

Professor itinerante: possibilidades e percalços de atuação

Érica Cristiane da Silva

Resumo:

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994) as escolas que se propõem inclusivas devem receber apoio suplementar com vistas a assegurar uma educação eficaz para os alunos que apresentem necessidades diferenciadas. Assim sendo, o foco deste estudo é a atuação do professor itinerante que atende na rede regular de ensino alunos com necessidades educacionais especiais, bem como a legislação vigente que respalda o atendimento a esses alunos. O texto está fundamentado na Legislação Atual, e em dados obtidos em uma pesquisa realizada com professores itinerantes e com alguns professores da rede regular do Núcleo Regional de Educação de Umuarama-PR, configurando-se em um estudo descritivo e qualitativo que nos leva a análise desse serviço de apoio no que diz respeito à construção da identidade do professor itinerante em todas as modalidades do ensino.

Palavras-chave: Ensino itinerante, professor itinerante, educação inclusiva.

Abstract:

In agreement with the declaration of Salamanca (1994) the schools that intend inclusive they should receive supplemental support with views to assure an effective education for the students that present differentiated needs. Like this being the focus of this study is about the itinerant teacher's performance that assists in the teaching students' regular net with special education needs, as well as the current law that backs the service the those students. The text is based in the Current Legislation, and in data obtained on the Itinerant Teaching in a research accomplished with itinerant teachers and with some teachers of the regular net of the Regional Nucleus of Education of Umuarama-PR, being this a descriptive and qualitative study that in the group the analysis of that support service that depends on some adjustments in what concerns the construction of the itinerant teacher's identity in all of the phases of the teaching.

Key Words: I teach itinerant, itinerant teacher, inclusive education.

INTRODUÇÃO

O cotidiano escolar e as propostas de inclusão nos coloca diante de um grande desafio, desvendar a educação na sua totalidade, delimitar o momento e fatos históricos relevantes, a cultura em que o sujeito está inserido, considerar os grupos socialmente excluídos e estigmatizados para trilhar o caminho que nos leva a inclusão.

A abordagem da história da Educação Especial nos leva entender que é na procura dos atendimentos às necessidades básicas que o homem constrói a sua existência. As sociedades primitivas valorizavam o belo, o forte, o sábio e estigmatizavam aquele que não se enquadrava nos padrões de normalidade pré-estabelecidos pela sociedade, omitia-se, segregava-se, faziam-se alusões ao pecado. Tanto no passado como no presente é real a existência daquele que se constitui biológica ou intelectualmente diferente e tratá-lo de forma similar aos ditos normais, implica na exclusão de alguns. Surge então o grande leque de preocupações com as especificidades onde os deficientes começam, a percorrer um longo e tortuoso caminho na luta pelo direito aos atendimentos especializados e inclusão social e escolar.

A busca de uma escola inclusiva que atenda alunos com necessidades especiais, nos leva ainda a pensar sobre as modalidades de atendimento e a demanda de alunos presentes nas escolas, objetivando uma educação de qualidade onde o professor valorize o potencial dos educandos e não suas limitações.

Nesse contexto a escola deve possibilitar o acesso e a permanência dos alunos com deficiências dentro da rede regular de ensino com serviços de apoio especializados, dentre estes destacamos o professor itinerante.

Refletir sobre este serviço de apoio significa ter clareza sobre o papel deste profissional que atua dentro da rede regular de ensino, desvelando as possibilidades

de atuação. Dentre as inúmeras incógnitas sobre a atuação desse profissional, algumas inquietações se fazem presentes: Como é definida na rede pública a identidade do professor itinerante? Seriam os espaços e tempos por ele percorridos suficientes para atender a demanda?

Assim sendo, o objetivo deste texto é analisar os serviços de apoio da rede regular de ensino, mais precisamente a atuação do professor itinerante e, descrever a concepção dos professores da rede regular de ensino sobre esse atendimento.

Para tanto, foi desenvolvido um estudo de campo utilizando como técnica de pesquisa o questionário, junto a dez professores da rede estadual de ensino do Núcleo Regional de Umuarama/Pr, sendo que, 7 (sete) atuam como itinerantes, 2 (duas) possuem alunos inclusos e recebem esse serviço de apoio e 1 (uma) atua em instituição especializada.

O texto apresenta num primeiro momento a fundamentação teórica abordando os aspectos históricos e legais da educação especial, a segunda parte faz inferência aos serviços de apoio, seguida das apresentações dos resultados e considerações finais.

