecarga de trabalho. Ela também relata que as reuniões dos professores de SRM são realizadas a cada dois meses, com café da manhã e lanche, enfatizando serem muito prazerosas, envolvendo também a família. Destaca a importância da família para que dê continuidade ao trabalho desenvolvido na SRM. Denuncia ainda que os alunos do CIII e CIV estão sendo deixados de lado na sala de aula comum.

Nos reunimos de dois em dois meses; fazemos café da manhã, lanche; as nossas reuniões são sempre muito prazerosas. Além das informações, a gente chama a atenção, a gente cobra as famílias, a gente quer que deem continuidade aos nossos trabalhos, mas é um momento deles também de relatos, onde eles choram, onde eles riem, onde eles falam o que os filhos deles aprenderam, o que os filhos ainda não conseguiram aprender; que os alunos estão sendo deixados de lado na escola, principalmente os de CIII e IV, que estão lá de 5º a 8º ano. A gente leva eles à praia; então, a gente faz esse trabalho, mas a escola infelizmente não consegue fazer; a escola deveria fazer também. (PROFESSORA LUZIA SRM/E1-M/E2-M).

O trabalho da equipe de SRM da ilha fica na dependência de profissional da Psicologia, que só se encontra no centro urbano de Belém. Com isso, há demora na conclusão do parecer, e novamente visualizamos que o professor de SRM não possui autonomia para emitir parecer e

assim concluir a avaliação do aluno, conforme o apresentado a seguir pela professora Luzia SRM/E1-M/E2-M. Além disso, o professor de SRM ainda duvida de si, de sua capacidade, a ponto de dizer: “*De repente estou enganada*”.

Semana passada pedi para a coordenadora geral que a psicóloga viesse aqui, porque eu tenho quase certeza que o aluno não tem deficiência, ele está na nossa demanda, foi feita a avaliação inicial, mas, como a psicóloga ainda não veio, eu não posso dar a devolutiva para a escola. Mas, pela minha experiência, também fiz uma avaliação pedagógica, eu sei que ele tem dificuldade de aprendizagem. Fizemos a anamnese com a família para esse lado que mostra, mas de repente eu estou enganada. Aqui nós temos suporte do grupo de Belém; nem sempre, mas temos. Quando a gente precisa, custa a vir, mas vem. (PROFESSORA LUZIA SRM/E1-M/E2-M).

Sobre a SRM, a professora Luzia SRM/E1-M/E2-M ressalta:

É ajudar nesse processo de desenvolvimento dessas crianças. Quando falo desenvolvimento desse aluno, não falo só a inclusão dele na escola, falo da inclusão dele na sociedade, na própria família. A gente tem percebido que muitas famílias não têm esse entendimento; eles têm que ter o mesmo direito que as outras crianças. Têm que ter os mesmos deveres que o outro filho que não tem deficiência. Para mim, sala de recursos é o suporte que a escola tem para estar orientando essas famílias, mostrando que elas têm que tratar a criança com deficiência igual à outra que não tem deficiência; claro que tem alunos com deficiência que precisam de maior atenção, dependendo de sua deficiência. Mostrar para a escola que a escola pode estar fazendo um trabalho melhor, pode estar vendo esse aluno de maneira diferente. Até ano passado poucos alunos nossos participavam das atividades da escola. Hoje a maior parte deles já participa. Os alunos já fazem atividades junto com os alunos sem deficiência.

A professora Luzia SRM/E1-M/E2-M explica as dificuldades a vencer ainda:

Nossa dificuldade hoje é uma equipe, que a gente precisa desse suporte. Nós precisamos melhorar o transporte de Mosqueiro para que essas famílias tragam mais essas crianças para o AEE. Nós precisamos do suporte de nossos alunos na área de saúde, que nós não temos. Muitos alunos nossos precisam fazer um exame neurológico, uma consulta com neuro, e nós não temos; tem pais que estão há oito meses atrás de um neuro e não conseguem. O Mosqueiro tem essa proposta em que as entidades daqui de dentro estão se reunindo para levar ao prefeito a necessidade de Mosqueiro realmente. Já existe essa proposta. Então, nós precisamos que o prefeito, a prefeitura, os órgãos que ficam em Belém olhem para a ilha de Mosqueiro de verdade, porque Mosqueiro sempre foi abandonada por todos os governos.

