

A PROCESSUALIDADE DE UM GRUPO DE ESTUDOS: REFLEXÕES SOBRE POLÍTICA E GESTÃO EDUCACIONAL EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Reginaldo Célio Sobrinho

Universidade Federal do Espírito Santo
rsobrinho2009@hotmail.com

Mariana Aguiar Correia Lima

Secretaria Municipal de Educação de Vitória
marianallima@yahoo.com.br

Resumo: Neste trabalho objetivamos discutir aspectos da política e da gestão educacional no âmbito da Educação Especial, a partir da *processualidade* de um grupo de estudos organizado em uma escola pública municipal de Vitória/ES. Fundamentados na pesquisa-ação colaborativo-crítica, coordenamos as atividades junto com outros profissionais da escola. Destacamos que a escolarização de alunos com deficiência supõe o cumprimento de demandas pelo Estado, cujas responsabilidades e competências não podem ser transferidas a outros setores da sociedade. Reiteramos a relevância de uma gestão educacional que reconheça a realidade social como produto da ação humana, planejada e sistematizada coletivamente.

Palavras-chave: políticas educacionais; gestão educacional; inclusão escolar

INTRODUÇÃO

Desde a segunda metade da década de 1990, a administração pública municipal de Vitória/ES vem passando por alterações e transformações na forma de organizar e de atender as demandas decorrentes da escolarização do aluno com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento.

No entanto, conforme atestam diferentes estudos desenvolvidos recentemente pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo naquele município (JESUS, 2002, GONÇALVES, 2003; SOBRINHO, 2004; ALMEIDA, 2004; GOBETE, 2005; MARTINS, 2006, entre outros), é possível observar que a perspectiva médico-clínica continua marcando, em grande medida, os sentidos (e direções) dados à perspectiva inclusiva escolar de alunos com deficiência tanto no trabalho pedagógico desenvolvido com estes alunos, quanto nas políticas educacionais adotadas pela administração municipal. Num e noutro caso, deixamos de considerar o fato de que as representações de si, a *diferença* e o *outro*, são construções histórico-sociais.

Na nossa compreensão, a abordagem histórico-cultural arregimenta elementos que desafiam a legitimidade das abordagens médico-clínica que, por um significativo período histórico, fundamentaram as *baixas expectativas* em torno da educabilidade do aluno com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento. É que a perspectiva histórico-cultural nos coloca sob uma condição de sujeitos históricos envolvidos em tramas reais cujas tensões e

preocupações são capazes de produzir e de inventar outros modos de aprender e de ensinar.

Na perspectiva histórico-cultural, a deficiência ou o não-desenvolvimento humano deve ser compreendido “[...] como uma decorrência muito mais das condições concretas de vida, das relações que se estabelecem entre as pessoas, do que das características pessoais própria de quem tem alguma limitação orgânica” (CARNEIRO, 2006, p. 145). Desse modo é que no processo de escolarização, passamos a nos preocupar, essencialmente, no quanto de ambientes e de práticas se devem oferecer aos alunos com deficiência. Em outros termos, e mais especificamente, a adoção dessa perspectiva nos coloca perante o desafio de garantir que os alunos com deficiência se apropriem de um conjunto específico de símbolos sociais significativos que possam servir-lhes como meio de comunicação e de orientação no mundo e na cultura.

Fundamentados em tais pressupostos, neste texto temos como objetivo discutir aspectos das políticas e da gestão educacional na dimensão da diversidade cultural e da justiça social, a partir da *processualidade* de um grupo de estudos intitulado: “*A escolarização de alunos com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento a partir da perspectiva histórico-cultural*”, organizado em uma escola pública do município de Vitória/ES, cujos encontros mensais ocorreram no período de maio a dezembro de 2010 e envolveram profissionais da educação – professores especialistas, professores do ensino comum, pedagogos, coordenadores de turno –, pais de alunos que apresentam deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento, estagiários contratados pelo município para atuar na Educação Especial e, finalmente, estudantes que cursavam Pedagogia em instituições particulares localizadas no próprio município de Vitória e em municípios vizinhos.