1.DA SEGREGAÇÃO À INCLUSÃO

Ao falarmos do Ensino Itinerante, inevitavelmente somos levados a principiar pelo contexto histórico, cujo papel é fornecer dados e bases para construção de um sistema educacional que atenda a todos para tanto faremos uma breve discussão da literatura relativa a implementação da escola inclusiva para posteriormente abordarmos os serviços de apoio.

A Educação Especial contemporânea passa por um momento muito importante, que se caracteriza pelo seu encontro com a Educação Comum. Assim como as águas doces encontra-se com as águas salgadas formando a pororoca inauguramos este movimento denominado Educação Inclusiva. E esse movimento não surgiu ao acaso, mas é consequência das transformações ocorridas nas

atitudes sociais que foram se estabelecendo ao longo da história, em relação ao tratamento dado às pessoas com deficiência, e das políticas públicas.

Extermínio, segregação, discriminação, reabilitação, integração e inclusão são fases que marcaram a história da educação das pessoas com deficiências.

Mazzotta (1993) aponta três atitudes sociais que marcaram a história da Educação Especial no tratamento dado às pessoas com deficiência: marginalização, assistencialismo e educação/reabilitação. Cada uma dessas posições marca um período onde as atitudes eram moldadas por um sentimento específico, que sinaliza as formas como a sociedade vê e trata as pessoas com deficiência. Esses aspectos postos levam-nos a perceber que sempre existiu uma relação entre a forma de representação social sobre as deficiências e as atitudes sociais.

Numa rápida exposição da trajetória, é possível identificar o período que antecede o século XX, marcado por atitudes sociais de exclusão, onde os alunos com deficiência eram considerados indignos de uma educação escolar. Na década de 1950 é que começaram a surgir as primeiras escolas especializadas e, posteriormente, as classes especiais. Na década de 70 os alunos com deficiência começaram a ser admitidos em classes comuns, com o surgimento da proposta de integração.

A idéia de Educação Inclusiva é disseminada nessa mesma década nos EUA em 1975 com a lei pública nº. 94.142, que abriu possibilidades para a entrada de alunos com deficiência na escola comum. Nesse momento a educação inclusiva se limitava apenas à inserção física dos deficientes na escola comum.

A matriz da política educacional de inclusão é a Declaração de Educação para Todos, resultado da Conferência de Educação para Todos, realizada em Jontien, na Tailândia, em 1990, e o plano Decenal de Educação Para Todos. (BRASIL, 1993)

Na década de 1990, o conceito de educação inclusiva se amplia, deixando de ser apenas “inserção física”. De acordo com a Declaração Salamanca (1994) as escolas que se propõem inclusivas devem receber apoio suplementar com vistas a

assegurar uma educação eficaz para os alunos que apresentem necessidades diferenciadas.

- Toda criança tem direito fundamental à educação e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter um nível adequado de aprendizagem;
- Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades da aprendizagem que são únicas;
- Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades;
- Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer tais necessidades;

Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêem uma educação efetiva à maioria das crianças aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo sistema educacional. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.1)

O que muda na proposta de educação inclusiva em relação à de integração, é que os sistemas educacionais passam a ser responsáveis por criar condições para promover uma educação de qualidade para todos e fazer adaptações que atendam às necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência.

É necessário então a compreensão da cidadania, a participação social e política, o reconhecimento dos direitos e deveres, os quais nos levaram a atitudes de cooperação e repúdio às injustiças e discriminações feitas aos deficientes ao longo dos anos. Cumpre ressaltar que a Declaração Salamanca (1994) fundamentada na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1789) objetiva garantir a educação para todos, indistintamente, quaisquer que sejam suas origens ou condições sociais. Nesse enfoque destacamos:

- Todo ser humano, em todas as suas dimensões, é o centro e o foco de qualquer movimento para sua promoção. O princípio é válido tanto para as pessoas consideradas normais e para as ligeiramente afetadas como também para as gravemente prejudicadas, que exigem uma ação integrada de responsabilidade e de realizações pluridirecionais.
- Todo ser humano conta com possibilidades reais, por mínimas que sejam, de alcançar pleno desenvolvimento de suas habilidades e de obter positiva adaptação ao ambiente normal.