Além do apresentado anteriormente, a professora Luzia SRM/E1-M/E2-M continua:

Que vejam Mosqueiro como uma sequência de Belém, com as mesmas necessidades, que deve ter a mesma estrutura. Se tem a mesma necessidade, tem que ter a mesma estrutura, os mesmos profissionais. Que isso dificulta para nós, no AEE dificulta, dificulta aqui porque

a família não tem dinheiro para pagar o ônibus, o transporte; dificulta aqui porque não conseguimos saber o que nosso aluno tem e como a gente pode ajudar essa família, esse aluno. Não temos estes profissionais aqui na ilha; dificulta, por exemplo, quando a escola não se apercebe que isso aqui não faz parte da escola; que, às vezes, a escola não tem este entendimento: que a educação inclusiva é da escola, que o AEE não é do Gabriel Lima Mendes, mas faz parte da escola; que nós somos profissionais da escola. O nosso horário na escola não é igual ao dos outros professores que chegam às 7 horas da manhã e saem às 11 horas. Tem dias que elas estão aqui de 7 às 11 e às 11h elas têm que ir para outra escola para fazer o assessoramento, entendeu? E tem dias que é o contrário, tem dias que elas não estão aqui, estão em outra escola fazendo só assessoramento. Então, mesmo que a gente dê nosso horário, mesmo assim eles não têm esse olhar de entendimento. Eles pensam que nós não estamos aqui; nós temos toda uma documentação, porque em toda escola para a qual nós vamos nós temos uma frequência.

A professora Luzia SRM/E1-M/E2-M, então, destaca a necessidade de serem olhadas as escolas de Mosqueiro (diga-se aqui: “todas as ilhas”) com o mesmo olhar das escolas da cidade, apontando as necessidades que o município enfrenta para atender aos educandos com deficiência, luta essa compreendida por Freire (2000, p. 54):

Os sonhos são projetos pelos quais se luta. Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos. Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas às vezes demoradas. Implica luta. Na verdade, a transformação do mundo a que o sonho aspira é um ato político e seria uma ingenuidade não reconhecer que os sonhos têm seus contra-sonhos.

Em relação ao trabalho dos professores da SRM, a docente Luzia SRM/E1-M/E2-M enfatiza que, além da carga horária, há deslocamento para outras escolas, que, embora não fiquem fixas na sala de recursos, estão trabalhando, estão cumprindo suas obrigações e estão respaldadas legalmente:

Segunda-feira estou lá no Ângelus; na terça-feira, estou aqui; na quarta-feira, estou no Donatila. Quando a gente vai para essas escolas, a gente não fica só nessas escolas, a gente fica nessas e nas outras onde a gente tem os alunos dos atendimentos. Trabalhamos também na quinta e na sexta; sexta-feira é nossa HP. Quinta-feira tem é... nossa professora, nós temos uma professora surda, professora Pamela Matos, ela dá um curso de Libras, nós temos um curso de Libras na segunda-feira à noite aqui no Mosqueiro para os professores; a gente está dando essa formação. E, na quinta-feira, temos um trabalho intensificado com os surdos com a Priscila. Juntam os grupos para fazer o trabalho. Além disso, eles têm o atendimento na sala de aula por um dos colegas coordenadores, sabem muito de Libras. E, no outro dia, eles têm atendimento com a professora de Língua Portuguesa, que é a Jane. E, no outro dia, eles têm aqui na sala o AEE. Eles têm quatro atendimentos, os alunos surdos.