Considerando o propósito deste texto, no próximo item destacamos a abordagem teórico-metodológica que fundamentou este estudo, caracterizamos a escola bem como os sujeitos da pesquisa e apresentamos a dinâmica de trabalho do grupo de estudos. No item seguinte trazemos os “resultados” e as discussões deles decorrente. Finalizamos o texto anunciando algumas considerações, questões e tensões que atualmente desafiam os processos de elaboração e de implementação de políticas e de gestão educacional na dimensão da diversidade cultural e da justiça social.

ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Assumindo a perspectiva da sociologia figuracional (ELIAS, 1994, 2000, 2005) como fundamento principal das nossas reflexões e análises, apoiamo-nos em uma abordagem teórico-metodológica que, por um lado, admitisse a possibilidade e necessidade de o trabalho de pesquisa se constituir em processo de formação e mudança em contexto e que, por outro lado, assumisse a indissociabilidade entre o político, o ideológico e o pedagógico ao longo do trabalho de pesquisa (JESUS, 2008).

Assim é que, articulada aos pressupostos da Sociologia Figuracional - elaborados por Norbert Elias - a abordagem teórico-metodológica da pesquisa-ação colaborativo-crítica (JESUS, 2008) configurou-se como um ponto de ancoragem deste trabalho.

Essa abordagem teórico-metodológica se configura como uma investigação emancipatória, que vincula teorização educacional e prática à crítica (JESUS, 2008). Em contexto, os pesquisadores (externos) entram em relação com as pessoas envolvidas na investigação e atua no sentido de problematizar as experiências, as preocupações, as atitudes e as necessidades vividas por essas pessoas, mobilizando dispositivos que os ajudem a instituir uma reflexão crítica impulsionadora de mudanças (JESUS, 2008). Desse modo, na perspectiva da pesquisa-ação colaborativo-crítica, a produção dos saberes educacionais se dá por meio da valorização da prática e a partir de ações e de reflexões coletivas.

Também se faz pertinente destacar que o envolvimento ativo dos indivíduos e grupos em um trabalho sistemático de mudanças e de transformações não está estabelecido de antemão. Emerge aí um desafio que se coloca ao investigador no contexto da pesquisa-ação colaborativo-crítica: assumir a mediação grupal. Barbier (2004, p.22) enfatiza-nos que essa empreitada “[...] implica um sentido agudo de mediação e paciência, uma arte de escuta, da parte dos pesquisadores profissionais [...]”, afinal, na processualidade do grupo, as interdependências geram uma dinâmica que demanda aos indivíduos “[...] lidar com algumas situações que necessitam ser ressignificadas no fluxo das interações, em meio a processos dialógicos intersubjetivos que potencializam e/ou paralisam ações e interações, isto é, ser ao mesmo tempo participante ativo da situação e seu interlocutor” (JESUS, 2008, p.142).

Ancorados nessa perspectiva teórico-metodológica, duas ações constituíram a dinâmica de implementação deste estudo. A primeira ação referiu-se à realização de encontros mensais, no período de abril de 2010 até dezembro de 2010, envolvendo todos os sujeitos em um *grupo de estudo*. Esses encontros aconteceram às terças-feiras, de 17h30 às 20h30min, no espaço físico da escola. Dois “momentos”, articulados entre si, marcaram a dinâmica dos encontros: **a)** estudo e aprofundamento teórico; **b)** relato e reflexão sobre as “experiências” vividas.

A segunda ação referiu-se aos encontros quinzenais de preparação, avaliação e de planejamento dos encontros mensais do *grupo de estudos*. Nesta segunda ação atuaram, apenas, os profissionais que constituíram o grupo coordenador do grupo de estudos: duas professoras que atuavam no Atendimento Educacional Especializado, uma pedagoga e um professor que atua na Universidade Federal do Espírito Santo. Os encontros de planejamento aconteceram sempre às quartas-feiras, de 7h às 9h, no espaço físico da própria escola.

Articulado a essas ações, nos meses de outubro e novembro, os participantes, organizados em duplas ou em trios, realizaram encontros específicos com o grupo coordenador para sistematizarem num texto, as aprendizagens vividas durante os encontros. Estes textos retratam aspectos das práticas educativas e/ou questões relativas às políticas educacionais “de inclusão escolar”, sinalizando dilemas e *outras* possibilidades, nessa direção.