- Todo ser humano tem direito de reivindicar condições apropriadas de vida, aprendizagem e ação, de desfrutar de convivência condigna e de aproveitadas experiências que lhe são oferecidas para desempenhar como pessoa e membro atuante de uma comunidade.
- Todo ser humano, por menor contribuição que possa dar à sociedade, deve fazer jus ao direito de igualdade de oportunidades, que lhe assiste como integrante de uma sociedade.
- Todo ser humano, sejam quais forem as suas condições de vida, tem direito de ser tratado com respeito e dignidade. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DO HOMEM_1780)

A Constituição Federal no seu artigo 208 define o atendimento especializado, enfocando esse atendimento na rede regular:

III_ Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, **preferencialmente**, na rede regular de ensino. (grifo nosso)

Esse processo implica na superação de barreiras bem como no conhecimento de características fundamentais das dimensões sociais, materiais e histórico-culturais para construção de um processo transformador que possibilite a inclusão tanto no contexto escolar como no social.

Pautados no acordo firmado nas Diretrizes Nacionais Para Educação Especial Básica (2001) o Brasil assume o compromisso de traçar políticas públicas para atender a essa demanda.

Nesse sentido, o Plano Decenal de Educação para Todos (BRASIL, 1993) e as diretrizes e estratégias e orientações para educação de crianças com necessidades educacionais especiais em creches e pré-escolas orientam as crianças de programas de intervenção precoce em escolas ou instituições especializadas públicas ou privadas, estabelecendo convênios e parceria com as áreas de saúde e assistência social, para avaliação identificação das necessidades específicas, apoio, adaptações, complementações ou suplementações que se fizerem necessárias, tendo em vista o desenvolvimento das potencialidades e o processo de aprendizagem dessas crianças.

Nesta perspectiva, entende-se que a Educação Especial passa a ser entendida como o conjunto de objetivos destinados a garantir o atendimento educacional aos deficientes. Essas garantias são sistematizadas pela LDBEN (Lei 9394/96), que estabelece os rumos e os fundamentos da educação brasileira,

reconhecendo a importância da Educação Especial em seu capítulo V, artigos 58, 59 e 60.

As Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (2001) por sua vez em seu artigo 2º orientam que: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos O Plano Nacional de Educação (2001) destaca no capítulo da Educação Especial que: “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garantisse o atendimento à diversidade humana”. Esse processo exige mudanças, adaptações nos currículos e nas ações educacionais.

A inclusão segundo Lima (2006) deve ser vivenciada intensa e conscientemente pela sociedade e sistema educacional, pois, estamos diante de uma sociedade capitalista e excludente, assim sendo, ainda que a inclusão esteja engajada política e historicamente o momento requer mudanças e exige posturas diferenciadas mesmo que a sociedade excludente sob os efeitos históricos da descrença na pessoa com deficiência exerça influências sobre o nosso dia a dia, a revolução da inclusão existe e é nela que temos que acreditar e é por ela que temos de lutar, afinal o papel da escola é humanizar.

È através da produção de sistemas de diferenças e oposições que os grupos sociais são tornados “diferentes”, é através do processo de construção de diferenças que nós nos tornamos “nós” eles “eles”, é em oposição à categoria “negro” que a de “branco” é construída e é em contraste com a de “mulher” que a categoria “homem” adquire sentido. As “diferenças” não existem fora de um sistema de representações. (SILVA. 1995 apud OLIVEIRA, 2002, p.158)

O movimento da inclusão considera necessária uma política pública que tenha como objetivo a modificação do sistema, organização estrutura, do funcionamento educativo, e a diversidade como eixo central do processo de aprendizagem, na classe comum. Essa mudança de concepção baseia-se nas crenças de que as mudanças estruturais, organizacionais e metodológicas poderão responder às necessidades educativas e beneficiar todas as crianças, independente de apresentarem qualquer tipo de deficiência. Por outro lado, não se pode negar as deficiências e as restrições delas provenientes. Por isso, as Diretrizes Nacionais

para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) determinam que os sistemas escolares se organizem para o atendimento na classe comum, mediante a elaboração de projetos pedagógicos orientados pela política da inclusão. No Projeto Político Pedagógico deve estar claro o compromisso da escola com êxito no processo de ensino aprendizagem, com provimento de recursos pedagógicos especiais necessários, apoio aos programas educativos e capacitação de recursos humanos para atender as demandas desses alunos (BRASIL, 2001).