A professora Meire SRM/E4-M explica que trabalha com duas duplas e os demais de maneira individual. Quanto ao assessoramento, revela assessorar o aluno duas vezes: 1) em

sala de aula, enfatizando que realiza aula inclusiva com o professor de sala de aula comum; 2) na SRM:

Tenho duas duplas, os outros, individual por uma hora. O atendimento é semanal no AEE, o atendimento é uma vez. O assessoramento, ele é assessorado duas vezes, ele é observado em sala de aula, a gente faz aula inclusiva com o professor junto com a turma inteira; a gente faz a adaptação do material dele para ele poder trabalhar em sala de aula junto ao professor e demais alunos. A gente procura não fazer aquele trabalho tão específico em sala de aula, porque a questão é incluir. Se a gente estiver se voltando só para aquele aluno, a gente não está incluindo, a gente está atendendo ele de uma forma diferenciada, mas não está efetivando a inclusão, que é a participação dele com o grupo maior.

A narrativa da professora Meire SRM/E4-M sobre o assessoramento ao aluno, e não ao educador, remete a um equívoco: o professor é assessorado e o aluno é acompanhado. A narrativa da docente apresenta duas questões interessantes. Em primeiro lugar, afirma fazer uma aula inclusiva com o professor. O que seria essa aula inclusiva? Em segundo, afirma não trabalhar com o aprendiz de forma específica porque isso significa não incluir. A inclusão envolve participação no grupo maior, mas a inclusão não significa que todas as atividades pedagógicas sejam em grupo. O atendimento individual também faz parte da inclusão.

Sobre a sugestão dos professores de sala de aula comum para a SRM, destaca que deveria haver mais recursos na SRM para as professoras e mais profissionais que pudessem ajudar na sala comum. A professora Carla E1-M reforça que deveria ter mais profissionais, mais recursos para elas na SRM, além de alguém que pudesse ficar ajudando em sala; seria o ideal.

Assim como a SRM não está em todas as escolas de Mosqueiro, não há SRM na ilha de Combu, como relatado na Secretaria de Educação pela coordenadora Alice-Ilhas e registrado em caderno de campo. Informou ainda que os alunos com deficiência³ da UP Combu estão em classe regular, porém sem AEE/SRM.

Há professor que procura atender às orientações de “como ensinar”, conforme disponibilizado pelas professoras das SRM, mas revela que assim atrasa o cronograma da Semec/Alfamat; outros docentes afirmam que não estão conseguindo fazer atividade em que todos se envolvam. Um docente explicou que ensinar para uma turma em que há quatro alunos com deficiência é mais difícil do que ensinar para uma turma com apenas um. Isso significa que

³ Consideram alunos com deficiência os que apresentam déficit de aprendizagem, além da aluna com microcefalia, que também foi informado por P13.

os docentes estão encontrando dificuldades em desenvolver atividades pedagógicas com os educandos com deficiência, seja pelo atraso no cronograma, seja pela quantidade de estudantes em classe, seja por qualquer fator.

Um professor explica que, quando tem dificuldade em ensinar, transfere a responsabilidade para a professora da SRM, demonstrando não existir compartilhamento nas ações e decisões. No final das contas, quem assume a responsabilidade pelo educando com deficiência é a professora da SRM.

É importante destacar que, em aulas práticas, há maior participação dos discentes com os surdos; os docentes utilizam jogos, figuras, bloco dourado para viabilizar o conhecimento e prover o aprendizado e ainda consideram como metodologia a atenção dispensada aos educandos.

A professora Maria SRM/E-Ca afirma que, após a matrícula dos estudantes, procura, junto à outra docente da SRM, fazer a distribuição dos alunos e, em seguida, o planejamento para o semestre:

Chegando o aluno ou no caso que a gente já tenha, a gente senta; eu tento sentar um dia para fazer junto com a outra professora da SRM, para a gente estruturar e dividir os alunos entre a gente também; depois a gente senta para planejar por aluno o que vai acontecer pelo menos durante o semestre. Uma ideia já para o semestre inteiro.