Para a coleta de dados utilizamos diário de campo, leitura dos relatórios produzidos pelo grupo coordenador, leitura das entrevistas feitas aos participantes dos encontros mensais por um grupo de estudantes do curso de Pedagogia que acompanhava as atividades do grupo de estudos.

• Sobre o Espaço/Campo de Pesquisa e os sujeitos

O grupo de estudos surgiu numa Escola Pública Municipal de Ensino Fundamental localizada num bairro considerado de classe média, que apresenta boa infra-estrutura, como redes de água e esgoto, transporte público, posto de saúde municipal, bancos, supermercados e comércio local que atendem aos moradores da região. Localiza-se no município de Vitória, no estado do Espírito Santo.

O prédio da escola foi adquirido pela Prefeitura em 31 de dezembro de 2007, local onde funcionava uma instituição de ensino privada, iniciando suas atividades em janeiro de 2008, oferecendo o Ensino Fundamental de 9 anos em dois turnos de funcionamento (matutino e vespertino).

Ainda em 2008, foram realizadas algumas adequações físicas no prédio escolar objetivando comportar dezoito turmas de alunos, assim distribuídas: oito turmas no matutino do 6º ao 9º ano com 172 alunos e, dez turmas no vespertino do 1º ao 5º ano com 200 alunos, totalizando 372 estudantes. Em 2009, para atender à necessidade da comunidade, a escola ampliou o número de turmas no turno vespertino, passando a oferecer mais uma turma, possibilitando a inclusão de 25 novos alunos nas séries iniciais.

Em 2010, a escola passou a contar com 10 salas de aula que comportam no máximo 25 alunos, sala de vídeo, professores, atendimento educacional especializado, pedagogas, coordenação, reforço, direção, sala específica para reprodução xerográfica, biblioteca, cantina escolar, cantina que distribui a merenda, laboratório de informática, secretaria, bem como uma quadra e parquinho com areia para os alunos do 1º a 5º anos.

Importante mencionar que desde a inauguração da escola a sua estrutura física tem sido pauta nas reuniões do Conselho de Escola e negociações junto a Secretaria Municipal de Educação por haver necessidade de instalação de ar condicionado nas salas de aulas e elevação das paredes divisórias a fim de melhorar a temperatura e proteção acústica das mesmas, pois comprometem a qualidade das aulas, a saúde e o bem estar dos alunos, professores e demais funcionários da escola.

Estudam nesta instituição no turno matutino: dois alunos com deficiência mental, e no turno vespertino: duas alunas com deficiência mental acometidas por paralisia cerebral, uma aluna com transtorno global do desenvolvimento (Síndrome de Asperger), um aluno com deficiência mental e perda auditiva, um aluno cego e uma aluna com baixa visão.

O convite para participar nos encontros do grupo de estudos foi feito a todos os profissionais que atuavam na escola e especialmente, as oito famílias de alunos com deficiência e/ou transtorno global do desenvolvimento. Inscreveram-se 32 pessoas, dessas 5 desistiram por incompatibilidade de horários e 27 permaneceram até dezembro com frequência superior a 75% nos encontros, sendo 09 professores, 02 professores especialistas, 03 coordenadores de turno, 02 pedagogos, 03 familiares, 04 estagiários, 03 estudantes e 01 professor que atua na Universidade Federal do Espírito Santo

GRUPO DE ESTUDOS, UMA CAMINHADA...

*O que justifica a realização deste grupo de estudos?
A situação cotidiana na escola: a necessidade diante
da diversidade e o interesse em aprender!*
(Lúcia - coordenadora de turno)

Em 2010, um conjunto de tensões relativas à escolarização do aluno com deficiência fazia emergir entre os profissionais da escola, expectativas bastante positivas quanto à possibilidade de realizar estudos sistemáticos sobre práticas pedagógicas qualificadas às necessidades dos alunos com deficiência matriculados no ensino comum. Não diferentes de outras escolas municipais, a presença de alunos com deficiência no cotidiano escolar alterava a dinâmica da escola e levava os profissionais a vivenciarem dilemas que desafiavam seus saberes e suas práticas. Como fazer? O que fazer? Quando?