Apesar desse avanço conceitual, é necessário reconhecer a necessidade de articulação das políticas e de ações práticas efetivas e integradas entre os setores governamentais que desenvolvem essas políticas, para que as crianças com necessidades educacionais especiais tenham acesso aos recursos e equipamentos especiais necessários ao processo de desenvolvimento e aprendizagem em todas as modalidades de ensino. Os focos da política pública como vem enfatizando Sasaki (1997) devem ser: o desenvolvimento humano, a equidade das oportunidades educativas e a participação de todos. Enfatizando o eixo da humanização, do desenvolvimento integral e do processo de aprendizagem, o acesso ao mundo da cultura e do conhecimento não pode ser desfocado de uma política de educação que se diz democrática.

2.REDE DE APOIO NAS ESCOLAS REGULARES

A rede de apoio constitui-se em um conjunto de serviços, ofertados pela escola e comunidade em geral, que objetiva dar respostas educativas para as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais.

Os serviços e apoios especializados de acordo com as Diretrizes de Educação Especial na Educação Básica (Brasil 2001) destinam-se ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais decorrentes das deficiências intelectuais, visuais, física-neuromotoras e surdez, das condutas típicas de quadros neurológicos e psiquiátricos e psicológicos graves e das altas habilidades/superdotação.

Esses apoios, quando ofertados no contexto do ensino regular, são denominados pela legislação de acordo com a Resol. CNE/CEB n. 01/02 e Del. CEE 02/03 de serviços de apoio pedagógico especializado, os quais devem ser ofertados no turno ou contra turno de matrícula do aluno. Quando realizados em classes, escolas especiais da rede conveniada e em interface com as áreas da Saúde, Trabalho e Ação Social, Justiça, Transportes entre outras, são denominadas serviços especializados.

Os serviços de apoio pedagógico especializado realizam-se no contexto da sala de aula, ou em contra turno, por meio da oferta de recursos humanos, técnicos, tecnológicos, físicos e materiais e têm por objetivo possibilitar o acesso e a complementação do currículo comum ao aluno.

A ampliação do número de alunos com necessidades educacionais especiais a serem atendidos no contexto da escola regular está condicionada tanto à viabilização das adaptações curriculares quanto à expansão desses apoios, como é o caso do profissional intérprete de língua de sinais para alunos surdos, o material ampliado ou em Braille para os alunos com deficiência visual, as salas de recursos para alunos com deficiência intelectual matriculados de 5ª a 8ª séries, o enriquecimento curricular para alunos com altas habilidades/superdotação, professores de apoio permanente para alunos com graves comprometimentos físico-motores, entre outros.

Em primeiro lugar, é importante argumentar que a segregação não pode ser discutida como um dado essencializado, mas sim como fruto de uma construção social e histórica da deficiência. Se refletirmos sobre as representações sociais construídas historicamente sobre as pessoas com deficiência, constataremos que a exclusão (ou segregação) é materializada em diferentes “lugares”, a depender da lógica das relações sociais de produção de cada época: o extermínio, a reclusão em casa, os asilos e manicômios, as escolas especiais, as classes especiais, a permanência “física” em classes regulares sem a possibilidade de efetiva aprendizagem/participação.

Tanto as escolas especiais quanto as escolas comuns podem ser espaços de segregação se, em seu interior, não forem discutidas e problematizadas as concepções de sujeito e aprendizagem colocadas em prática.

Se persistir a concepção patológica dos sujeitos com deficiência, entendendo que a perspectiva da pedagogia dispensada tenha que ter caráter corretivo, o que se buscará é o enquadramento dessas pessoas nas chamadas “condições de normalidade”. Sabemos que essa concepção de “cura” está presente tanto na escola especial quanto na escola comum, levando à exclusão.

É partindo desse pressuposto que entendemos que embora a escola regular seja o local preferencial para a promoção da aprendizagem e inclusão de alunos com necessidades educacionais, sua presença nesse contexto não assegura que, mesmo com apoios e serviços especializados, não se configure uma situação de “segregação” física e/ou simbólica.

É importante lembrar que, mesmo os alunos atendidos em instituições especializadas, não constituem um grupo homogêneo, suas diferenças individuais deverão ser respeitadas, por meio da execução de propostas diversificadas, o que acarretará, muitas vezes, o desenvolvimento de um plano individual de ensino. Estamos diante da realidade e do desafio de atender a todos na escola regular, não podemos negar que obtivemos avanços tanto nas políticas quanto na prática pedagógica, se voltarmos uma década visualizamos o panorama das salas especiais e das salas de recursos que atendiam alunos com vários tipos de deficiências, hoje temos as salas de recursos multifuncionais, que atendem separadamente as altas habilidades, transtornos globais do desenvolvimento, alunos com dificuldade de comunicação e sinalização diferenciada dos demais alunos, bem como outros serviços que garantem o atendimento dos alunos com deficiências em salas comuns.