A professora Maria SRM/E-Ca salienta que utiliza, junto com a outra educadora da SRM, o planejamento padrão da Secretaria de Educação. Destaca ainda que o planejamento prevê três pontos principais: memória, raciocínio lógico e comunicação; dependendo do caso, focam a alfabetização:

A gente organiza todo o planejamento de comum acordo no início do ano. Tira um dia para sentar e discutir o que precisa. A gente usa o padrão de planejamento que vem da Secretaria de Educação. Há um setor responsável que trabalha nessa parte do atendimento educacional especializado, é o centro de referência da prefeitura. O planejamento prevê o desenvolvimento dele de linguagem, de participação, de relação pessoal, com os quais alguns deles não têm contato. Geralmente, dependendo do caso, a gente já foca a questão da alfabetização, mas nem todo caso. Tem uns casos que ficam só na parte de trabalhar a memória, a concentração, o raciocínio lógico; com o tempo, a gente já vai avançando. Estes três pontos são os principais: memória, raciocínio lógico e comunicação deles.

O apresentado pela professora Maria SRM/E-Ca nos inquieta ao evidenciar que, dependendo do caso, focam a alfabetização. Isso significa que o processo de escolarização nem sempre é trabalhado na SRM. Segundo ela, para os alunos do ensino fundamental e médio, o planejamento é feito:

Dependendo do caso, a maioria é uma vez por semana, é no contraturno; alguns alunos da noite que a Rosana acaba usando o início, porque eles chegam mais cedo um pouquinho, daí já emenda, não é bem um contraturno, mas já emenda para a sala de aula. E fora o acompanhamento que ela faz em alguns espaços: laboratório de informática ela acompanha também. Como eles não vão à noite para fazer atendimento, ela acaba acompanhando nesses espaços alternativos. (PROFESSORA MARIA SRM/E-CA).

A proposta da PNEE-EI e o Decreto n. 7.611/2011 sobre o AEE estabelecem que o AEE deve acontecer em turno contrário ao de seu estudo, no contraturno. Porém, a professora Maria SRM/E-Ca evidencia que os alunos chegam à escola, vão para o atendimento e, em seguida, encaminham-se para a sala de aula. Ela informa ainda que a docente da SRM acompanha os discentes em outros espaços, como o de informática.

A professora Maria SRM/E-Ca reforça que, na ilha de Cotijuba, não há SRM. Por um tempo, ela atuou na ilha e também usou espaços alternativos para o AEE. Ela procura apoiar o professor de sala de aula comum e tenta minimizar as barreiras para que o aluno supere as dificuldades.

Cotijuba é maior e é sede das unidades; a gente, apesar de fazer atendimento lá, não tem uma sala de recursos ainda, daí a gente acabou usando outros espaços para fazer o atendimento. Apoiar o professor de sala de aula e tentar minimizar as dificuldades enfrentadas pelos alunos com deficiência. No caso, tentar fazer com que ele supere algumas limitações, que ele consiga superar para poder estar incluído realmente em sala de aula. (PROFESSORA MARIA SRM/E-CA).

Em Cotijuba, os professores José E-Co e Ana E-Co ressaltam não terem dificuldades em trabalhar em sala com alunos com e sem deficiência. Entretanto, nenhum dos docentes explicou sobre a metodologia adotada, apesar de o professor José E-Co mencionar que usa a metodologia normal de sempre.

Sinceramente não tenho nenhuma dificuldade de trabalhar. De manhã tenho a Luciana e à tarde tenho uma cadeirante; elas produzem comigo, conseguem acompanhar. Teve uma avaliação aqui na escola que a média mais alta da minha turma, com 37 alunos do 5º ano, foi da minha aluna cadeirante; eu observo que o trabalho dela é sempre o mais enfeitado, mais feliz, mais caprichado. Sobre a metodologia, uso a normal de sempre. Com a Luciana, eu tenho que sentar com ela uma vez ou outra para tirar as dificuldades dela; no mais, não. (PROFESSOR JOSÉ E-CO).