Porém, a dinâmica de trabalho na escola, protelava o início das atividades de estudo. Passaram-se dois, três meses e, então, depois de mais uma conversa junto à equipe de gestão escolar sobre a possibilidade de início das atividades de um grupo de estudos, envolvendo profissionais da educação e pais, uma das coordenadoras de turno destacou:

Já conversamos sobre isso! Já vimos que é necessário e que muitos aqui querem! Na outra escola em que trabalho pela manhã estamos organizados para estudar e está surtindo efeito. Esta dando certo! Vamos começar logo, o ano esta passando! Vou colar um cartaz na sala dos professores: “Um chamado a união”. Para incentivar vou colocar meu nome e vocês (referindo-se aos professores especialistas) poderiam fazer o mesmo.

Por outro lado, os professores que atuavam no Atendimento Educacional Especializado assumiram a tarefa de fazer a mesma “convocação” aos demais pais, estagiários e outros trabalhadores da escola.

Assim, os encontros mensais tiveram início em maio e se estenderam até dezembro de 2010. Participaram das atividades do grupo de estudos: profissionais da educação – professores especializados, professores do Ensino comum, pedagogos e coordenadores de turno –, pais, cujos filhos apresentam deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento, estagiários “da Educação Especial”- contratados pelo município - e estudantes do Curso de Pedagogia, totalizando 27 pessoas.

Em reuniões específicas, um grupo de coordenação planejava a dinâmica, discutia os textos, filmes, vídeos, fotografias e imagens que poderiam ser disponibilizados para análise do grupo nos encontros mensais. Duas professoras que atuavam no atendimento educacional especializado, uma pedagoga e um professor da Universidade Federal do Espírito Santo, formaram este grupo de coordenação.

Cinco profissionais que integravam a equipe de gestão escolar - três coordenadoras de turno e duas pedagogas - se ocuparam em motivar a participação dos demais profissionais da escola e em garantir condições objetivas (organização do espaço físico e coffee break) para a realização dos encontros que aconteciam nas noites de terça-feira, de 17h30min até 20h30min, portanto, após o encerramento das atividades letivas.

Concluimos nossas atividades contando com a realização de nove encontros de estudos, envolvendo todos os participantes, doze encontros de planejamentos que contaram com a participação dos membros do grupo coordenador, sete encontros de discussão e de orientações relativas à escrita de um texto que evidenciasse as aprendizagens dos participantes do Grupo de Estudos.

Conforme destacamos, a escola contava com oito alunos com deficiência e/ou transtorno global do desenvolvimento matriculados nas turmas do 1º, 2º, 5º, 7º, 9º anos do ensino fundamental. Observamos que os membros da equipe de gestão daquela escola não ignoravam o fato de que a presença destes alunos demandava um redimensionamento de ações e de responsabilidades. Suas práticas e ações precisavam ser inventadas em contexto.

Em estudo realizado, Pantaleão (2009), evidencia que a presença de alunos com deficiência no ensino comum, implica significativas alterações no cotidiano da equipe de gestão escolar. Na perspectiva deste autor, tais alterações decorrem da natureza dos vínculos estabelecidos com *o outro* no cotidiano escolar. Nesta ótica, a gestão escolar é processo. Assim, na relação com *o outro* - sendo este outro, o professor, a família, a Secretaria de Educação, o aluno com deficiência - e no fluxo das tensões e preocupações relativas à garantia do direito de todos à educação pública de qualidade social, emerge uma forma específica de organizar o espaço escolar. Nesse movimento, é que a equipe de gestão escolar vivencia possibilidades de constituir-se em mobilizadora de ações e de práticas que alimentem os diálogos, as articulações, mas também os enfrentamentos e tensões, tanto no espaço da comunidade escolar, quanto no âmbito das políticas públicas adotadas pela administração municipal (PANTALEÃO, 2009).

Na nossa compreensão, e em estreita vinculação às percepções do referido autor, as formas de organizar a ação educativa escolar, principalmente no que se refere à escolarização de crianças com deficiência, colocam em relevo a necessidade da construção de uma concepção de gestão escolar que reconheça a realidade social objetiva como produto da ação humana e que, nesse sentido, não se transforma por acaso. Precisa ser planejada, precisa ser sistematizada em um projeto de escola.