Os professores especializados estão presentes nas escolas para dar suporte tanto para alunos, como para professores das salas comuns.

Serviços de apoio pedagógicos.

Esses serviços tem por objetivo apoiar, complementar e suplementar e escolarização formal dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais e está subdividido em :

Intérprete de Libras/língua portuguesa – esse apoio é realizado por profissional bilíngüe que atua no contexto do ensino regular onde há alunos surdos, usuários da língua de sinais, regularmente matriculados nos diferentes níveis e modalidades da Educação Básica. A atuação do profissional intérprete caracteriza suporte pedagógico e não o exercício de docência; portanto, a responsabilidade pela aprendizagem do aluno é do professor regente.

Instrutor surdo de Libras – profissional que atua nos CAES, escolas especiais e/ou NRE, desenvolvendo atividades relacionadas ao ensino e à difusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras e de aspectos socioculturais da surdez na comunidade escolar. No âmbito pedagógico, atua como modelo de identificação lingüístico-cultural para as crianças surdas, de modo a oportunizar a apropriação de Libras como primeira língua no currículo escolar.

Escolas para Surdos – escolas especiais que oferecem, em contra turno, atendimento de natureza pedagógica, desenvolvido por professores especializados, de natureza terapêutica desenvolvido por fonoaudiólogos (terapia de fala, indicação e adaptação de próteses, estimulação auditiva entre outros) e/ou assistencial, desenvolvido por psicólogo e/ou assistentes sociais.

Professor de apoio permanente – profissional especializado que atua no contexto da sala de aula, utilizando a comunicação alternativa e aumentativa para atendimento aos alunos com deficiência física/neuromotora acentuada, com limitação na fala e escrita, nos estabelecimentos do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos.

Sala de Recursos (1^a a 4^a e 5^a a 8^a séries) – serviço ofertado por profissional especializado de natureza pedagógica que apóia e complementa o atendimento educacional realizado em classe comum utilizando equipamentos e materiais específicos, voltado ao atendimento especializado de alunos que apresentam problemas de aprendizagem com atraso acadêmico significativo, distúrbio de aprendizagem e/ou deficiência mental conduta típica e superdotação. Esse trabalho complementar ou suplementar deve ser realizado em pequenos grupos, em outro

período, para não interferir no desenvolvimento das atividades pedagógicas ao retirar o aluno da rotina escolar.

Serviços Itinerantes: serviço ofertado por profissional especializado em educação especial, na educação infantil, no ensino fundamental e médio. Esse serviço de apoio pedagógico especializado é desenvolvido por professor itinerante especializado em educação especial. Esse profissional participará do processo de desenvolvimento e aprendizagem nas atividades escolares, avalia e ajuda a elaborar objetivos, a delinea os conteúdos, as estratégias e procedimentos relativos à dinâmica da sala de aula e de toda a rotina escolar. Inclui-se, nessa forma de apoio pedagógico especializado, também o professor intérprete.

O professor itinerantes ganhos novos espaços, além de percorrer escolas orientando professores, alunos, equipe pedagógica, famílias, também faz itinerância dentro de algumas escolas do ensino fundamental, médio e EJA. Ele auxilia todas as patologias e dá encaminhamento pedagógico das linguagens e códigos necessários à aprendizagem, à comunicação e locomoção.

Centro de Atendimento Especializado – é um serviço de apoio especializado de natureza pedagógica nas áreas da deficiência física, visual e da surdez, que complementa a escolarização de alunos matriculados na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio e Educação de Jovens e Adultos. Os CAEs têm a mesma função e natureza das salas de recursos; a diferença reside no aspecto de não haver limite de idade para atendimento.

Centro de Apoio Pedagógico para atendimento às pessoas com deficiência visual (CAP) – no Paraná são cinco unidades de serviço responsáveis pela oferta material pedagógico transcrito em Braille para alunos cegos e materiais com caracteres ampliados aos alunos com baixa visão, matriculados na Educação Básica. São oferecidos, também, materiais e equipamentos para o atendimento às especificidades de cada área da deficiência, tais como: máquina Perkins, softwares específicos (Virtual Vision, Dos Vox, Jaws) recursos ópticos (luminária, lupa, telelupa) e kits de baixa visão.