É a gente viver esta realidade com a criança, que você não tem noção disso enquanto não faz, não participa. O que mudou é justamente a questão de prestar mais atenção nisso e entender como essa criança é. (PROFESSORA ANA E-CO).

Embora tenha alguns atendimentos individualizados, destaca ainda a professora Joelma SRM/E-Co não poder delimitar um período específico, haja vista atuar também nas outras escolas de Cotijuba e ilhas próximas. Assim diz a professora Joelma SRM/E-Co: “*Ainda não deu para ter compromisso assim, porque fico só dois dias aqui na unidade. Já cheguei a fazer duas vezes na semana com a Luciana; com o Fernando, só uma vez*”.

A professora Joelma SRM/E-Co apresenta a situação da aluna com deficiência e a parceria com o professor de sala comum; além da questão escolar, destaca a ausência de higiene, inclusive com relatos da mãe, do professor de sala comum e dos demais colegas de classe:

Assim, a Luciana, por exemplo, eu estava dando o apoio na sala de aula; ela só escreve, não lê. Falei para o professor Caléo: ‘Acho que a gente tem que trabalhar a alfabetização para a Luciana, ela precisa aprender a fazer leitura, pouco que seja, mas ela precisa’. Então, montei um plano para a Luciana, para a leitura, só que, logo em seguida, a mãe dela já tinha me feito esse comentário, o professor fez e as crianças também: ‘Ela está fedendo muito’. Então, ela não se cuida muito, aí conversei com a mãe e ela disse que uma vez ela deu banho nela; os demais banhos ela que toma, muitas vezes só se joga água. Aí falei que ela tinha vindo para o atendimento à tarde e estava com fedor muito forte. A calça dela toda suja. Então está, vou trabalhar higiene com a Luciana; trouxe os recortes de figuras, só que ela não me atendeu para vir para cá. Aí já pensei em fazer a aula lá na sala, com todo mundo, só que ainda não consegui chegar para fazer isso. Mas o material já está ali. A Luciana é muito arredia, ainda não consegui conquistá-la. Com o Fernando, eu trabalho com ele ainda o ouvir, ter limite. Ele só quer fazer o que quer. Na sala de aula, ele quer só pular, subir na janela. Com os demais, ainda estou no trabalho de alfabetização, letramento, são alunos que já estão avançados, mas que não têm essa base. São dois que não têm laudo. De uma a mãe diz que tem laudo, mas só falou.

Relata ainda a professora Joelma SRM/E-Co sobre o aluno que não conhece limites, o qual possui dificuldade em sala de aula. Isso significa que os professores das salas de recursos multifuncionais se defrontam com situações de falta de higiene e problemas de comportamento.

Em Combu, não é compreensível o porquê de não haver o AEE na UP do Combu, haja vista ser uma das diretrizes da PNEE-EI e considerar-se que, para a implantação de uma SRM nas escolas, pressupõe-se que seja feito levantamento da demanda dos alunos.

Após as entrevistas aqui analisadas, explicitamos que a Semec possui equipe técnica especializada. Há a compreensão de que a SRM é para atender aos professores de sala comum, porém há ainda a compreensão de que o trabalho da SRM é voltado para a inclusão, para servir de apoio; e não há SRM nas UPs.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho apresentou a relação entre o saber e o saber-fazer docente dos que atuam em salas de aula comum e salas de recursos multifuncionais (SRM). Em meio aos dados apresentados, identificamos que há poucos professores para o atendimento educacional especializado (AEE) e pouco espaço para esse atendimento nas SRM; os professores de sala comum sugerem que o acompanhamento realizado pelas professoras de SRM a eles seja mais vezes na semana; que haja mais contato com os alunos, mais recursos para o trabalho das professoras na SRM e mais profissionais ajudando na sala de aula comum.