Naquele momento, a organização do grupo de estudos figurava entre as ações coletivas que a equipe de gestão escolar pretendia potencializar. Desse modo, se a presença de alunos com deficiência alterava a dinâmica de trabalho daquela equipe de gestão escolar, certamente, a participação e o envolvimento dos membros desta equipe nas atividades do grupo de estudos, contribuía significativamente para a legitimação e consolidação daquele espaço, como instância de aprendizagens e de reflexão sobre a educabilidade do aluno com deficiência.

• A Trajetória dos Estudos do Grupo...

O Grupo contou com a presença ilustre e as contribuições da professora e escritora Ana Maria Lunardi Padilha, através da leitura e reflexão da sua obra *Práticas Pedagógicas na Educação Especial*.

Analisamos os caminhos da constituição do *sujeito simbólico* durante o segundo e o terceiro encontro. Tivemos a oportunidade de debater questões relativas à deficiência e as práticas pedagógicas sob a perspectiva histórico-cultural. Tomar a educabilidade do aluno com deficiência como princípio para a ação educativa escolar, conforme nos indica a essa abordagem teórica, fez emergir nas reflexões do grupo questões relativas às políticas públicas de educação adotada em âmbito municipal. Nesse debate ganharam centralidade questões que diziam respeito à garantia de condições objetivas para a concretização da “inclusão escolar”. Destacou-se, então, a estrutura física da escola que conta com um pátio pequeno que força a realização de dois recreios – divide-se os alunos em dois grandes grupos - corredores estreitos, salas de aula pequenas e muito quentes. Lembraram que as condições físicas do prédio “produz” uma acústica interna que prejudica enormemente a realização de atividades em sala de aula, sobretudo, durante o recreio e/ou as aulas de Educação Física. Somam-se, ainda, a dificuldade de o professor especialista atuar, mais sistematicamente, nas turmas que contam com a matrícula de alunos com deficiência, superando a proposta municipal de que este profissional atue, prioritariamente, no planejamento semanal do professor. Aliado a esta questão, pais e profissionais do ensino reclamavam a ampliação do número de estagiários para atuar com os alunos que apresentam deficiência. Finalmente, os participantes destacaram a necessidade da implementação de uma política de formação em serviço, pela Secretaria de Educação.

Imediatamente, estas indicações sugerem que a universalização do ensino demanda, necessariamente, o aumento dos investimentos e de recursos para a educação. Na área da Educação Especial, esta demanda se faz, ainda mais evidente.

A este respeito, é preciso considerar que, historicamente, as políticas públicas de educação adotadas no Brasil arregimentam elementos que naturalizam a crença de que as organizações não-governamentais é que devem ocupar-se do atendimento às demandas do processo formativo-educativo do aluno com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento (VIEGA; BASSI, 2009). Tomando aspectos históricos do investimento do poder público em Educação Especial, estes autores observam que ao longo do século passado, mesmo com restritos recursos, o atendimento educativo aos alunos com deficiência foi, paulatinamente, se transferindo para as instituições sociais. Estas, marcadas por um forte apelo assistencial e filantrópico sustentado no discurso da caridade, se constituíram, em referência para o investimento estatal na área de Educação Especial. Viega e Bassi (2009) destacam ainda que logo nos primeiros anos pós-LDBN 9394/96, a ampliação de parcerias entre Estado e organizações não-governamentais, possibilitou o crescimento da oferta de serviços especializados em instituições filantrópicas.

Mas é preciso considerar o Estado como responsável pela concretização do direito de todos à educação. Na nossa compreensão, temos aqui uma tensão que não pode ser ignorada no debate relativo às políticas públicas que visam a garantia de uma “Escola para todos”.

No âmbito da materialização dos direitos sociais, pensar a escolarização de crianças, jovens, adultos ou idosos com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento supõe considerar o cumprimento de um conjunto de demandas muito específicas que nem de longe admitem a transferência de competências e de responsabilidades às instituições não governamentais, bem como as propagadas medidas de redução de custos ou mesmo a fixação de metas que presumem o atendimento, pela escola, às demandas de um mercado competitivo.