Classe Hospitalar: Esse serviço é ofertado por professor especializado, destinado a prover, mediante atendimento especial, a educação escolar a alunos impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique internação hospitalar ou atendimento ambulatorial. Esse trabalho é de caráter temporário e tem por objetivo dar continuidade ao processo de

desenvolvimento e aprendizagem de alunos matriculados ou não nos centros de educação infantil, contribuindo para o acesso, retorno e reintegração da criança ao grupo escolar.

Atendimento Domiciliar: o atendimento domiciliar é um serviço ofertado por profissional especializado, destinado a oferecer orientações à família sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos que estejam impossibilitados de frequentar a escola em função de tratamento de saúde que implique em permanência prolongada em domicílio.

Recentemente são instituídas as salas de recursos multifuncionais, bem como o ensino itinerante como serviços de apoio sob um novo prisma que nos conduz ao êxito do atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais inclusos em nossas escolas, visto que este é o momento em que buscamos alternativas que favoreçam o atendimento educacional especializado de qualidade, tornando a escola mais acessível.

As salas de recursos multifuncionais diferenciam-se dos espaços tradicionalmente organizados, sendo assim o direito à escolarização em classes comuns do ensino regular deve ser garantido aos alunos com necessidades educacionais especiais bem como o atendimento educacional especializado é assegurado nas salas de recursos multifuncionais, através da mediação docente o desenvolvimento dos processos cognitivos garantem a produção do conhecimento, o diferencial das salas de recursos multifuncionais consiste no fato de que elas estão equipadas para atender as diferentes deficiências.

Esses serviços de apoio promovem o acesso ao currículo e a escolarização, garantindo os direitos dos alunos com necessidades educacionais especiais de participar efetivamente do contexto educacional.

3. RESULTADOS DA PESQUISA

Os dados evidenciaram que das sete professoras itinerantes a maioria estão formadas há aproximadamente dez anos e atuando como itinerante entre três e seis anos. As formações são em diversas áreas: Pedagogia, Letras, Geografia, com

especialização em Educação Especial, área de concentração em DM (deficiência mental), apenas uma com formação em DV (deficiência visual), das três professoras da rede regular que participaram o tempo de serviço é entre dezenove e vinte e seis anos.

Foi constatado que as professoras itinerantes atuam em uma única escola no ensino Fundamental e Médio de Jovens e Adultos (EJA), atendendo todas as disciplinas. A itinerância de 3 (três) das professoras é realizada nas salas com os alunos que necessitam de atendimento especializado, as outras 4 (quatro) professoras atendem os alunos em espaços específicos dentro da escola. Outro dado salutar verificado diz respeito à carga horária, as 7 (sete) professoras são estatutárias, concursadas para carga horária de vinte horas e somente 4 (quatro) possuem 4 (quatro) horas atividades. Entende-se portanto, que, a forma de atendimento e a carga horária destinada a planejamento depende de cada escola, e não da legislação que norteia esse tipo de atendimento.

Os encaminhamentos dos alunos para atendimento são realizados pelo professor ou coordenação da escola, os alunos com deficiências são atendidos por professores especializados na área, portanto se houver alunos com deficiências diversas e se não houver professor especializado para o atendimento o professor da educação especial deverá atendê-lo.

Os recursos didáticos usados e pontuados pelos professores itinerantes são: laboratório de informática, apostilas, dicionários, revistas, jogos, desafios, charadas, caça palavras, livros didáticos, material específico para cada aluno. O atendimento é ofertado tanto para o aluno como para o professor. O número de alunos caracterizados como deficientes intelectuais atendidos por professor varia de dez a dezoito, sendo que são atendidos na maioria das vezes em grupos de 4 (quatro) a 5 (cinco) alunos por vez. Raramente o atendimento é individual devido ao grande número de alunos atendidos por professor.

No que se refere ao número de atendimentos aos alunos constata-se que, 4 (quatro) professores dão atendimento 2 (duas) vezes por semana no individual e os demais todos os dias, nos atendimentos em grupo.

O diálogo com o professor da sala só se efetiva com os professores que dispõem de hora atividade.

Quanto aos pontos positivos e negativos pontuados pelo professor itinerante, temos:

ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS
A segurança do aluno por ter um professor que o ajude.	Falta de aceitação de alguns professores de um professor de educação especial dentro de sua sala,
Contato com o professor da sala que muitas vezes não compreende o ritmo do aluno.	Falta de tempo para preparar materiais diferentes para os alunos principalmente nos casos que os professores não têm hora atividade.
Dosagem de conteúdos.	Um único professor itinerante para atender todas as áreas do conhecimento, quando poderia ser dividido por área de formação de cada professor
Mais oportunidades para o aluno questionar.	Falta de informação de como se deve realizar os atendimentos.
Rever e refazer suas atividades com auxílio do professor.	Falta definição de número de alunos a ser atendido por professor.
Atendimento mais individualizado.	Dificuldade do professor itinerante em atender todas as deficiências independentemente de sua formação.
Materiais adequados.	Indefinição do papel do professor itinerante.