Nas escolas de Cotijuba, não há SRM e alterna sua atuação entre a sala de aula comum e a sala de informática. O contraturno dificilmente acontece. A professora atua em outras escolas da ilha e em ilhas próximas, a qual revelou encaminhar seu trabalho com preocupação. Os docentes apontam situações de falta de higiene e alunos com problemas comportamentais.

Em Mosqueiro, há educando com deficiência que não frequenta a SRM por ter acompanhamento na casa com fins terapêuticos; a reunião dos professores da SRM é a cada dois meses, também com as famílias. No início das aulas, os professores vão primeiro para a formação em Belém, em seguida, vão para a ilha, onde verificam o planejamento anterior do aluno, seus avanços e não avanços; informam que a SRM tem a finalidade de ajudar no processo de desenvolvimento da criança; os professores apontam as dificuldades a vencer: precisam de equipe, de suporte na área de saúde. Ainda dentre os resultados, ressaltamos que há assessoramento ao discente em dois momentos: 1) na sala de aula; e 2) na SRM. Há a sugestão por parte dos professores de sala de aula comum que os seus pares da SRM sejam em maior número, que haja mais recursos e que possam ficar ajudando em sala.

Nas ilhas de Cotijuba e Mosqueiro, visualizamos a relação colaborativa entre alguns dos professores de sala de aula comum e SRM. Há o desafio de ensinar, de como ensinar, havendo também, em meio a isso, a sobrecarga da função dos professores de SRM. Atendem a alunos em várias escolas, em ilhas diferentes, necessitando de equipe de apoio e de uma sala. Esses profissionais não são reconhecidos pela escola como professores, gerando uma sensação de desamparo.

As atividades do professor de sala de aula comum, às vezes, ficam complexas por haver um quantitativo expressivo de alunos com deficiência distinta. Por vezes, torna-se inviável mesmo em proposta colaborativa.

Nas ilhas de Mosqueiro e Cotijuba, consideram haver avanços e conquistas junto aos professores de sala de aula comum, contribuindo para a parceira, para o ensino colaborativo.

Esperamos que a educação, como concepção de luta emancipatória, construa-se num fazer compartilhado, propiciando valor à pessoa, independentemente de sua especificidade. Almejamos que este trabalho se torne um colaborador de investigações futuras sobre a temática Educação Especial e Educação do Campo, em particular nas comunidades ribeirinhas de nosso extenso país.

4 REFERÊNCIAS

- ASSIS, C. P.; MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. Ensino colaborativo: um relato de experiência sobre o desenvolvimento de parceria colaborativa. *Educere et Educare*, Cascavel, v. 6, p. 1-1, 2011.
- BRASIL. Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 nov. 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 out. 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC, 2008.
- CABRAL, L. S. A. et al. Formação de professores e ensino colaborativo: proposta de aproximação. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 9, n. 2, p. 390-401, 2014.
- FERREIRA, B. C. et al. Parceria colaborativa: descrição de uma experiência entre ensino regular e especial. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 29, p. 9-22, 2007.
- FREIRE, P. *Educação e mudança*. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. (Coleção Educação e Comunicação, v. 1).
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Unesp, 2000.

FREIRE, P. *Política e educação*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Questões de Nossa Época).

FRIGOTTO, G. Trabalho, educação e tecnologia: treinamento polivalente ou formação politécnica? In: SILVA, T. T. (Org.). *Trabalho, educação e prática social educação e prática social: por uma teoria da formação humana*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

MENDES, E. G. Breve histórico da Educação Especial no Brasil. *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, v. 22, p. 93-110, 2006.

MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. *Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar*. São Carlos: UFSCar, 2014.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 95, p. 139-151, 2014.

Recebido em 17 de julho de 2016.

Aceito em 15 de setembro de 2016.