No município de Vitória/ES, desde o final da década de 1990, o estagiário aparece como uma resposta a estas demanda. Esta medida administrativa, certamente contribuiu para que professores e pais, em 2010, reclamassem a presença de um estagiário para “acompanhar” o aluno com deficiência, quando da sua matrícula no ensino comum.

De fato, ao longo das últimas décadas, no bojo das políticas públicas, na medida em que apoio especializado não garantia um atendimento efetivo às *demandas da escolarização do aluno com deficiência*, o estagiário, em caráter *substitutivo e provisório*, passava a atuar nas salas de aula.

Conforme evidenciam as falas durante o debate do grupo de estudos, ao longo do tempo, uns e outros – profissionais do ensino, familiares, alunos e estagiários de Educação Especial – participaram da produção/invenção de uma “função” para os estudantes das licenciaturas que buscavam um trabalho remunerado no Sistema Municipal de Ensino de Vitória. Gradativamente, o estagiário passava a ser o “apoio profissional” que viria suprir a lacuna do trabalho especializado ou ainda do professor do ensino comum. Da condição de arranjo provisório, o estagiário foi ganhando certo *status* no processo de inclusão escolar ao ponto de a escolarização do aluno com deficiência não poder ser pensada na sua ausência.

Nesse processo, o aluno com deficiência passou a ser educado por um *aprendiz da docência* que, conforme atestam diferentes estudos desenvolvidos naquele sistema municipal de Ensino, no *fundo da sala* (literalmente), planejava e realizava atividades *separadas* da turma (MARTINS, 2005; LEITÃO, 2008; SILVA, 2003; GONÇALVES, 2003).

De toda forma, essa situação desenha *o lugar da aprendizagem* do aluno com deficiência e ao mesmo tempo, explicita *o lugar* ou, a margem de poder assumida pelo estagiário de Educação Especial nesta figuração. *Um lugar* que comporta ambigüidades e *movimento*.

Se por um lado o estagiário assume uma significativa importância nos processos escolares inclusivos – a inclusão não pode se dar sem sua presença em sala de aula –, por outro, o aluno com deficiência tem seu processo formativo/educativo organizado por aquele que seria, tão somente, *um aprendiz da docência*. Sem recursos e sem uma supervisão formativa em contexto, só de maneira muito restrita o estagiário da Educação Especial consegue acessar conteúdos e discussões acerca das práticas pedagógicas que atendam às especificidades dos alunos com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento.

Nessas circunstâncias, inevitavelmente, as atividades desenvolvidas pelo estagiário de Educação Especial tomam como referência, muito mais, a sua própria trajetória formativa na condição de estudante. Em outras palavras, suas “lembranças” da sala de aula, é que sustentam os significados e as expectativas relativas ao sucesso (ou não) na aprendizagem dos alunos com quem deve trabalhar. Aqui, a perspectiva médico-clínica o biologizante do ensino e da aprendizagem é que, uma vez mais, termina referenciando e justificando as práticas pedagógicas desenvolvidas.

As indicações feitas pelos participantes do grupo de estudos sinalizam a necessidade de maiores reflexões sobre o papel do Estado na garantia do direito à educação, o que implica a elaboração de políticas públicas capazes de redimensionar ações e propostas relativas à função do estagiário “de educação especial”, à formação de professores e à atuação do professor especialista no contexto escolar.

Superando as crenças que naturalizam a idéia de que o conhecimento/formação e a qualificação da prática pedagógica dependem dos interesses individuais - hora dos profissionais do ensino, hora dos pais/familiares desses alunos -, o poder público precisa assumir a formação continuada em serviço como possibilidade de minimizar “o problema” da aprendizagem e de garantir o “sucesso escolar” dos educandos. Uma série de estudos desenvolvido na década de 1990 sustenta a pertinência da abertura de espaços coletivos para debates e reflexões sobre a função social da escola. Em grande parte dos casos e situações, o Estado pode (e deve) contribuir para a realização destes momentos, destinando carga horária específica para os servidores públicos.