Em relação às três professoras da rede regular, foi possível constatar que as formações são distintas, a saber: Educação Artística, Letras e Pedagogia, duas com

especialização e experiência na área de educação especial, atuando hoje no fundamental e uma delas sem especialização atuando apenas no ensino fundamental, mas recebendo atendimento do professor itinerante. Das três professoras, duas atuam na rede estadual e uma na escola especial e rede municipal, sendo que a última, apesar de ter alunos inclusos nunca recebeu a visita do professor itinerante.

As 2 (duas) professoras que recebem atendimento do professor itinerante afirmaram que:

- São elas quem encaminham os alunos para os atendimentos;
- Que o professor itinerante sempre se utiliza de vários recursos para atender o aluno; _ Que os atendimentos são efetivados em uma sala específica;
- Que este profissional fica na escola a semana toda, que atendem os alunos várias vezes na semana;
- Que os atendimentos são essenciais, mas não são suficientes;
- Que não participam de momentos de capacitação para atender alunos com deficiências e que o apoio deste professor é muito importante;
- Que ainda há resistência por parte dos alunos e por parte dos pais para o atendimento que é ofertado.

Quanto à identidade do professor itinerante disseram que ainda está em construção, que ainda há muitas dúvidas, equívocos, dificuldades para atuação e que é necessário definir os parâmetros que regulamentem esta forma de atendimento.

Ao serem indagadas durante a implementação pedagógica, se o professor itinerante possuía uma “identidade” definida, elas relataram e obtivemos os seguintes dados:

Profª. 1: “O professor itinerante tem um papel importantíssimo no apoio do processo de inclusão uma vez que orienta professores, alunos, equipe pedagógica, famílias, atendendo auxiliando o aluno com diferentes deficiências”.

Profª. 2:

“Muitas vezes não sabemos qual é a nossa função”.

Profª. 3:

“Muitas vezes a escola acha que o professor itinerante é o “cara” e pode solucionar todos os problemas relacionados à inclusão dos alunos na escola, quando nós também buscamos respaldo para nossa prática pedagógica que não está bem definida”.

Profª. 4:

“Ainda é obscura a identidade do professor itinerante é necessário definir uma proposta de trabalho que não sobrecarregue este profissional, mas que venha contribuir verdadeiramente para inclusão e atendimento da demanda dos alunos com deficiência nas escolas”.

Profª. 5:

“A identidade deste profissional ainda está em construção”.

Profª. 6:

“Há muitas dúvidas, equívocos, dificuldades para atuação do professor itinerante”.

Profª 7:

“Não tenho contato algum com o professor itinerante o me impossibilita de responder as questões”.

Profª 8:

“Os profissionais itinerantes contribuem para inclusão, pois fomenta e realiza, na escola, ações determinadas que envolvam todos os agentes do processo escolar para efetivação da educação inclusiva”.

Profª. 9:

“Ainda é muito recente no Brasil os estudos acerca da modalidade ensino itinerante, há muito que explorar e investigar sobre o assunto.”

Profª 10:

“ Muitos ajustes precisam ser feitos em relação a atuação do professor itinerante para que esse profissional possa colaborar efetivamente com a inclusão”.

A fala destes profissionais demonstra a fragilidade no que tange à construção da identidade do professor itinerante e algumas falhas que este serviço de apoio apresenta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados evidenciam que o professor itinerante não possui clareza da sua função. Em nenhum momento foi verificado de fato a utilização de recursos específicos como, por exemplo, aos alunos com deficiência visual. Esse profissional de acordo com o relato não possui identidade demonstram ter apenas uma certeza: atender ao aluno com necessidades especiais.

É importante salientar que, até então, o professor itinerante era aquele profissional que fazia visitas periódicas nas escolas, serviço de supervisão e orientação pedagógica desenvolvida por professores especializados, que atendiam alunos com necessidades educacionais especiais e seus respectivos professores. Agora sob um novo perfil e sob uma nova demanda, este profissional ganhou novos espaços, faz também itinerância dentro de uma única escola nas salas de aula, não em contra turno, mas conjuntamente com o professor da sala comum.

A política de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais requer mais do que a permanência destes alunos nas escolas, requer o desenvolvimento de seu potencial, o respeito por suas diferenças e isso exige a revisão dos parâmetros que norteiam a o atendimento a esses alunos dentro das escolas públicas.

Esses atendimentos, como dito anteriormente, podem ocorrer de várias formas, mas, em se tratando do serviço itinerante, estariam esses professores participantes desse estudo desenvolvendo esse serviço? Ou estariam eles realizando apoio pedagógico? Os atendimentos em alguns casos não se assemelham aos da sala de recursos? Essa indefinição de ação é resultante do quê?

O que cabe a esse profissional?

Nossas indagações não foram respondidas assim como muitas indagações dos professores que se dispuseram a participar do estudo.

A partir do momento que é obrigatória a matrícula dos alunos com necessidades educacionais especiais dentro das escolas públicas, também é necessário mudanças no sistema de ensino. Entendemos como obrigatória a capacitação de todos os professores que irão atender os mesmos, bem como abertura de novas modalidades de atendimento.

A pesquisa demonstrou que o ensino itinerante dentro das escolas é uma grande ferramenta no processo de inclusão, um serviço de apoio que visa atender tanto o aluno com necessidades especiais, como o professor da sala comum, fazendo adaptações curriculares, dosando conteúdos, porém muitos são os percalços relacionados a esse atendimento.

Não podemos abarcar uma visão generalista da educação, quando tratamos do atendimento de alunos com necessidades especiais, com tantas áreas diferenciadas, visual, físico, intelectual, auditivo, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades. Começam a repousar angústias neste profissional, pois não é possível contemplar tanta diversidade, uma vez que não encontramos nos documentos oficiais formas de uma identidade profissional, principalmente se comparada aos documentos que norteiam a prática pedagógica dos profissionais que atuam nas salas de recursos. Quanto a identidade deste profissional, é necessário definir qual a sua função, onde atende, quem atende, quantos atende e de que forma.

Outro aspecto preocupante diz respeito ao desconhecimento, por parte de um dos professores de classe comum sobre o ensino itinerante, porém muitos são os que não o conhecem, isso demonstra a fragilidade desse serviço desde a difusão até a carência de capacitação.

A guisa de conclusão acreditou que esse profissional configura-se de suma importância uma vez que a inclusão está posta em âmbito nacional e as lacunas referentes ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais precisam ser sanadas ou ao menos minimizadas. Contudo, quando não se tem uma identidade profissional bem definida fica difícil encontrar o caminho certo a seguir.

Por enquanto há apenas uma certeza, continuamos sendo co-partícipes tanto do sucesso quanto do fracasso desse alunado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Brasília. Secretaria de Educação Especial. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Sala de Recursos Multifuncionais, Espaço para Atendimento Educacional Especializado. Secretaria de Educação Especial. Brasília. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Saberes e Práticas da Inclusão. Ensino Fundamental. Brasília. Secretaria de Educação Especial. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Saberes e Práticas da Inclusão. Educação Infantil. Brasília. Secretaria de Educação Especial. 2005.

DECLARAÇÃO DE JONTIEN, de 1990

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, de 1994

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: DF, Senado Federal, 1988.

BRASIL. (1999). Lei nº. 7853. Brasília, DF, Presidência da República

BRASIL (1990) Lei nº. 8069 ECAS, Brasília, DF, Ministério da Justiça.

BRASIL (1994) Política Nacional de Educação Especial, Brasília DF, MEC/SEESP

BRASIL. (1999) Decreto nº. 3298 de 20 de dezembro de 1999. Brasília, DF, Presidência da República.

BRASIL (1999) Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasília, DF, MEC/SEF/SEESP
BRASIL.(2000) Projeto Escola Viva, Brasília DF: MEC/SEESP

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Especial: Subsídios para Organização e Funcionamento De Serviços De Educação Especial , Área Deficiência Mental, Educação Especial Um Direito Assegurado Brasília: MEC/SEESP, 1995.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Ensino Básico. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília, DF (1994)

DELIBERAÇÃO 02/03 _ CEE

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão- Construindo uma sociedade para todos, Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MARTINS Lucia de Araújo Ramos, PIRES José, PIRES Gláucia Nascimento da Luz, MELO Francisco Ricardo Lins Vieira de Inclusão Compartilhando Saberes. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

MAZZOTA, M.J.S. Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo, editora Cortez, 1996.