Nos encontros seguintes trabalhamos as possibilidades e os processos de mediação a serem desenvolvidos com alunos que apresentam transtornos globais do desenvolvimento, deficiência visual, paralisia cerebral e surdez. Em três, destes encontros, focalizamos mais detidamente, os projetos e ações da escola. Nesta discussão ressaltava-se a necessidade da sistematização do projeto político pedagógico. Evidenciava-se a necessidade de estudos e de informações mais profundas sobre o trabalho pedagógico desenvolvido com alunos que apresentam deficiência, bem como sobre o investimento do município e da gestão escolar em fomentar/incentivar tais estudos. Enfatizava-se, ainda, a necessidade e a importância da atuação do professor especialista em sala de aula, sem desprezar o trabalho do estagiário contratado pelo município.

Com participação ativa nos debates, os pais evidenciaram expectativas relativas ao desempenho dos filhos. Destacavam o crescimento do filho e reclamavam a construção de outros modos de realizar o atendimento educacional especializado. Estas indicações nos possibilitaram problematizar a política municipal de atendimento educacional especializado que, não diferente de outros municípios brasileiros, é realizado no contra-turno, em até três vezes semanais, com duração de cinquenta minutos cada encontro. Destacou-se a necessidade de um redimensionamento desses horários considerando as especificidades dos alunos e a disponibilidade de seus pais em trazê-los à escola. Pais e professores falaram do cansaço destes

alunos, que, em decorrência da política adotada, terminam realizando uma dupla jornada escolar. Todos os alunos que freqüentavam o atendimento educacional especializado necessitavam organizar seus horários em função de outros dois, ou mais, compromissos estabelecidos e necessários para o acompanhamento de profissionais de outras áreas de conhecimento: fonoaudiologia, fisioterapia, psicologia, entre outros.

Face às demandas apresentadas durante os encontros, uma questão inicial refere-se à formação continuada em serviço. Na nossa compreensão, tal formação precisa dialogar com as necessidades concretas daqueles envolvidos no processo de escolarização - pais, profissionais do ensino e demais trabalhadores em educação - , sustentando movimentos de (auto)formação (PANTALEÃO, 2009).

Estamos, uma vez mais, nos referindo a uma perspectiva de formação continuada que implica a organização de processos coletivos reflexivos para o enfrentamento das “situações-limites” colocadas para/no contexto escolar. Para nós, o profissional vai se constituindo no seu processo de auto-reflexão, nas inter-relações estabelecidas com outros indivíduos envolvidos na prática educativa.

Um outro ponto de discussão no debate refere-se à necessidade de construção de movimentos associativos, envolvendo pais e profissionais do ensino. Não raro, e como consequência do acúmulo histórico do conjunto de valores em torno da *condição de ser pais de uma criança deficiente*, esses sujeitos são percebidos como aqueles que devem ser “assistidos”, são os marginalizados que trazem uma fisionomia destoante da sociedade geral e nesse sentido, devem receber, por parte da escola, a solidariedade dos profissionais de modo que estes facilitem/motivem sua adaptação à uma vida naturalmente cheia de impedimentos sociais e, ao mesmo tempo, a uma aceitação das limitações naturais de seu filho impostos pela deficiência. Essa percepção tem nos levado a relegar a um segundo plano os anseios e expectativas destes pais quanto às possibilidades de que seu filho possa também beneficiar-se da escolarização. Tem nos distanciado do lugar de *encontro* com esses sujeitos.

Compreendemos a educação escolar como um bem cultural, e é nesse sentido que verificamos a importância de que os pais também participem nos espaços de debates e elaboração, mas também na execução das ações educativas a serem realizadas. Contudo, faz-se necessário nos libertarmos dos “círculos de segurança”, afinal, envolver os pais na discussão sobre a educação de seus filhos supõe construir espaços e tempos de formação para a comunidade escolar mediados pela expectativa do *encontro com o outro*. Essa prerrogativa sugere que nem a escola nem a família possam assumir uma condição de auto-suficiência. O diálogo ali estabelecido deve resultar em um crescente compromisso de ambos pelas mudanças.

Falamos da pertinência da sistematização de um projeto de escola que atenda, prioritariamente, os desejos e expectativas daqueles que buscam se beneficiar da educação escolar. Falamos da escola estatal, como, efetivamente, um espaço público. Um escola pública.

Em dezembro de 2010 realizamos o último encontro do grupo de estudos. Nesta ocasião, os trios ou as duplas apresentaram o conteúdo de seus textos. Os temas abordavam

questões relativas à vida e obra de Vigotsky; aquisição de linguagem na criança com autismo; a escolarização da pessoa com autismo; a deficiência como produção social; o homem e a cultura; a inclusão de crianças com paralisia cerebral; a educação e empregabilidade de pessoas surdas; a deficiência visual e a aprendizagem escolar; flexibilização curricular, acessibilidade e tecnologia assistiva.

Uma avaliação dos textos escritos pelos participantes indica a relevância da organização de encontros sistemáticos para o estudo, a discussão, a reflexão e o aprofundamento sobre a prática educativa com alunos que apresentam deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento a partir da perspectiva histórico-cultural, envolvendo, nesses encontros, pais, profissionais do ensino e estudantes das licenciaturas.

Acreditamos que as inter-relações desses sujeitos, quando mediadas pela apropriação da perspectiva histórico-cultural, favoreceram um redimensionamento de “forças” e de sentidos sobre a educabilidade do aluno com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento, contribuindo significativamente para a superação da concepção médico-clínica sobre os processos formativo-educativos desses alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Focalizando a política e a gestão educacional, estudamos a *processualidade* de um grupo de estudos organizado em uma escola pública municipal. Das reflexões realizadas destacamos que a escolarização de alunos com deficiência supõe o cumprimento de demandas pelo Estado, não se admitindo a transferência de competências para outros setores e/ou grupos da sociedade.

As discussões desenvolvidas durante os encontros do grupo de estudos caminharam sob a crença de que os espaços de formação precisam desencadear movimentos críticos a respeito dos modos como a instituição escolar vem respondendo às demandas e necessidade daqueles que buscam dela beneficiar-se.

Durante os estudos e debates do grupo foram levantados vários aspectos relativos à melhoria das condições do trabalho escolar. Neste texto, trouxemos elementos que nos possibilitassem refletir e desvelar possíveis caminhos na busca por uma educação que, para além do atendimento formal possibilite a ressignificação e a reconstituição das práticas sociais. Falamos de uma luta que deve ser travada também no campo pedagógico para consolidar os interesses até agora não-dominantes (SAVIANI, 2006).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Mariângela Lima de Almeida. **Formação continuada como processo crítico-reflexivo-colaborativo: possibilidades de construção de uma prática inclusiva**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, 2004.
- BARBIER, R. **Pesquisa-ação**: na instituição educativa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.
- ELIAS, Norbert. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Edições 70, 2005.

- _____. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.
- ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Trad. Vera Ribeiro; Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Ed , 2000.
- GONÇALVES, Âgda Felipe Silva. **A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais pela via do trabalho coletivo**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, 2003.
- JESUS, Denise M. de. Educação inclusiva: construindo novos caminhos. **Relatório final de estágio de Pós-Doutorado** – USP. Vitória: Programa de Pós-Graduação em Educação, 2002.
- _____. O que nos impulsiona a pensar a pesquisa-ação colaborativo-crítica como possibilidade de instituição de práticas educacionais mais inclusivas? In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; CAIADO, Kátia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de. (Org.). **Educação Especial: diálogo e pluralidade**. 1 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008, v. 1, p. 139-159.
- LEITÃO, Maria Elisa Bittencourt. **Professores que atuam na educação especial: trajetórias de vida e de formação acadêmica**. 2008. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, 2008.
- MARTINS, Ines de Oliveira Ramos. **Pedagogos, professores e alunos na construção do trabalho coletivo: a busca por uma escola inclusivo-crítica**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, 2005.
- PANTALEÃO, Edson. **Formar formando-se nos processos de gestão e inclusão escolar**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 38. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.
- SILVA, Maria das Graças Carvalho. **A auto-percepção de alunos que apresentam necessidades educativas especiais e suas redes de significações**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, 2003.
- SOBRINHO, Reginaldo C. A participação da família de aluno(a)s que apresentam necessidades educativas especiais na escolarização de seus (suas) filho(a)s: construindo caminhos. 2004. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2004.
- VIEGAS, Luciane Torezan ; BASSI, Marcos Edgar . A Educação Especial no âmbito da Política de Fundos no Financiamento da Educação. Reflexão e Ação, v. 17, p. 54-87, 2009.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.